



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**LOS CUENTOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA
PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
CALLANCAS, SAN PABLO, CAJAMARCA, 2023**

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación –
Especialidad “Lenguaje y Literatura”

Presentada por:

Bachiller: Eduardo Bacón Gonzales

Asesor:

Dr. Eduardo Martín Agi3n Cáceres

Cajamarca – Perú


2025



CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador:
Eduardo Bacón Gonzales
DNI: 48046215
Escuela Profesional/Unidad UNC:
Escuela Académico Profesional de Educación
2. Asesor:
Dr. Eduardo Martín Agión Cáceres
Facultad/Unidad UNC:
Facultad Educación
3. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
4. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:
LOS CUENTOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA
COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCA, SAN PABLO, CAJAMARCA, 2023.
6. Fecha de evaluación: 15 / 01 / 2026
7. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (OURIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 19%
9. Código Documento: oid:3117:546455725
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 15 / 01 / 2026

Firma y/o Sello Emisor Constancia
 <u>Eduardo Martín Agión Cáceres</u> Nombres y Apellidos DNI: <u>26718078</u>

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2025 by
EDUARDO BACÓN GONZALES
Todos los derechos reservados

DEDICATORIA

A Dios, por ser el inspirador y darme fuerza para continuar en este proceso de obtener uno mis anhelos más deseados.

A mi madre, por su amor, valores, trabajo y sacrificio incansable en todos estos años. Gracias a ella, he logrado llegar hasta aquí y convertirme en lo que soy. Es un orgullo y el privilegio para mí, la mejor madre.

A mis familiares por estar siempre presentes, acompañándome y por el apoyo moral, que me brindaron a lo largo de esta de etapa de mi vida.

A mis docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca, por haber compartido sus conocimientos a lo largo de mi profesión y, de manera especial, al Dr. Eduardo Martín Agi3n Cáceres, asesor de mi tesis, quien ha guiado con su paciencia y su rectitud como docente.

A los habitantes de la comunidad por su valioso aporte para mi investigación...

AGRADECIMIENTO

A Dios por darme la vida, la salud y guiarme por el camino del bien.

A mi madre quien ha sido mi principal fortaleza, durante todo este proceso.

Al Dr. Eduardo Martín Agi3n C3ceres, asesor de mi tesis, por su constante apoyo para culminar este trabajo de investigaci3n.

ÍNDICE

	Págs.
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	vii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1. Planteamiento del problema	3
2. Formulación del problema	6
2.1 Problema principal	6
2.2 Problemas derivados	6
3. Justificación de la investigación	6
3.1 Teórica	6
3.2 Práctica	7
3.3 Metodológica	7
4. Delimitación de la investigación	8
a. Espacial	8
b. 4.2 Temporal	8
5. Objetivos de la investigación	8
a. Objetivo general	8
b. Objetivos específicos	8
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	
2. Antecedentes de la investigación	10
3. Bases teóricas científicas	16
3.1. Definición de cuentos tradicionales	16
3.2. Teoría estructural del cuento de Todorov	17
3.3. Teoría de la tensión narrativa de Piglia	20
3.4. Los cuentos tradicionales como herramienta pedagógica	21
3.5. Los cuentos tradicionales para el fortalecimiento de los aprendizajes	24

3.6. Dimensiones de los cuentos tradicionales	26
3.7. Definición de comprensión lectora	28
3.8. El proceso de la comprensión lectora en el contexto educativo	29
3.9. Condiciones básicas para la comprensión lectura de un cuento tradicional	31
3.10. Teoría del Esquema de Rumelhart	33
3.11. Teoría Transaccional de Rosenblatt	34
3.12. La comprensión de lectura como proceso de interacción de Pinzás	36
3.13. La lectura como interacción entre fuentes de información	38
3.14. Dimensiones de la comprensión lectora	40
4. Definición de términos básicos	41

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3. Caracterización y contextualización de la investigación	46
4. Hipótesis de investigación	48
5. Variables de investigación	48
6. Matriz de operacionalización de variables	49
7. Población y muestra	52
8. Unidad de análisis	52
9. Métodos de investigación	53
10. Tipo de investigación	53
11. Diseño de investigación	53
12. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	54
13. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos	55
14. Validez y confiabilidad	55

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados estadísticos por variables y dimensiones de estudio	56
4.2. Prueba de hipótesis	69
CONCLUSIONES	74
SUGERENCIAS	76
REFERENCIAS	77
APÉNDICES/ANEXOS	83

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la influencia los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023. Propuso el método hipotético deductivo, tipo de investigación cuantitativa, aplicada, con diseño pre experimental con un solo grupo. En cuanto a la población, estuvo conformada por 213 estudiantes, cuya muestra fue no probabilística, conformada por 44 estudiantes. Se utilizó como técnica a la observación y como instrumentos a la ficha de observación y evaluaciones, que fueron respaldadas por sesiones de aprendizaje. Los resultados demostraron un valor de $Z = -5,796$ con una significancia asintótica bilateral (Sig.) de 0,000 entre los resultados del pretest y el postest. Se concluye que los cuentos tradicionales como estrategia didáctica contribuyó significativamente en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes, puesto que, en el pretest, alcanzaron una media de 9,93 puntos, mientras que en la evaluación postest la media se incrementó a 16,59 puntos, cuya diferencia fue de (6,66 puntos). Asimismo, el nivel de comprensión lectora, después de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica, evidenció una mejora significativa, puesto que un 84,1 % de los estudiantes se ubicaron en el nivel “Bueno”, mientras que el 15,9 % alcanzaron el nivel “Moderado” y ningún estudiante permaneció en el nivel “Malo”, resultados que confirman el impacto positivo de la intervención.

Palabras clave: Cuentos tradicionales, comprensión lectora.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the influence of traditional tales as a didactic strategy to improve reading comprehension in students of the sixth cycle at Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023. The study applied the hypothetical-deductive method, with a quantitative, applied, and pre-experimental design using a single group. The population consisted of 213 students, and the non-probabilistic sample included 44 students. Observation was used as the main technique, and observation sheets and evaluations were the instruments, supported by learning sessions. The results showed a Z-value of -5.796 with an asymptotic bilateral significance (Sig.) of 0.000 between the pretest and posttest results. It was concluded that traditional tales, as a didactic strategy, significantly contributed to improving students' reading comprehension. In the pretest, students obtained an average score of 9.93 points, while in the posttest, the mean increased to 16.59 points, showing a difference of 6.66 points. Furthermore, after the application of traditional tales, 84.1% of students reached the "Good" level, 15.9% achieved the "Moderate" level, and no student remained at the "Poor" level, confirming the positive impact of the intervention.

Keywords: Traditional tales, reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la comprensión lectora constituye uno de los pilares fundamentales en el proceso educativo, ya que permite al estudiante construir significados, interpretar la realidad y desarrollar el pensamiento crítico. En el contexto actual de la educación peruana, se evidencian dificultades en la competencia lectora, lo que afecta el rendimiento académico y limita el aprendizaje autónomo. En este sentido, la utilización de estrategias didácticas innovadoras, como los cuentos tradicionales, resulta una alternativa significativa para potenciar las habilidades lectoras de los estudiantes del nivel secundario, al permitirles conectar sus saberes previos con experiencias culturales y narrativas de su entorno.

Según Cassany (2006), “comprender un texto no significa únicamente descifrar palabras, sino construir una representación coherente y profunda de lo que el autor intenta comunicar” (p. 47). Bajo esta perspectiva, los cuentos tradicionales favorecen la interacción entre el lector y el texto, despertando la imaginación, la reflexión y la inferencia, aspectos clave en el proceso comprensivo. De igual manera, Mendoza (2012) sostiene que “la lectura de narraciones tradicionales promueve el aprendizaje significativo al integrar el contenido literario con los valores y costumbres de la comunidad” (p. 83), fortaleciendo así el vínculo entre literatura, cultura y educación.

La presente investigación titulada Los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023 tuvo como objetivo general determinar la influencia de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de dicha institución. Para ello, se propuso el método hipotético-deductivo, con un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, y diseño preexperimental con un solo grupo.

El propósito de esta tesis fue contribuir al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora mediante la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la literatura tradicional peruana, que promuevan la motivación, el pensamiento crítico y el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes. Asimismo, se busca ofrecer una propuesta metodológica innovadora que pueda ser replicada por los docentes del área de Comunicación, fortaleciendo su práctica pedagógica y optimizando los niveles de logro de la competencia “lee diversos tipos de textos en su lengua materna”, según lo establecido en el Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016).

La tesis comprende cuatro capítulos. En el capítulo I, el problema de investigación presenta el planteamiento, la formulación, la justificación y los objetivos de la investigación. En el capítulo II, se tiene al marco teórico conformado por los antecedentes, las diferentes teorías y la definición de términos básicos. En el capítulo III, se propone el marco metodológico, que contiene la caracterización y contextualización de la investigación, la hipótesis, las variables, la matriz de operacionalización de variables, la población y la muestra, la unidad de análisis, los métodos utilizados, el tipo y el diseño de investigación, técnicas de recojo y tratamiento de la investigación y la validez y confiabilidad. Por último, en el capítulo IV, se establecen los resultados y la discusión respectiva; además de presentar las conclusiones, las sugerencias, lista de referencias y los anexos-apéndices.

El autor

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

Actualmente, el sistema educativo mundial debe evolucionar de manera positiva, por cuanto se debe renovar continuamente y adaptarse a los requerimientos o expectativas que exige las sociedades modernas para educar a la juventud de forma utilitaria y significativa. Si se habla de renovación, entonces, implica optimizar los procesos de cambio, que se orienten a proponer metodologías activas, dinámicas y participativas, estableciendo recursos -pedagógicos y disciplinares- de dominio docente para facilitar los aprendizajes en los estudiantes.

Sin embargo, la realidad que se percibe, en el escenario educativo, es adverso, puesto que los docentes aún mantienen procedimientos tradicionales, que se orientan a promover aprendizajes pasivos, memorísticos, rutinarios, obsoletos y descontextualizados, provocando aburrimiento, cansancio y desmotivación en los alumnos. En esta misma línea, los maestros ya no investigan; tampoco buscan capacitarse ni mucho menos mejorar su desempeño pedagógico, porque consideran, solamente, sus limitados conocimientos y precaria experiencia para facilitar el desarrollo de sus clases. Esta situación, lamentablemente, no va a contribuir con la calidad de los procesos de enseñanza, por cuanto los educadores se conforman con lo que saben y practican de manera rutinaria sus actividades expositivas para cumplir con el abordaje de los contenidos de sus respectivas áreas.

La situación se torna compleja, específicamente, en el área de Comunicación, porque los estudiantes adolecen de estrategias comprensivas para construir la información textual; es decir, tienen muchas dificultades para interpretar, extraer el mensaje, monitorear su proceso lector, elaborar inferencias o predicciones; así como de manifestar sus cuestionamientos o posturas ante lo leído.

Frente a ello, el servicio educativo tiene que responder a las políticas educativas de los diversos países que padecen la problemática de la comprensión lectora, para evitar la impertinente gestión de procesos académicos de la asignatura, antes mencionada; en consecuencia, se debe plantear propuestas o alternativas sistematizadas para fortalecer la competencia lectora, aplicando estrategias pertinente como el cuento tradicional, puesto que, en diferentes ámbitos, ha tenido resultados favorables.

En relación a lo mencionado, dentro del contexto mexicano, Díaz (2017) puntualiza que las metodologías de lectura guiada, lectura en equipo con guía, lectura en equipo sin guía y la lectura individual desarrollan la comprensión lectora, ya que fortalece las habilidades cognitivas de los estudiantes lectores, además de aprender a pensar, a generar ideas, a relacionarlas con experiencias anteriores, analizarlas; inclusive, a desarrollar habilidades cognitivas superiores como la reflexión y la crítica, habilidades para que el individuo las apliquen en su desarrollo personal. En este sentido, la aplicación del enfoque comunicativo, en relación a la estrategia metodológica del cuento, fortaleció las habilidades comunicativas de lectura, escritura, escucha y habla.

Entonces, se tiene claro que las metodologías de lectura son importantes por los efectos positivos que ocasiona su práctica; sin embargo, estas se complementan con la lectura modelada de un cuento, habilidades que los maestros deben aplicar para facilitar las clases de manera motivadoras y activas.

En el escenario nacional, Cruz y Roque (2018) sostienen que los educandos presentaban niveles bajos en comprensión lectora en las dimensiones literal, inferencial y criterial. Ante ello, la aplicación de la estrategia del cuentacuentos fortaleció la competencia lectora de manera significativa, puesto que un porcentaje importante de estudiantes obtuvieron porcentajes mayores, evidenciados en los cuadros estadísticos: nivel literal 94%; nivel inferencial un 86%

y en el nivel criterial un 90%. Asimismo, la influencia de la metodología aplicada incrementó, favorablemente, la comprensión lectora de los alumnos, demostrando la efectividad que genera la metodología adecuada.

Por su parte, Alcántara (2015), en el ámbito local, refieren que los educandos mejoraron sus niveles comprensivos con la estrategia del cuento. Así, en el nivel literal alcanzaron un resultado medianamente significativo con un 59%. En cuanto al nivel inferencial, los alumnos se ubicaron en un nivel medianamente significativo; es decir que el 62% demostraron sus habilidades cognitivas para construir el significado textual que propone el cuento, logrando establecer secuencias de causalidad, plantear hipótesis o presupuestos; además de anticiparse con ideas coherentes sobre las acciones del texto narrativo. De acuerdo al nivel crítico, los discentes mejoraron significativamente, puesto que la mayoría de alcanzaron un 38% a diferencia de los resultados anteriores; por lo tanto, los alumnos, con este nivel, evidenciaron sus argumentos o razonamientos sobre los personajes o puntos de vista del autor del cuento; además de valorar los aspectos positivos.

Ahora bien, las diferentes realidades son concomitantes con la problemática de la comprensión lectora y, sumado a esto, en la provincia de San Pablo, también, los escolares demuestran serios obstáculos para comprender un texto, ni siquiera saben identificar información explícita, ni mucho menos plantear inferencias, pues no tienen los requisitos mínimos para entender el mensaje textual.

Frente a estas situaciones, se propone los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, provincia de San Pablo, Cajamarca, 2022, con el propósito de reforzar las capacidades para mejorar su competencia lectora, tan esenciales en la adquisición de los aprendizajes en el aula.

2. Formulación del problema

2.1. Problema general

¿Cuál es la influencia los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023?

2.2. Problemas derivados

- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, antes de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica?
- ¿Cómo los cuentos tradicionales como estrategia didáctica contribuirán a la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, después de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica?

3. Justificación de la investigación

3.1. Justificación Teórica

La investigación se justifica, porque aportó con información teórica relevante, vigente y pertinente, cuyos resultados permitió no solamente acrecentar el conocimiento teórico sobre la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica y la comprensión lectora, sino también reflexionar críticamente para establecer discusiones académicas y

comparar teorías en relación a los resultados estadísticos e interpretaciones. Al respecto, Bernal (2010) manifiesta que en la investigación hay una justificación teórica cuando el propósito del estudio es generar reflexión y debate académico sobre el conocimiento existente, confrontar una teoría, contrastar resultados o hacer epistemología del conocimiento existente.

3.2. Justificación Práctica

El trabajo de investigación se justifica, desde el punto de vista práctico, porque contribuyó con la solución del problema de la precaria comprensión lectora, aplicando la estrategia del cuento tradicional en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, los cuales evidenciaron graves obstáculos para iniciarse en la comprensión de textos. De acuerdo a lo manifestado, Bernal (2010) considera que una investigación tiene justificación práctica cuando su desarrollo ayuda a resolver un problema o, por lo menos, propone estrategias que al aplicarse contribuirán a resolverlo.

3.3. Justificación Metodológica

La presente investigación aportó metodológicamente por cuanto se plantearon métodos activos y participativos, basados en el cuento tradicional, para fortalecer el desempeño estudiantil, el cual va a mejorar la competencia lectora con sus diferentes niveles comprensivos. De otro lado, contribuyó con otras investigaciones, que demostraron similar situación problemática. En torno a lo afirmado, Bernal (2010) menciona que, en la investigación científica, la justificación metodológica del estudio se da cuando el proyecto que se va a realizar propone un nuevo método o una nueva estrategia para generar conocimiento valioso.

4. Delimitación de la investigación

a. Delimitación Espacial

El estudio de la investigación se realizará en el contexto de los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023.

b. Delimitación Temporal

La investigación se realizó desde febrero hasta noviembre del 2023 en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca. Se enmarca dentro de la línea de investigación Estrategia de la enseñanza y Didáctica del lenguaje y la Literatura.

5. Objetivos de la investigación

a. Objetivo general

Determinar la influencia los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023.

b. Objetivos específicos

- Determinar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, antes de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica.
- Aplicar los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023.

- Determinar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, después de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2. Antecedentes de la investigación

2.1. A nivel internacional

Hernández (2016), en su tesis de Maestría titulada *Mejoramiento de la Comprensión de Textos Narrativos Mediante la Implementación del Recurso Educativo Abierto “Biblioteca Digital Ciudad Seva” a Través de la Plataforma Digital Edmodo*, presentada ante la Pontificia Universidad Javeriana, concluye que los alumnos mejoraron su comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico, de acuerdo a los resultados evidenciados en el desarrollo de las secuencias didácticas y los de la prueba de salida. De igual manera, se demostró una mejora en las dimensiones semántico, sintáctico y pragmático; en consecuencia, entienden lo que leen por cuanto asumen una actitud crítica ante los planteamientos del autor y entender su intencionalidad y el contexto en el cual escribe. Asimismo, se consideró que los hábitos, las estrategias, los conocimientos previos del lector-estudiante, el tipo de texto y el contexto del autor fueron indicadores fundamentales, que lograron los educandos, durante el proceso comprensivo, ya que pudieron recuperar información implícita del texto, establecen relaciones y asociaciones entre significados; además de monitorear su comprensión lectora de textos narrativos.

Díaz (2017), en su tesis de Maestría denominada *Propuesta metodológica para el desarrollo de la comprensión lectora a partir del cuento en los alumnos de bachillerato*, sustentada ante la Universidad Autónoma de México, concluye que la comprensión lectora fortalece las habilidades cognitivas que los estudiantes lectores, cuando se aplican las estrategias adecuadas. De manera complementaria, los alumnos aprendieron a pensar, a generar ideas, a relacionarlas con experiencias anteriores, analizarlas; además de desarrollar habilidades cognitivas superiores como la reflexión y la crítica, que son habilidades para que el individuo las apliquen

en su desarrollo personal. Por último, la aplicación del enfoque comunicativo, en relación a la estrategia metodológica del cuento, fortaleció las habilidades comunicativas de lectura, escritura, escucha y habla; además de aplicar la lectura guiada, la lectura en equipo con guía, la lectura en equipo sin guía y la lectura individual.

Soto (2017), en su Artículo Científico titulado El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura, en los estudiantes de secundaria, presentado ante la Universidad del Norte, concluye que las herramientas pedagógicas, por medio del cuento, fueron adecuadas para fortalecer la comprensión lectora de los alumnos, considerando la metodología del docente para desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje. Asimismo, se evidenció que los estudiantes pudieron construir los significados textuales con la orientación y guía del educador. De manera complementaria, la propuesta pedagógica mejora el proceso lecto-escritor, puesto que el cuento contribuyó a desarrollar los procesos cognitivos -identificar una problemática, sintetizar el argumento, caracterizar personajes, identificar la secuencia de inicio, desarrollo y cierre; así como de inferir, predecir, visualizar y plantear sus puntos de vista críticos sobre la información que brinda el cuento. En consecuencia, los cuentos mejoraron las competencias lectoras de los educandos, porque se afianzó los factores de la fluidez en la lectura individual y la comprensión de situaciones en contexto, evidenciadas en el desarrollo de las actividades pedagógicas.

2.2. A nivel nacional

Calvo (2020), en su tesis de Licenciatura denominada *Los cuentos audiovisuales como recurso educativo asincrónico en relación a la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de primaria de un colegio estatal del distrito de Pueblo Libre durante el año escolar 2020*, sustentada ante la Pontificia Universidad Católica del Perú, concluye que los recursos metodológicos de los cuentos se relacionan con la competencia lectora a nivel literal, pues los

educandos recuerdan información relevante del cuento, trabajan con atención para identificar hechos, detallan las secuencias más significativas, siguen una secuencia lógica, favoreciendo la memoria. De otro lado, a nivel inferencial, los alumnos demostraron su capacidad de análisis para relacionar con sus experiencias, utilizaron palabras sinónimas, reemplazos léxicos, ampliaron su vocabulario; así como de contextualizar el significado textual del cuento con su vida misma y la realidad. Finalmente, en el nivel crítico, los educandos emitieron sus posturas bien fundamentadas, identificaron la intencionalidad del autor, explicaron de manera coherente sus pensamientos ante el tema y plantearon sus argumentos tanto a favor como en contra de las ideas expresadas en el cuento leído.

Cruz y Roque (2018), en su tesis de Licenciatura titulada *El uso de la estrategia cuentacuentos mágico en la comprensión lectora de los estudiantes de cinco años de la institución educativa parroquial "Santa María de la Paz" del distrito de Paucarpata, Arequipa-2017*, presentada ante la Universidad San Agustín, concluye que los educandos, antes del estímulo, presentaban niveles bajos en comprensión lectora; específicamente, en las dimensiones literal, inferencial y criterial. Después de la aplicación de la estrategia cuentacuentos mágico, la competencia lectora mejoró de manera significativa, puesto que un porcentaje importante de estudiantes obtuvieron porcentajes mayores, evidenciados en los cuadros estadísticos: nivel literal 94%; nivel inferencial un 86% y en el nivel criterial un 90%. Asimismo, la influencia de la metodología aplicada incrementó favorablemente la comprensión lectora de los alumnos; en consecuencia, se rechaza la hipótesis planteada.

Chire (2019), en su tesis de Licenciatura denominada *Aplicación de estrategias de lectura para la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de secundaria del Centro Educativo Básico Alternativo Alberto Flores Galindo, distrito de Orcopampa de la provincia de Castilla, Arequipa, 2018*, presentada ante la Universidad San Agustín, concluye que las estrategias de lectura mejoran los niveles comprensivos en los alumnos, puesto que se

logró verificar que las estrategias de lectura propician un proceso de evolución positiva con 77.5%, demostrando que los educandos identifican tanto a los personajes como a las ideas principales del texto leído. Asimismo, en el nivel inferencial evidenciaron un nivel alto con un 72.5%, estos resultados implican que los alumnos lograron incrementar sus procesos cognitivos; así como de organizar la información y sintetizar la información leída. De igual manera, con el nivel crítico se logró percibir un nivel alto con un 62.5%, dato que permite deducir que los alumnos mejoraron su capacidad para opinar y plantar juicios críticos

2.3. A nivel local

Correa (2024), en su tesis de titulada *La lectura de cuentos como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres, distrito de Baños del Inca, Cajamarca, 2023*, presentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, propuso un diseño pre-experimental con un grupo de estudiantes, a quienes se les aplicó un programa de sesiones de lectura de cuentos. Los resultados evidenciaron un incremento significativo en los niveles de comprensión lectora después de la intervención, mostrando avances notables en la identificación de ideas principales, la elaboración de inferencias y la formulación de juicios críticos. Concluye que la lectura de cuentos constituye una estrategia pedagógica eficaz para mejorar la comprensión lectora, pues no solo estimula el interés y la motivación hacia la lectura, sino que también favorece procesos cognitivos de mayor complejidad, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes. Asimismo, mostraron mayor disposición a participar en las actividades lectoras y mayor interés por descubrir significados en los textos, lo cual repercutió directamente en su rendimiento académico. Finalmente, los cuentos fomentaron el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, para establecer relaciones entre las ideas explícitas del texto y sus propias experiencias, además de emitir juicios valorativos frente a los contenidos.

Camacho (2017), en su tesis de Maestría denominada *Influencia de los cuentos infantiles fantásticos en la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Multigrado N ° 82178 Las Moradas, José Manuel Quiroz, San Marcos, en el año 2014*, sustentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que la aplicación del programa sobre cuentos infantiles fantásticos influye de manera significativa con un 52% en la escala de logro AD, demostrando que los educandos en la comprensión lectora obtuvieron una mejora en los niveles literal con un 32 %, inferencial con un 40% y crítico con un 48%, estadística que ha permitido ubicarlo en la condición de AD. Claramente, se advierte que la competencia lectora de los alumnos ha mejorado con el involucramiento del docente para aplicar los cuentos infantiles.

Alcántara (2015), en su tesis de Maestría denominada *Estrategia didáctica de narración de cuentos y su influencia en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del V ciclo de la I. E. N° 10383 "San Juan". Chota, 2014*, presentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que los educandos en el nivel literal alcanzaron un resultado medianamente significativo con un 59%. En cuanto al nivel inferencial, los alumnos se ubicaron en un nivel medianamente significativo; es decir que el 62% demostraron sus habilidades cognitivas para construir el significado textual que propone el cuento, logrado establecer secuencias de causalidad, plantear hipótesis o presupuestos; además de anticiparse con ideas coherentes sobre las acciones del texto narrativo. De acuerdo al nivel crítico, los discentes mejoraron significativamente, puesto que la mayoría de alcanzaron un 38% a diferencia de los resultados anteriores; en consecuencia, los alumnos, con este nivel, evidenciaron sus argumentos o razonamientos sobre los personajes o puntos de vista del autor del cuento; además de valorar los aspectos positivos.

Rasco (2022), en su tesis de Segunda Especialidad titulada *Aplicación de estrategias de enseñanza: cuentos, narración de noticias y canciones para mejorar la expresión oral en los*

estudiantes de 5 años de la I.E.I. Palo Blanco-UGEL Cajamarca, 2016, sustentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que la metodología aplicada se desarrolló de manera sistemática y pertinente, aplicando estrategias de enseñanza sobre los cuentos, narración de noticias y canciones dentro de situaciones cotidianas y del entorno diario, factores que han sido fundamentales, eficientes y eficaces para mejorar no solamente la comprensión lectora, sino la expresión oral de los estudiantes.

Correa (2024), en su tesis de licenciatura titulada *Cuentos tradicionales de mi comunidad para mejorar la competencia lee textos en su lengua materna en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. J.E.C. "Leoncio Prado", Salacat, 2024*, tuvo como objetivo general determinar la influencia de *cuentos tradicionales de mi comunidad* basada en relatos propios del contexto sociocultural de los estudiantes en el desarrollo de la competencia lectora en lengua materna, considerando la importancia de la identidad cultural y la contextualización de los aprendizajes en el proceso educativo. Desde el enfoque metodológico, el estudio se desarrolló bajo una investigación de tipo aplicada, con un diseño preexperimental de un solo grupo con medición antes y después (pretest y postest). La población estuvo conformada por 88 estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa "Leoncio Prado", mientras que la muestra fue de 19 estudiantes, seleccionados de manera intencional. Para la recolección de datos se emplearon técnicas como la observación y la evaluación escrita, utilizando como instrumentos una lista de cotejo y un cuestionario estructurado de 16 ítems. Los resultados evidenciaron diferencias significativas entre los niveles de desempeño antes y después de la aplicación de la estrategia didáctica. En la evaluación inicial, la mayoría de los estudiantes se ubicaba en los niveles C y B, reflejando un desempeño limitado en la competencia lectora. Sin embargo, tras la aplicación de la estrategia "Cuentos tradicionales de mi comunidad", se observó un incremento notable en los niveles A y AD, lo que demuestra una mejora sustancial en la comprensión lectora, la interpretación de textos y la valoración de

contenidos relacionados con su entorno cultural. Concluye que los cuentos tradicionales de la comunidad influye de manera positiva y significativa en el desarrollo de la competencia “lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”. Asimismo, se resalta que el uso de materiales contextualizados fortalece la motivación, la participación activa y el sentido de pertenencia cultural de los estudiantes, aspectos que inciden directamente en el logro de aprendizajes significativos.

3. Bases teóricas científicas

3.1. Definición de cuentos tradicionales

Los cuentos tradicionales presentan una estructura simple y lineal, cuyos escenarios se describe de manera breve, sus personajes se encuentran caracterizados, en relación a las costumbres de un determinado contexto, y ejecutan acciones claras para que el estudiante se base en la sucesión de los hechos. Estos se adaptan, acorde a la edad del lector, pues requiere de una motivación que los incline hacia la lectura (Federación de Enseñanza de Andalucía, 2009).

De acuerdo con Alberca (1985), el cuento tradicional es una narración, que comprende una estructura fundamental, cuyo argumento se basa en hechos, realizados por los personajes propios de una zona determinada, los cuales se van a superponer al resto de elementos -suceso único, brevedad, tensión, efecto, narración y tiempo y personajes-, para mantener una interrelación.

De manera complementaria, Pérez et al. (2013) afirman que el cuento tradicional es un recurso pedagógico, porque presenta una flexibilidad, vinculada a la complejidad lingüística, la variedad conceptual y discursiva del contenido. En tal sentido, se adapta fácilmente, a cualquier público acorde al nivel de comprensión de los estudiantes.

3.2. Teoría estructural del cuento de Todorov

La teoría estructural del cuento, propuesta por Tzvetan Todorov, sostiene que los relatos poseen una organización interna sistemática en la que intervienen fases narrativas como la situación inicial, la perturbación del equilibrio, la serie de transformaciones y la resolución final (Todorov, 1981). Esta estructura permite al lector comprender cómo se desarrolla una historia y qué elementos se articulan para generar sentido. En el contexto escolar, este enfoque ayuda a que los estudiantes de secundaria reconozcan las partes esenciales de un texto narrativo y logren una lectura más analítica y reflexiva.

Todorov (1981) enfatiza que el cuento, a pesar de su brevedad, comparte una lógica estructural con narraciones más extensas, como la novela. Identificar las fases narrativas favorece en los estudiantes el desarrollo de la comprensión literal, pues aprenden a localizar información explícita en la trama y a diferenciar los momentos que organizan el relato. De igual manera, plantea un enfoque estructuralista para comprender la narrativa breve. Según el autor, todo relato, incluido el cuento, responde a una lógica de transformación, en la que se pasa de un estado inicial de equilibrio a una perturbación, para finalmente llegar a un nuevo equilibrio. Esta concepción permite entender que la esencia del cuento no está únicamente en su extensión breve, sino en su organización interna, que le da coherencia y sentido.

El cuento se caracteriza por ser una unidad cerrada en la que cada elemento cumple un papel específico dentro de la trama. Los personajes, las acciones y los espacios no son accesorios, sino que contribuyen a sostener la totalidad del relato (Todorov, 1981). En consecuencia, la narración breve se distingue por la precisión y economía de recursos, lo que obliga al lector a prestar atención a cada detalle, pues todos los componentes del texto participan en la construcción del significado.

Dentro de este esquema, la intriga ocupa un lugar central. Para Todorov (1981), el cuento se configura como una secuencia lógica de acontecimientos donde cada episodio se conecta con el anterior y el siguiente. Esta concatenación narrativa no solo asegura la unidad del relato, sino que también ofrece al lector una experiencia de lectura clara y completa. Por ello, el análisis de la intriga es fundamental en el aula, ya que facilita que los estudiantes organicen la información y comprendan la evolución de la historia.

Un aporte importante radica en su estudio de lo fantástico en la literatura. El crítico señala que muchos cuentos se construyen en torno a la vacilación del lector entre aceptar una explicación racional o una sobrenatural. Esta ambigüedad en la interpretación es lo que define lo fantástico y dota al cuento de un atractivo particular. Desde el punto de vista pedagógico, esta propuesta invita a los alumnos de secundaria a reflexionar sobre los límites entre la realidad y la ficción, desarrollando así una lectura crítica.

La aplicación de la teoría estructural del cuento en la enseñanza contribuye directamente a mejorar la comprensión lectora de los adolescentes. Identificar las fases narrativas —inicio, conflicto, clímax y desenlace— les permite ordenar la información, reconocer relaciones de causa y efecto, e interpretar los significados que subyacen en los textos. Además, los motiva a producir sus propios relatos con una organización coherente, reforzando la competencia comunicativa en el área de literatura (Todorov, 1981).

Entonces, el aporte de Todorov al estudio del cuento no se limita a la teoría literaria, sino que tiene un valor formativo en la educación secundaria. Su propuesta estructural ofrece herramientas metodológicas para guiar a los estudiantes en el análisis de textos breves, potenciando la lectura comprensiva y el pensamiento crítico. De este modo, la literatura se convierte no solo en un medio de disfrute estético, sino también en un recurso pedagógico que contribuye al desarrollo integral de los alumnos.

Este proceso fortalece la capacidad de extraer datos directos del texto, habilidad indispensable en la comprensión lectora básica. La aplicación de esta teoría en el aula también estimula la comprensión inferencial, ya que los estudiantes deben relacionar los elementos narrativos, establecer conexiones de causa y efecto y deducir implicancias a partir de la secuencia estructural. Según Cassany (2006), enseñar a los alumnos a leer los textos “desde adentro” les permite reconocer patrones narrativos y anticipar significados. De este modo, la teoría estructural del cuento se convierte en un recurso para fomentar la lectura crítica y la interpretación más allá de lo evidente.

Asimismo, trabajar con la propuesta de Todorov en secundaria promueve la comprensión crítica. El análisis de cómo se alteran los equilibrios narrativos posibilita reflexionar sobre los conflictos sociales, culturales o personales presentes en los cuentos. Los estudiantes aprenden a valorar la intencionalidad del autor y a relacionar los relatos con su contexto histórico y cultural. Como señalan Colomer y Camps (2001), la literatura no solo desarrolla destrezas lingüísticas, sino que también contribuye a la formación del pensamiento crítico en los jóvenes.

En términos pedagógicos, la teoría estructural del cuento puede aplicarse a través de estrategias didácticas como el mapa narrativo, la secuenciación de acontecimientos, el análisis de personajes y la reescritura creativa (Todorov, (1981). Estas actividades convierten el análisis narrativo en un proceso dinámico y motivador, en el que los estudiantes no solo identifican elementos, sino que también los reconfiguran y los aplican en nuevas producciones. Así, se potencia la lectura activa y la apropiación del texto por parte de los alumnos.

Finalmente, la propuesta de Todorov, aplicada al aula de secundaria, representa una vía eficaz para mejorar la comprensión lectora al integrar teoría literaria y práctica

pedagógica. Al descomponer la estructura de los cuentos, los estudiantes desarrollan estrategias cognitivas que les permiten abordar cualquier tipo de texto narrativo con mayor seguridad y profundidad. En consecuencia, se fomenta no solo la competencia lectora, sino también la capacidad de análisis, la sensibilidad estética y la creatividad en los adolescentes.

3.3. Teoría de la tensión narrativa de Piglia

La teoría de la tensión narrativa de Ricardo Piglia plantea que todo cuento encierra dos historias simultáneas: la primera es la historia visible o manifiesta, aquella que se narra de manera explícita; la segunda es la historia oculta o secreta, que avanza en silencio y solo se sugiere a través de indicios. La tensión narrativa se genera en la relación entre ambas: mientras el lector sigue la trama principal, debe descubrir o inferir la historia latente. Esta concepción renueva el análisis del cuento al enfatizar que la riqueza de la narrativa breve radica no solo en lo que se dice, sino también en lo que se calla (Piglia, 1994).

Desde la perspectiva pedagógica, esta teoría resulta fundamental para desarrollar la comprensión inferencial y crítica en los estudiantes de secundaria. El docente puede guiar a los alumnos a identificar no solo la historia superficial, sino también la oculta, analizando pistas, símbolos y silencios en el relato. Según Mendoza (2003), la lectura literaria implica un proceso de desciframiento de múltiples capas de sentido, lo cual coincide con la propuesta pigliana. De esta manera, los adolescentes ejercitan habilidades de pensamiento de orden superior al descubrir significados implícitos.

La aplicación de la tensión narrativa en el aula fomenta la lectura activa y participativa. Los estudiantes deben formular hipótesis, anticipar posibles sentidos y contrastar sus interpretaciones con las de sus compañeros. Este ejercicio favorece la interacción dialógica

y el debate crítico, en sintonía con la idea de que la literatura es un espacio de construcción compartida de significados (Colomer, 1999). Así, la teoría de Piglia se convierte en una estrategia didáctica para fortalecer competencias comunicativas y sociales.

Además, el enfoque pigliano potencia la motivación lectora. La existencia de una “historia secreta” despierta curiosidad e interés, convirtiendo al estudiante en un investigador que busca pistas dentro del texto. Esto refuerza la autonomía lectora, ya que los alumnos aprenden a leer con atención, detectar detalles y descubrir cómo lo no dicho puede ser tan relevante como lo explícito. En este sentido, la narrativa se transforma en un espacio de descubrimiento y creatividad.

En el campo de la escritura, esta teoría puede trasladarse a ejercicios de producción narrativa, donde los estudiantes intenten escribir cuentos que contengan una doble historia. De este modo, no solo se mejora la comprensión lectora, sino también la expresión escrita, al estimular la capacidad de construir relatos con múltiples niveles de sentido. Según Cassany (2006), escribir en clave literaria implica un proceso de planificación y reescritura consciente, donde el autor aprende a dosificar la información y a generar expectativas en el lector.

Finalmente, la Teoría de la tensión narrativa de Piglia aplicada en la secundaria permite que los alumnos avancen de una lectura literal a una lectura crítica y reflexiva. Los ayuda a comprender que los textos literarios no son lineales ni unívocos, sino que plantean significados abiertos y polisémicos. En consecuencia, se fortalece no solo la competencia lectora, sino también la formación del pensamiento crítico, la sensibilidad estética y la capacidad de argumentar en torno a interpretaciones diversas.

3.4. Los cuentos tradicionales como herramienta pedagógica

Desde hace tiempo, se ha utilizado al cuento, como un aliado para los docentes, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuyos resultados han sido muy favorables para fortalecer la competencia lectora de los estudiantes. De acuerdo con esta afirmación, los cuentos tradicionales son herramientas pedagógicas efectivas, para la comprensión lectora, por cuanto favorece en los estudiantes la imaginación, la visualización, las predicciones, las inferencias, las posturas crítico-valorativas; además de incrementar los conocimientos en las diferentes áreas de educación básica.

De manera complementaria, la Federación de Enseñanza de Andalucía (2009) manifiesta que los cuentos presentan de manera simple y lineal los diversos escenarios, los cuales se describen de forma muy breve a los personajes intervinientes y a las acciones precisas, con la finalidad de brindar información clara y precisa a los estudiantes, de acuerdo a la sucesión de los hechos.

Con estos elementos estructurales del cuento, el docente puede incluir otros recursos valiosos para asegurar los procesos comprensivos como la lectura expresiva, que requiere de factores vocales, verbales y visuales; es decir, utiliza la comunicación verbal y no verbal para vivenciar y transmitir emociones en los educandos así como de escenificar o dramatizar el cuento tradicional para mejorar la comprensión lectora a diferentes niveles.

Alberca (1985) sostiene que el cuento, como subespecie narrativa, propone un argumento o trama central, el mismo que se reduce a sucesos o hechos, vale decir, a una síntesis que clarifica el panorama en los estudiantes. A partir de este eje central, se superponen otros elementos -suceso único, brevedad, tensión narrativa, efectos secuenciales, narración, tiempo y personajes- los cuales se interrelacionan de acuerdo a las secuencias planteadas en el cuento.

Entonces, tanto los cuentos tradicionales, aplicados como herramienta pedagógica, sí favorece la comprensión. Esta afirmación se respalda, porque se evidencian una serie de ventajas. Al respecto, Pérez et al. (2013) fundamentan que:

Fortalece las habilidades lingüísticas de los alumnos, situación que les permite incrementar su léxico o vocabulario. Asimismo, es flexible, porque se adapta a todo tipo de lector, considerando sus niveles comprensivos; aparte de ello, ejercita la imaginación de los estudiantes para visualizar y plantear algunas inferencias o establecer secuencias deductivas a partir de la trama. De otro lado, incrementa los valores y las habilidades blandas, que son tan importantes para la convivencia escolar y para reforzar la confianza, la autoestima y el autoconcepto de los discentes. En esta misma línea, revalora las costumbres y tradiciones de los pueblos; además de agudizar el pensamiento crítico y creativo para buscar soluciones precisas, ante los problemas descritos en el cuento. (p. 59)

En relación a lo afirmado, Martínez (2011) sostiene que los cuentos tradicionales responden a las necesidades de los alumnos para introducirlos en el mundo real de la sociedad o comunidad. De igual manera, genera espacios divertidos e hilarantes, que se desarrolla con la dramatización del docente como de los educandos. El cuento es un texto corto, pero muy completo al tener unos personajes con características definidas, un problema o asunto que se debe resolver, situaciones de tensión, y la resolución de dicho problema. Por tal motivo, debe aplicarse en los procesos pedagógicos que gestionan los maestros, con la intención de optimizar no solamente su capacidad lectora, sino de prepararlos para mejorar sus aprendizajes.

En suma, el cuento tradicional se instala como un recurso didáctico, pertinente para lograr el acercamiento del estudiante a la lectura, en sus diferentes modalidades, ejercitando las habilidades críticas, imaginativas y creativas, las cuales se ponen de manifiesto en los

aprendizajes de los estudiantes; en consecuencia, el cuento tradicional contribuirá a reforzar su valor educativo y formativo, como herramienta fundamental para satisfacer los intereses escolares.

3.5. Los cuentos tradicionales para el fortalecimiento de los aprendizajes

Los docentes de los diferentes niveles educativos han comprobado que los cuentos tradicionales son muy aceptables por los estudiantes, porque su lenguaje es sencillo, coloquial y ameno; además de presentar una superestructura fácil de identificar, analizar y comprender, a través de los procesos de mediación docente, condiciones relevantes para incrementar la comprensión lectora, entre otras capacidades.

De acuerdo con Iruri y Villafuerte (2022), los cuentos narrados son herramientas educativas muy eficaces para desarrollar los aprendizajes de los estudiantes, ya que brinda un escenario contextual para que se adquieran procesos de aprendizaje de manera significativa y divertida, situación que genera una motivación para aprender y comprender argumentos, tramas, problemas, con el objetivo de integrar las diferentes áreas, para contribuir con el desarrollo personal de los alumnos.

Para Moezzi et al. (2017), los cuentos tradicionales se basan en historias auténticas, que permite recopilar datos para realizar su posterior análisis y crítica de parte de los lectores-estudiantes que asumen un rol activo. En tal sentido, los docentes cuando narran los cuentos utilizan múltiples estrategias para contar, aplicando métodos, posturas analíticas e interpretaciones adecuadas para generar el nuevo conocimiento.

Por su parte, Meyer et al. (2021) expresan que la narración de cuentos, como método de enseñanza, se aplican para mejorar el rendimiento académico, por cuanto aseveran que los cuentos proporcionan historias, entre otros recursos, que potencian los aprendizajes

en el aula. Al respecto, Strouse et al. (2017) argumentan que las historias narradas de los cuentos tradicionales cumplen un rol enseñante en beneficio de los alumnos, puesto que comparte elementos con relación al tiempo, lenguajes y lecciones para fortalecer la cognición y comprensión de lectura.

Con relación a la mejora de la competencia lectora, los estudiantes, a través del cuento tradicional, ejercitan la capacidad para interpretar y analizar con criticidad un texto, con relación a su superestructura y profundidad; de modo tal que se constituye en un gran reto para los docentes, porque los alumnos deben demostrar capacidad para identificar la intención o el propósito comunicativo del texto y demostrar su comprensión lectora. Grossman (2020) sustenta que los docentes, por medio de los cuentos tradicionales, tienen la posibilidad de contar historias, las cuales se van haciendo más complejas; además de apreciar las emociones, los sentimientos y las motivaciones de los personajes, que se van a plasmar con otros recursos verbales y no verbales.

Ante lo expuesto, se presentan las condiciones para que los escolares comprendan el cuento, identificando la información explícita e implícita del texto; además de evaluar la utilidad de la contenidos y adaptarla en relación a un contexto determinado; así como de valorar el contenido para contrastarlo con la realidad del estudiante-lector (Rentería, 2018).

En síntesis, los cuentos tradicionales fortalecen los aprendizajes lecturales de los alumnos, mejorando su comprensión para crear un entorno académico favorable y apoyar la lectura, la cual involucra capacidad de análisis, de interpretación y, sobre todo, de comprensión para darle sostenibilidad a las competencias comunicativas.

3.6. Dimensiones de los cuentos tradicionales

De acuerdo con el modelo de Desarrollo de Estrategias para la Autorregulación (DEAR), establecido Graham & Harris (1993) y Hagaman et al. (2010), los docentes deben aplicar procedimientos para que los alumnos aprendan a escribir y leer comprensivamente; en consecuencia, se proponen las siguientes dimensiones que van a ser trabajadas en la investigación:

- a. **Desarrollo de habilidades previas.** Antes de leer un cuento tradicional, es necesario que los alumnos reflexionen acerca de lo qué conocen sobre el contenido textual. En tal sentido, los educandos deben identificar sus habilidades y conocimientos previos necesarios para beneficiarse de la estrategia que van a trabajar. Para tal fin, se puede realizar un diagnóstico, utilizando los métodos que el docente considere adecuado. Una vez realizado el análisis de dicho diagnóstico, el docente discute los resultados obtenidos con los estudiantes y les ofrece una preparación extra, en caso de que sea necesario, para comprender un cuento tradicional.
- b. **Discusión sobre la estrategia.** Esta dimensión vincula al docente con los alumnos para consensuar y socializar las estrategias que se van a utilizar, durante la ejecución de la actividad escolar a trabajar como la interpretación y comprensión del cuento tradicional. Igualmente, se les informa sobre los propósitos y beneficios de lo que van a aprender. Luego, se les desarrolla la estrategia. Aquí, también, se tratarán técnicas de autorsupervisión o monitoreo, así como otras autorregulatorias de su lectura, tales como autoinstrucciones, autoreforzamientos y establecimiento de metas. Además, el docente les informará sobre el uso de las expresiones verbales para originar ideas, planificar, dirigir y continuar la actividad lectora de cuentos tradicionales hasta completarla adecuadamente.

- c. Modelamiento.** Es la dimensión que el maestro demuestra, ante sus educandos, es decir que el docente representa una actividad pedagógica, valiéndose del cuento tradicional, que va a solicitar, posteriormente, a sus estudiantes; asimismo, a través de esta procedimiento didáctico, explica cómo utilizar las estrategias. En esta etapa, es fundamental lo que se conoce como pensar en voz alta, procedimiento según el cual, como señalan Hagaman et al. (2010) “el instructor muestra el uso de la estrategia mientras verbaliza sus procesos de pensamiento” (p.26). Aquí, también, los estudiantes pueden generar y analizar, con el docente, las expresiones verbales que le servirán de guía y apoyo para cuando apliquen las estrategias, que aseguren la comprensión lectora de un cuento tradicional.
- d. Memorización de la estrategia.** Es una dimensión que moviliza diferentes capacidades básicas como: retención, memoria, lenguaje, percepción, pensamiento y atención. Esto implica que los estudiantes memoricen los procesos y componentes de la estrategia, las expresiones verbales, entre otros recursos, que son útiles para comprender un cuento tradicional.
- e. Práctica colaborativa.** Es una dimensión que involucra al trabajo docente con las actividades que deben desarrollar los alumnos. En otras palabras, los estudiantes practican el uso de la estrategia, para comprender un cuento tradicional, con apoyo del docente, hasta que los objetivos de su enseñanza se hayan alcanzado. Por supuesto, los estudiantes utilizan las técnicas de autorregulación como la autoinstrucción y el autorrefuerzo planteados anteriormente, las cuales permite motivar hacia el logro de la meta para comprender un cuento tradicional.
- f. Práctica independiente.** En esta dimensión, se mencional al trabajo personal del estudiante; es decir que deben aplicar la estrategia, para comprender un cuento tradicional, pero sin el apoyo de los docentes. Se evidencia la comprensión y aplicación de la estrategia,

demostrando aprendizaje autónomo y autorregulación de los procesos comprensivos, durante la concreción de la actividad.

Finalmente, estas etapas son flexibles, es decir, si en algún momento es necesario revisar, repetir, combinar o eliminar alguna de ellas, se puede hacer, todo depende del estudiante (Graham y Harris, 1999).

3.7. Definición de comprensión lectora

López (2015) sostiene que la comprensión lectora es un proceso que moviliza una serie de actividades para encontrar el significado textual. Esto se evidencia cuando el lector-estudiante construye de manera integral el sentido que encuentra en el texto, apoyándose en sus conocimientos previos y en sus percepciones de la realidad. De tal modo, la comprensión lectora “nos da la posibilidad de descubrir nuevas formas de ver el mundo, de aprender, formar nuevos conceptos y así enriquecer nuestros saberes previos” (p. 29).

Para Snow (2001), la comprensión lectora es un procedimiento simultáneo y permanente, el cual contribuye a la extracción y la construcción del significado, aplicando la interacción e implicación con el lenguaje escrito que brinda un texto. De manera similar, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2009) plantea que “la competencia lectora es: La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (p. 120).

La comprensión lectora se concibe como un proceso cognitivo complejo, en el cual el lector no solo decodifica palabras, sino que interactúa con el texto para construir significados. En este sentido, Solé (2012) sostiene que comprender implica relacionar la información nueva con los conocimientos previos, lo que permite al lector elaborar una interpretación coherente del

contenido. De este modo, la comprensión va más allá de la simple lectura mecánica, constituyéndose en una actividad de construcción activa de sentido.

Por su parte, Cassany (2006) explica que la comprensión lectora no se reduce a reconocer letras o frases, sino a interpretar, contextualizar y conectar la información con la experiencia del lector. Por ello, la comprensión se convierte en una habilidad fundamental para el aprendizaje autónomo y crítico en distintos niveles educativos.

Desde la perspectiva educativa, Goodman (1996) plantea que la comprensión lectora consiste en un proceso de predicción e inferencia en el que el lector formula hipótesis sobre el texto y las confirma o rechaza mientras avanza en la lectura. Esta concepción resalta la dimensión activa de la lectura, pues el estudiante no solo recibe información, sino que la contrasta con sus expectativas y conocimientos, favoreciendo aprendizajes más significativos.

Por último, la comprensión lectora es considerada una habilidad multidimensional, que implica procesos de inferencia, análisis y síntesis. Según Kintsch y Rawson (2005), comprender un texto no significa únicamente recordar información explícita, sino también integrar y reorganizar el contenido en un modelo mental profundo. De este modo, la comprensión lectora permite no solo entender lo leído, sino también reflexionar, aplicar y transferir el conocimiento a nuevas situaciones.

3.8. El proceso de la la comprensión lectora en el contexto educativo

La comprensión lectora consiste en asegurar la captación de la información de forma activa, logrando que el estudiante-lector comprenda el texto, considerando la construcción coherente de ideas o inferencias, a partir de la información literal, aplicando una lectura individual y exacta, que permita avanzar o detenerse para reflexionar, controlar su comprensión, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que evidencian los

estudiantes. Además, deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno, el cual es imperioso enseñar, movilizand o estrategias comprensivas y metacomprendivas para optimizar la competencia lectora de los educandos (López y Salas, 2021).

En este sentido, la comprensión lectora implica la integración de habilidades cognitivas y estrategias de autorregulación que favorecen la construcción coherente de ideas. El estudiante no solo debe identificar la información explícita, sino también discriminar lo esencial de lo secundario, formular preguntas, verificar hipótesis y tomar decisiones sobre el sentido global del texto. Estas acciones permiten que la lectura trascienda el nivel literal, alcanzando niveles inferenciales y críticos que resultan fundamentales para la formación de lectores autónomos y críticos en el sistema educativo.

Asimismo, es importante destacar que la comprensión lectora es un proceso dinámico y progresivo que se desarrolla a lo largo de toda la escolaridad. De acuerdo con Solé (2012), comprender significa interactuar con el texto de manera flexible, empleando diferentes estrategias de acuerdo con los objetivos de lectura y el tipo de texto. Por ello, la escuela debe promover la enseñanza explícita de estrategias comprensivas y metacomprendivas, como la predicción, la formulación de preguntas, la síntesis y la autoevaluación del propio entendimiento, con el fin de potenciar el rendimiento académico y el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Por último, en el contexto educativo, la comprensión lectora debe ser vista como una competencia transversal que impacta en todas las áreas del currículo. Tal como señalan Kintsch y Rawson (2005), comprender no solo implica procesar información, sino construir un modelo mental profundo que permita transferir lo aprendido a nuevas situaciones. En consecuencia, enseñar a comprender textos es enseñar a pensar, reflexionar y analizar críticamente la realidad,

competencias indispensables para el desarrollo personal y social de los educandos de diferentes contextos.

3.9. Condiciones básicas para la comprensión lectura de un cuento tradicional

Los cuentos tradicionales se basan en modelos culturales antiguos, cuya intención permite conservar el interés y la vigencia, a través de sus narraciones, hacia los estudiantes y público en general. En este sentido, los cuentos -tanto escuchados como leídos- refuerzan la imaginación y la fantasía, incrementan las estrategias comprensivas y metacomprendivas para asegura el proceso lector del educando, teniendo al sistema de la lengua como un instrumento para potenciar estas habilidades; es decir que los lectores-estudiantes tienen la posibilidad de ubicar información literal y, a partir de ello, proponer inferencias o deducciones; además de regular su comprensión, para elaborar nuevos conocimientos (Dimitrinka, 2012).

Desde otra perspectiva, la imaginación y la fantasía, tcondiciones básicas trabajadas con el cuento tradicional, se vinculan con la inteligencia y el razonamiento, las cuales tienen que ejercitarse en las instituciones educativas. Aquí, el área de Comunicación tiene la imperiosa labor de promover y desarrollar estas cualidades, para que los alumnos incrementen sus habilidades comprensivas y productivas.

De manera similar, Dimitrinka (2012) asevera, en relación al cuento tradicional, propone algunas condiciones básicas. De tal modo, refiere que

El alumno que escucha un cuento y se esfuerza en comprenderlo realiza una actividad de descodificación lingüística y semiológica en todos los niveles. Identifica los fonemas, localiza y separa las palabras, establece analogías entre ellas, precisa el campo de un significante, de un sinónimo, etc. Interpreta el tono y las modulaciones de la voz, las pausas, las miradas, etc. La imaginación es fundamental para sumergirse en la historia y vivirla.

El alumno que lee un cuento necesita un buen dominio lingüístico, la suficiente comprensión escrita para captar todos los matices del nivel textual, un buen vocabulario y conocimiento de las relaciones semánticas (sinonimia, antonimia, hiperonimia e hiponimia, paronimia), un buen conocimiento de los signos de puntuación que le permitirán distribuir las pausas, atribuir la voz a los personajes, etc. (p. 132).

Por otro lado, se tiene a otra condición que el cuento tradicional plantea como lo es la creatividad, por cuanto el cuento elegido bien puede ser leído, narrado o recreado, por el docente o por el estudiante; inclusive, con la participación de ambos, utilizando estrategias diferenciadas para concretizar la comprensión lectora de los alumnos. Desde otra perspectiva, Dimitrinka (2012), en relación a la comprensión lectura de un cuento tradicional, sostiene que:

El profesor es quien tiene que asegurar la comprensión del cuento. Para ello, puede optar entre explicar las palabras clave antes de comenzar con objetos o dibujando en la pizarra; introducir a los personajes; usar materiales visuales que sirvan de apoyo. Indudablemente, habrá que usar el código cinésico (gestos y expresiones faciales) y el paralingüístico (tono de la voz y modulaciones de la voz –evitando la voz monótona, volumen, ritmo, pausas) para facilitar la comprensión del cuento. (p. 75)

Lo antes afirmado, permite deducir que los maestros son los estrategas para asegurar en los estudiantes su comprensión lectora, puesto que utilizarán recursos dramatizados o escenificados para compartir un cuento tradicional. Asimismo, pueden utilizar la técnica del cuentacuentos, que es atractiva, motivadora, interactiva; además de desarrollar la capacidad de escucha, la imaginación, la atención y, sobre todo la comprensión del cuento trabajado por el docente.

Finalmente, no cabe duda que los cuentos tradiconales brindan una serie de posibilidades didácticas para lograr una correcta comprensión lectura, ya que la imaginación, la fantasía y la creatividad, claramente, mejorarán la inteligencia, la misma que se va a utilizar cada vez que los estudiantes asuman una actitud activa para elaborar la construcción del significado textual.

3.10. Teoría del Esquema de Rumelhart

La Teoría del Esquema, propuesta por Rumelhart (1980), constituye uno de los principales aportes al estudio de la comprensión lectora desde la perspectiva cognitiva. Según esta teoría, los esquemas son estructuras mentales organizadas que permiten al lector procesar, almacenar y recuperar información. Dichas estructuras funcionan como marcos conceptuales que guían la interpretación del texto, integrando la información nueva con los conocimientos previos que ya posee el lector.

Desde esta perspectiva, la comprensión lectora no es un proceso pasivo de decodificación, sino un proceso activo de construcción de significado. Al respecto, Rumelhart (1980) sostiene que los esquemas orientan al lector en la selección de la información relevante, permitiéndole anticipar el contenido del texto y establecer relaciones entre lo leído y su experiencia. De esta manera, el aprendizaje se fortalece al conectar lo nuevo con lo previamente adquirido.

En el ámbito educativo, la teoría del esquema enfatiza la importancia de activar los conocimientos previos antes de iniciar la lectura. Tal como señalan Anderson y Pearson (1984), los docentes deben motivar a los estudiantes a recordar lo que saben sobre un tema, pues esta activación facilita la comprensión del texto y ayuda a elaborar inferencias más precisas. Esto implica que el acto de leer requiere de una preparación cognitiva previa.

Además, esta teoría explica por qué los estudiantes pueden enfrentar dificultades en la comprensión lectora. Cuando un lector no dispone de un esquema adecuado o carece de experiencias relacionadas con el tema del texto, la interpretación se torna limitada. Rumelhart (1980) advierte que la ausencia de esquemas pertinentes genera una comprensión fragmentada, en la que el lector no logra integrar de manera coherente la información proporcionada por el texto.

Por otro lado, la teoría del esquema permite entender que la lectura es un proceso flexible. Según Bartlett (1932), precursor de esta teoría, los esquemas se actualizan constantemente con la experiencia y el aprendizaje, lo que significa que cada acto de lectura contribuye a enriquecer y modificar las estructuras cognitivas existentes. Así, el lector se convierte en un sujeto activo que reorganiza continuamente su conocimiento del mundo.

La aplicación de esta teoría en el aula fomenta prácticas pedagógicas que buscan movilizar estrategias cognitivas y metacognitivas. Solé (2012) plantea que la comprensión lectora se optimiza cuando el estudiante realiza predicciones, formula preguntas, resume y reflexiona sobre lo leído, actividades que estimulan la activación y construcción de esquemas. Estas estrategias convierten la lectura en un ejercicio consciente y autorregulado.

Asimismo, la teoría del esquema tiene implicaciones para el diseño curricular. Anderson y Pearson (1984) argumentan que los textos escolares deben seleccionarse considerando la pertinencia cultural y contextual para los estudiantes, pues los esquemas se nutren de la experiencia sociocultural. Esto significa que, para lograr una comprensión profunda, el material de lectura debe conectar con la realidad inmediata de los educandos.

Finalmente, la teoría del esquema de Rumelhart ha influido en el desarrollo de modelos posteriores de comprensión lectora, como el modelo de construcción-integración de Kintsch (1998). Ambos coinciden en que la comprensión no es una actividad lineal, sino un proceso interactivo en el que se construyen representaciones mentales coherentes. En consecuencia, esta teoría se mantiene como un fundamento clave para explicar cómo los estudiantes interpretan, recuerdan y aplican lo que leen en contextos educativos.

3.11. Teoría Transaccional de Rosenblatt

La Teoría Transaccional de la Lectura constituye un enfoque que revolucionó la concepción de la comprensión lectora. Para Rosenblatt (2002), la lectura no es un proceso

unidireccional en el que el lector recibe pasivamente la información del texto, sino una transacción dinámica entre el lector y la obra, donde ambos participan en la construcción del significado.

Esta teoría enfatiza que el significado de un texto no se encuentra totalmente preestablecido en las palabras, ni tampoco es creado únicamente por el lector, sino que surge en la interacción entre ambos. Según Rosenblatt (1995), el acto de leer es un evento en el que las experiencias, emociones y conocimientos previos del lector se entrelazan con las señales lingüísticas del texto, produciendo una interpretación única y situada.

En este marco, la autora distingue dos posturas que puede asumir el lector frente al texto: la lectura eferente y la lectura estética. La primera se centra en obtener información y retener datos, mientras que la segunda busca una experiencia personal, afectiva y reflexiva en torno a la obra. Ambas posturas no son excluyentes, sino complementarias, y su predominio depende del propósito de la lectura y del contexto en que se realice (Rosenblatt, 2002).

La teoría transaccional tiene una gran relevancia en el ámbito educativo, pues reconoce que los estudiantes aportan su bagaje personal y cultural al acto de leer. Esto significa que cada interpretación es legítima y valiosa, siempre que se sustente en el texto. De acuerdo con Probst (2004), este enfoque fomenta el respeto a la diversidad de interpretaciones, al tiempo que impulsa al lector a profundizar en la obra y confrontar sus propias ideas con las de los demás.

Asimismo, la propuesta de Rosenblatt resalta la importancia de la dimensión afectiva en la lectura. Para la autora, la experiencia estética permite que los lectores se conecten emocionalmente con los textos, favoreciendo la empatía, la imaginación y la formación de juicios críticos. Esto la convierte en una herramienta pedagógica para fortalecer no solo la comprensión literal e inferencial, sino también el pensamiento crítico y creativo.

En el contexto escolar, la aplicación de la teoría transaccional se traduce en metodologías que promueven la lectura dialógica y reflexiva. Tal como indican Beach y Marshall (1991), la discusión en grupo, la escritura de diarios de lectura y la interpretación colaborativa constituyen estrategias acordes con este enfoque, pues invitan a los estudiantes a compartir sus interpretaciones y enriquecerlas mediante el intercambio de perspectivas.

Un aspecto relevante es que la teoría transaccional democratiza la lectura, al reconocer que los significados no se imponen de manera única, sino que se negocian en comunidad. Este principio es particularmente valioso en la educación básica y media, donde se busca que los estudiantes aprendan a argumentar, justificar sus interpretaciones y valorar las de otros. Así, la lectura se convierte en un espacio de construcción colectiva del conocimiento (Rosenblatt, 2002).

Finalmente, la teoría de Rosenblatt ha influido en corrientes posteriores de investigación sobre la comprensión lectora, como las propuestas de la didáctica de la literatura y la enseñanza basada en la respuesta del lector. En palabras de Rosenblatt (1995), “leer es siempre un evento particular, en un momento y contexto específicos, entre un lector concreto y un texto determinado”. Este principio subraya la vigencia de la teoría en los procesos pedagógicos actuales, donde la comprensión lectora se concibe como un acto crítico, reflexivo y social.

3.12. La comprensión de lectura como proceso de interacción e integración de Pinzás

Cuando se aborda el tema de la comprensión lectora, existen varios puntos de vista de diversos autores, los cuales no difieren, sino se complementan, pues este proceso es muy complejo y sistemático. De acuerdo con lo mencionado, Pinzás (2017) sustenta que la comprensión lectora es un proceso constructo e interpretativo, porque se ejecutan actividades de interacción entre el lector y el texto leído. Bajo este planteamiento, afirma que la

comprensión lectora es un acto interactivo, ya que el contenido y el conocimiento que brinda el texto conllevan a dialogar con el dominio cognitivo o experiencias previas del lector-estudiante.

En esta línea, fundamenta que

Ambos participan, se encuentran y relacionan, se integran y se combinan, para producir un significado particular en base a esa combinación. Entonces, el razonamiento sobre el material escrito, sobre el texto —la «construcción»—, no se da, no es posible que se dé en el vacío. Se tiene que dar sobre una combinación de lo que trae el lector y lo que ofrece el texto, se da sobre una buena comprensión y un adecuado recuerdo de lo que el texto literalmente dice.

El significado es construido por el lector cuando, a medida que va leyendo el texto, lo va integrando con sus otras fuentes internas o mentales de información. Como se desprende de lo que venimos de decir, los buenos lectores o lectores expertos son diestros en una característica fundamental de la lectura con comprensión: la integración de la información. Ellos saben elegir qué información de la que ya poseen es relevante y saben combinarla con las novedades que trae el texto. Se trata de un proceso de interacción entre un lector mentalmente muy activo y un texto escrito que permite y facilita este proceso de interacción. (p. 28)

Entonces, durante el proceso de lectura, es de responsabilidad del estudiante-lector vincular o integrar el contenido textual con sus saberes previos, con el propósito de construir y otorgar significado al texto leído (Smith, 1978). Para ello, se deben aplicar las destrezas cognitivas y estrategias de lectura -subrayado, sumillado y resumen- para controlar de manera progresiva el avance o no de la comprensión.

Cabe precisar que, que la información no literal se puede elaborar con la información explícita; sin embargo, el producto de la lectura varía de manera significativa entre los lectores,

porque cada uno tiene diferentes conocimientos y experiencias, los cuales van a afectar la comprensión textual. Al respecto, Pinzás (2017) manifiesta que

A veces no tenemos el conocimiento y la experiencia necesarios para entender un texto, en nuestro caso, por ejemplo, cuando leemos análisis y comentarios de un partido de béisbol o de la bolsa de valores. También, puede suceder que tengamos el conocimiento, pero que no lo utilicemos totalmente, debido a que no sabemos cómo hacerlo, como cuando nos enfrentamos por primera vez a la lectura de un manual de computación. De igual modo, algunos estudiantes pueden carecer totalmente de información relevante para entender el tema de una lectura, otros pueden tener alguna experiencia y otros pueden tener considerable conocimiento o experiencia sobre el tema. (p. 22)

La teoría que defiende la autora demuestra fehacientes diferencias, entre los estudiantes, puesto que estos provienen de instituciones escolares diversos; asimismo, su aprendizaje inicial de la lectura impacta, favorablemente, en relación al nivel de comprensión lectora que demuestran en clases (Pinzás, 2017).

3.13. La lectura como interacción entre fuentes de información

La relación entre texto y texto ocasiona un vínculo de información más integral y más significativa, porque permite contrastar o relacionar contenidos que asimila el estudiante-lector, después de haber leído. Esta situación se agudiza cuando, al momento de leer, el estudiante asocia sus fuentes experienciales o cognitivas, con el propósito de interpretar un texto; de esta manera, se tiene a información ortográfica, gramatical, léxica, sintáctica, semántica y pragmática. Cuando es necesario, ellas le ayudan a compensar sus debilidades o deficiencias

Ante ello, la tarea de comprensión lectora se complica, ya que la interacción entre fuentes desarrolla otro nivel de aprendizaje. Se puede decir que, en la mente del lector, sus diferentes

fuentes de experiencia e información interactúan para ayudarlo a decodificar e interpretar el texto. Las fuentes que utiliza el lector son las siguientes: información ortográfica, gramatical, léxica, sintáctica, semántica y pragmática. Cuando es necesario, ellas le ayudan a compensar sus debilidades o deficiencias.

La información ortográfica se refiere al conocimiento que el alumno posee sobre cómo se escriben las palabras y cómo dicha escritura afecta la manera en que se leen. La información gramatical, en segundo lugar, tiene que ver con las relaciones de concordancia y permite inferir. La información léxica, por su parte, incluye todas las palabras que el niño conoce y cuyo significado sabe; es decir, es todo el vocabulario que ya ha aprendido. La información sintáctica se refiere a lo que el lector sabe sobre los patrones para la formación de oraciones y frases, la estructura de las oraciones, cómo deben ser estas, cuándo no tienen sentido o no están completas, cómo varían en una pregunta, etcétera. La información semántica tiene relación con el significado de palabras, frases, oraciones o textos. Finalmente, el conocimiento de la pragmática, recientemente considerada una de las fuentes más importantes de información para el lector y fundamental para la comprensión de lectura, tiene que ver con conocer las maneras como el lenguaje cambia en su uso cotidiano dependiendo del tema, la situación, quién es el interlocutor y la intención de la comunicación.

Se habla de una interacción compensatoria cuando el lector puede recurrir a cualquiera de estas fuentes de información para que lo salven cuando una de las otras falla (Stanovich, 1980) y no entiende el texto; es decir, cuando fracasan las fuentes que deben proporcionar el tipo de información que la lectura de un texto demanda, otras acuden en auxilio del lector para ayudarlo a salir del escollo. Por ejemplo, en el caso de la decodificación, si el niño está leyendo una palabra que nunca ha visto o escuchado antes, como podría ser «perdiz», usaría su información sobre otras palabras que sí conoce y que son gráficamente similares, como «maíz», «nariz»,

etcétera. El niño estaría compensando una deficiencia o limitación usando sus fuentes léxicas y ortográficas y sus procesos cognitivos analógicos.

Hasta aquí hemos explicado cómo la lectura es constructiva y, además, interactiva en dos sentidos: como interacción entre el texto y el conocimiento previo del lector, y como interacción entre diversas fuentes de conocimiento sobre el lenguaje escrito que el lector ha desarrollado. Miremos ahora el proceso lector desde otra perspectiva.

3.14. Dimensiones de la comprensión lectora

Al abordar los niveles de la comprensión lectora, Smith (1989) sostiene que estos comprenden tres niveles: literal, inferencial y crítico. En cuanto al literal, se refiere a la habilidad del alumno para comprender explícitamente lo dicho en el texto; inferencial, que indica la habilidad del estudiante para elaborar conjeturas e hipótesis acerca del texto; crítico, que se vincula con su habilidad para evaluar la calidad de un texto y la emisión de juicios razonados sobre el mismo. Ahora, se abordará de manera más específica los niveles mencionados:

- a. **Nivel literal.** Cuando se busca mejorar la competencia lectora, es necesario considerar el nivel literal, para recuperar información explícita que brinda el texto y, en este caso, el texto narrativo, específicamente, el cuento. Este grado de comprensión, solamente, permite que el lector-estudiante identifique lugares, hechos, personajes, problemas, tramas, soluciones, otros, sin añadir interpretaciones o inferencias de lo leído.

Para Pinzás (2017) la comprensión literal significa entender la información textual, es decir, codificarla para acceder a la comprensión total del texto, por cuanto es importante mencionar que sin literacidad no se llegará a demostrar los niveles inferencial y crítico.

Claramente, con este nivel, se tiene el primer contacto textual, puesto que se va a lograr una adecuada decodificación, que involucra el reconocimiento de las oraciones, frases o palabras inser. De igual manera, se pueden plantear preguntas para obtener respuestas que se ubican en el texto explícitamente. Así, se tiene la identificación de nombres de los personajes -principales o secundarios-, lugares, hechos, acciones, otros. Cabe mencionar que para lograr este nivel es importante la capacidad de localizar rápidamente la información requerida, saber dónde se encuentra, si está al inicio, al centro o al final del texto.

- b. **Nivel inferencial.** En el nivel inferencial, los procesos se complejizan por cuanto se debe asegurar la comprensión de un texto, comenzando con realizar interpretaciones, agregar información y experiencias, en relación a lo leído con nuestros conocimientos previos, planteando hipótesis y/o predicciones, para, luego, arribar en conclusiones.

Para Cassany (1998), la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto, considerando la información explícita. Asimismo, manifiesta que es importante leer entre líneas, vale decir que el estudiante-lector debe descubrir el sentido oculto que guarda el texto, tratando de apuntar a la intención o propósito del autor.

Cuando un alumno es capaz de aprovechar todos los indicios para atribuir un significado coherente con el resto del texto; quiere decir que ha adquirido autonomía, por lo cual el desarrollo de inferencias es considerada como una de las habilidades más importantes. El mencionado autor manifestó que el ejemplo más conocido de inferencia es la inducción del sentido de una palabra desconocida, pero también es deducir el tema del texto, el tipo de lenguaje que se emplea, entre otros.

Sacristán (2005) afirma que, por medio del nivel inferencial, el lector va más allá de la información dada explícitamente en el texto, ampliando las ideas que está leyendo. Los procesos que intervienen son los de integración, resumen y elaboración. Lamentablemente, este nivel no es muy practicado en las instituciones escolares, ya que se requiere de procesos cognitivos con alto grado de abstracción por parte del lector, así como la aplicación de estrategias pertinentes. Asimismo, es imperioso indicar que la inferencialidad exige de capacidades de organización, discriminación, interpretación, síntesis, abstracción, otros (Torres, 2012).

- c. **Nivel criterial.** Según el MINEDU (2007), el nivel crítico o valorativo permite que el estudiante-lector emita juicios personales, con relación al texto, considerando algunos criterios fundamentales; es decir, el lector además de la información que puede extraer para detectar el hilo conductor del pensamiento del autor, puede analizar y evaluar sus argumentos, entender la organización y la estructura del texto que el autor presenta (Torres, 2012).

En palabras de González (2010), el nivel crítico, implica evaluar y juzgar el texto leído, desde el sistema de valores del lector. Es un aspecto de la comprensión lectora que exige una actitud abierta y de respeto por las creencias y valores de los que enjuician los textos así como por los de los que los escriben. La formación de seres críticos es hoy una necesidad vital para la escuela y solo puede desarrollarse en un clima cordial y de libre expresión, en el cual los alumnos puedan argumentar sus opiniones con tranquilidad y respetando a su vez la de sus pare

4. Definición de términos básicos:

- **Comprensión lectora:** Es un proceso que se obtiene como un producto y un proceso; como producto sería la resultante de una interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria después se evocará al formularle preguntas sobre

el material leído. En cambio, como proceso tiene lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata (Vallés, 1998).

- **Comprensión:** Es el proceso que consiste en producir el significado textual, considerando las ideas principales. Además, permite que el lector aisle, identifique y una, coherentemente, la información que dispone el texto para lograr un nuevo texto (Cuñachi y Leyva, 2018).
- **Cuentos tradicionales:** Son historias narradas que se transmiten por medio de la oralidad o la escritura, diacrónicamente, en una determinada sociedad, resaltando sus tradiciones, costumbres, formas de vida, de generación en generación, como parte de una narración (Devoz y Puello, 2015). De manera complementaria, sostienen que los cuentos tradicionales desarrollan una diversidad de temas como el amor, la vida eterna, la locura, la felicidad, la envidia, los celos, el envejecimiento, otros.
- **Desarrollo de habilidades previas:** El desarrollo de habilidades previas se refiere al proceso mediante el cual los estudiantes activan y fortalecen los conocimientos y destrezas necesarias antes de enfrentarse a un nuevo aprendizaje. En el caso de los cuentos tradicionales, esta etapa implica despertar la capacidad de escucha, atención y reconocimiento de estructuras narrativas básicas que luego facilitarán la comprensión y producción textual. Según Ausubel (2002), todo aprendizaje significativo parte de los conocimientos previos del estudiante, por lo que resulta imprescindible activarlos y ponerlos en relación con los nuevos contenidos.
- **Discusión sobre la estrategia:** La discusión sobre la estrategia consiste en el espacio pedagógico en el cual docentes y estudiantes dialogan sobre el propósito, utilidad y formas de aplicar una técnica de aprendizaje, en este caso, la lectura y análisis de cuentos tradicionales. Esta reflexión permite que los estudiantes comprendan la importancia de la estrategia y se involucren activamente en el proceso. De acuerdo con Perkins (2010),

el aprendizaje profundo se potencia cuando los alumnos entienden el porqué y el cómo de las actividades educativas, generando una mayor disposición hacia el logro de los objetivos.

- **Modelamiento:** Es la acción del docente de mostrar de manera explícita cómo se lleva a cabo un proceso, para que los estudiantes lo observen y lo reproduzcan. En el contexto de los cuentos tradicionales, el maestro puede leer en voz alta, identificar personajes o elaborar inferencias, sirviendo de ejemplo para que los estudiantes adopten dichas estrategias. Bandura (1986) sostiene que el aprendizaje vicario, es decir, a través de la observación de modelos, es una de las formas más efectivas de adquirir nuevos comportamientos y habilidades.
- **Memorización de la estrategia:** Es la retención consciente de los pasos o procedimientos utilizados durante la lectura y análisis de cuentos tradicionales. Este proceso ayuda a que los estudiantes interioricen la técnica y puedan emplearla de manera autónoma. Según Anderson (2010), la memoria juega un papel crucial en la construcción del conocimiento, ya que permite fijar y recuperar la información necesaria para aplicar estrategias de aprendizaje en distintos contextos.
- **Práctica colaborativa:** Es la ejecución conjunta de actividades entre estudiantes, con el fin de reforzar lo aprendido a través de la interacción social y el trabajo en equipo. En el caso de los cuentos tradicionales, esta práctica puede materializarse en dramatizaciones, debates o reconstrucciones colectivas del relato. Vygotsky (1978) afirma que el aprendizaje se potencia en la interacción social, pues los estudiantes desarrollan sus capacidades dentro de la zona de desarrollo próximo con la mediación de sus pares y del docente.
- **Práctica independiente:** Es la aplicación personal y autónoma de lo aprendido, sin la mediación directa del docente o de los compañeros. En la variable cuentos tradicionales,

esto se refleja cuando el estudiante logra leer, analizar o escribir relatos por cuenta propia, aplicando las estrategias previamente aprendidas. Según Rosenshine (2012), la práctica independiente es fundamental para consolidar el aprendizaje, ya que permite que el alumno automatice habilidades y desarrolle confianza en su desempeño.

- **Nivel literal:** Es la capacidad del estudiante para identificar y recordar la información que se presenta de manera explícita en el texto. En este nivel, el lector no necesita hacer deducciones ni interpretaciones, sino únicamente reconocer datos, personajes, hechos o ideas que aparecen directamente en la lectura. Como sostiene Solé (2012), este nivel constituye el punto de partida en la comprensión, ya que permite “extraer la información manifiesta en el texto, sin elaborar inferencias ni juicios personales” (p. 43).
- **Nivel inferencial:** Es un proceso más complejo, donde el lector debe ir más allá de lo literal para establecer relaciones, deducir significados y reconstruir ideas que el texto sugiere, pero que no están expresadas de forma directa. Para lograrlo, es necesario que el estudiante active sus conocimientos previos y utilice las pistas contextuales que le ofrece la lectura. Cassany (2006) explica que la lectura inferencial “consiste en leer entre líneas, reconstruyendo significados ocultos y estableciendo conexiones lógicas” (p. 57), lo que evidencia un nivel más profundo de interacción con el texto.
- **Nivel crítico:** Es una capacidad cognitiva superior que permite al lector no solo comprenda e infiera, sino que también evalúe y valore el contenido del texto. Este nivel supone emitir juicios fundamentados sobre la intencionalidad del autor, la veracidad de la información y su pertinencia en la realidad del lector. Según Goodman (1996), la comprensión crítica implica “examinar la intención del autor, la validez de los argumentos y la pertinencia de la información en relación con la realidad del lector” (p. 128), fomentando una lectura reflexiva y con juicio propio.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3. Caracterización y contextualización de la investigación

3.1. Descripción del perfil de la institución educativa

La Institución Educativa Callancas, ubicada en el caserío de Callancas, distrito de San Pablo, provincia de Cajamarca, es un centro educativo público de gestión estatal que atiende a los niveles de educación inicial, primaria y secundaria bajo la modalidad de Educación Básica Regular (EBR). La gestión es de carácter público y depende de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) San Pablo. Se caracteriza por ser una institución de ámbito rural que ofrece servicios educativos a estudiantes de género mixto, respondiendo a las demandas de su comunidad y garantizando el acceso a la educación en un contexto de dispersión geográfica y limitados recursos.

3.2. Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa

La Red Educativa Callancas se constituyó formalmente en diciembre de 2016, como parte de un proceso de reorganización que buscó integrar a las instituciones educativas de los caseríos y anexos cercanos. Previamente, las escuelas funcionaban de manera dispersa, con limitados recursos y poca articulación entre niveles educativos. La creación de la red permitió mejorar la gestión administrativa y pedagógica, así como fortalecer la identidad institucional. En los últimos años, la institución ha recibido mejoras en su infraestructura, especialmente en el nivel secundario, lo que ha beneficiado a decenas de estudiantes que ahora cuentan con ambientes adecuados para el aprendizaje.

3.3. Características, demográficas y socioeconómicas

La población estudiantil de la Institución Educativa Callancas proviene principalmente de familias rurales de los caseríos y anexos de la zona. La matrícula total de la red educativa alcanza aproximadamente 557 estudiantes en los niveles de inicial, primaria y secundaria, con un predominio de niños y adolescentes que pertenecen a hogares dedicados a la agricultura de subsistencia y la ganadería. La situación socioeconómica de las familias es, en general, de ingresos bajos, lo que influye en las condiciones de acceso a recursos educativos, materiales de aprendizaje y conectividad tecnológica. Estas limitaciones hacen que la escuela cumpla un rol central como espacio de oportunidades para el desarrollo personal, social y académico de los estudiantes.

3.4. Características culturales y ambientales

El entorno cultural de Callancas se enmarca en la tradición andina de la sierra cajamarquina. Las familias conservan prácticas culturales vinculadas a la cosmovisión andina, celebraciones religiosas, festividades agrícolas y tradiciones orales que fortalecen la identidad comunitaria. En este sentido, la institución educativa tiene el reto de integrar dichos saberes locales al proceso pedagógico, potenciando un aprendizaje contextualizado y significativo. En el aspecto ambiental, la zona presenta un relieve montañoso, clima de sierra y condiciones que en ocasiones dificultan el acceso a la escuela, especialmente en épocas de lluvias intensas. No obstante, este entorno natural constituye también una oportunidad educativa, pues permite vincular los aprendizajes escolares con la vida cotidiana, el cuidado del medio ambiente y la valoración de los recursos locales.

4. Hipótesis de investigación

4.1. Hipótesis general

La aplicación de cuentos tradicionales como estrategia didáctica mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas San Pablo, Cajamarca, 2023.

4.2. Hipótesis específicas

- El nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, antes de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica, se encuentra en el nivel de inicio.
- La aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica influye directamente en la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023.
- El nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, después de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica, se encuentra en el nivel logrado.

5. Variables de investigación

Variable 01: Cuentos tradicionales como estrategia didáctica

Variable 02: Comprensión lectora

6. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	TÉCNICAS INSTRUMENTO
Variable 01 Cuentos tradicionales	Los cuentos tradicionales son textos narrativos, propios de una comunidad, que se convierten en un recurso motivador, para despertar el interés de los estudiantes, porque les ayuda a convertir lo fantástico en real, identificar personajes, dar rienda suelta a una serie de habilidades como la fantasía, la imaginación, la inteligencia, la comprensión, la creatividad y las emociones, además de gestionar sus tensiones y resolver conflictos (Marín y Sánchez, 2006).	Los cuentos tradicionales fortalecen la competencia comunicativa de los estudiantes, aplicando las dimensiones de desarrollo de habilidades previas, discusión sobre la estrategia, modelamiento, memorización de la estrategia, práctica colaborativa y práctica independiente, con la intención de lograr de manera eficiente la comprensión lectora en el aula.	Desarrollo de habilidades previas	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre el contenido textual del cuento tradicional, demostrando capacidad para reformular su pensamiento. - Identifica sus habilidades y conocimientos previos necesarios para comprender un cuento tradicional. - Utiliza los métodos enseñados por el docente para comprender un cuento tradicional. - Recibe una retroalimentación del docente, para comprender un cuento tradicional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Lista de cotejo
			Discusión sobre la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> - Interactúa con el docente para consensuar y socializar las estrategias utilizadas para comprender un texto tradicional. - Interpreta y comprende el cuento tradicional, asumiendo sus posturas personales. - Se informa sobre los propósitos y los beneficios de lo que van a aprender en el cuento tradicional. - Autosupervisa o monitorea y autorregula su lectura del cuento tradicional. - Planifica, dirige y continúa la actividad lectora de cuentos tradicionales, a pesar de las contradicciones con el contenido. 	
			Modelamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende la escenificación pedagógica del cuento tradicional por parte del docente. - Replica la actividad modelada por el docente para asegurar la comprensión del mensaje del cuento tradicional. - Piensa en voz alta, verbalizando sus procesos de pensamiento. - Analiza las expresiones verbales que son un recurso de apoyo para mejorar la comprensión lectora del cuento tradicional. 	

			<p>Memorización de la estrategia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moviliza las diferentes capacidades básicas para la retención y la memorización del contenido esencial del cuento tradicional. - Utiliza su lenguaje y su percepción para comprender las ideas relevantes del cuento tradicional. - Gestiona sus habilidades de pensamiento y de atención para comprender el cuento tradicional. - Memoriza los procesos y componentes de la estrategia docente para entender el cuento tradicional. 	
			<p>Práctica colaborativa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interactúas con tu docente en las actividades didácticas para comprender el cuento tradicional. - Demuestra autorregulación de las técnicas aprendidas para comprender el cuento tradicional. - Aplica la autoinstrucción y el autorrefuerzo para entender el mensaje del cuento tradicional. - Se motiva de manera permanente para lograr la comprensión del cuento tradicional. 	
			<p>Práctica independiente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplica estrategias comprensivas, de manera autónoma, para comprender un cuento tradicional. - Autorregula los procesos comprensivos para extraer las ideas más importantes del cuento. - Reconoce sus limitaciones para entender un cuento tradicional. - Aplica estrategias metacomprendivas para asegurar la comprensión del cuento tradicional. 	
Variable 02	La comprensión lectora es un proceso estratégico e interactivo, porque el lector aplica su capacidad lingüística y sus conocimientos previos para ajustarlos y transformarlos, en relación al texto leído,	La comprensión lectora es una capacidad que se potencia con el desarrollo progresivo de las dimensiones a nivel literal, inferencial y crítico, para empoderar a los estudiantes en la competencia lectora,	<p>Nivel literal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifica el título del cuento tradicional y visualiza algunas acciones. - Diferencia los personajes principales de los secundarios del cuento tradicional. - Reconoce el vocabulario del cuento tradicional, cuyos significados son nuevos. - Describe el lugar donde ocurren los hechos en el cuento tradicional. - Reconoce la secuencia de hechos o acciones, presentados en el cuento tradicional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Prueba cognitiva (Pretest y posttest)

	logrando elaborar una nueva información, la cual se amplía y se perfecciona, para que el lector interactúe con el texto y construya un significado, efectivizando su comprensión.	agudizando su capacidad comprensiva, crítica y propositiva en el aula.	Nivel inferencial	- Explica las relaciones temporales y causales de los hechos presentados en el cuento tradicional.	
				- Se anticipa a los hechos o acontecimientos de cada personaje, que se presenta en el cuento tradicional.	
				- Infiere el significado contextual de las palabras desconocidas, propuestas en el cuento tradicional.	
				- Predice el tema a partir del cuento tradicional leído.	
				- Elabora suposiciones o hipótesis, de acuerdo a la secuencia estructural del cuento tradicional.	
		Nivel crítico	- Juzga con criticidad el mensaje y los hechos del cuento tradicional.		
			- Cuestiona las acciones negativas de los personajes del cuento tradicional.		
			- Argumenta con fundamento las enseñanzas del cuento tradicional.		
			- Plantea interrogantes para reflexionar y emitir opiniones sobre el cuento tradicional.		
				- Propone diferentes alternativas para recrear las acciones o la actitud de los personajes del cuento tradicional.	

7. Población y muestra

7.1. Población

La población estuvo conformada por 213 estudiantes del nivel secundario, distribuidos desde el primer hasta quinto año de la Institución Educativa Callancas, distrito de San Pablo, Cajamarca. Al respecto, Kerlinger y Lee (2002) destacan que la población es la totalidad de individuos o elementos que comparten una característica definida y a partir de la cual se pretende generalizar los resultados de la investigación. De este modo, la población se configura como el universo de referencia del que se extraerán los datos pertinentes.

7.2. Muestra

La muestra de estudio es no probabilística y estuvo constituida por 44 estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, distrito de San Pablo, Cajamarca. Para Tamayo y Tamayo (2004), la muestra es “una parte de la población que se escoge de acuerdo con criterios estadísticos, metodológicos y a conveniencia del autor, con el propósito de estudiar sus características y extrapolarlas a la totalidad” (p. 123).

8. Unidad de análisis

La unidad de análisis está constituida por cada uno de los estudiantes de la muestra de la Institución Educativa Callancas, distrito de San Pablo, Cajamarca. En este sentido, Hernández et al. (2014) sostienen que la unidad de análisis corresponde al nivel básico en que se enfocan las observaciones, ya sean individuos, grupos, instituciones o documentos. La adecuada definición de la unidad de análisis garantiza la coherencia metodológica y la pertinencia de las inferencias.

9. Método de la investigación

La presente investigación planteó el método hipotético deductivo para la realización del experimento, puesto que se va a seguir los pasos de observación del fenómeno a estudiar, formulación de hipótesis para explicar el fenómeno observado, deducción de las consecuencias fundamentales que se desprenden de la hipótesis y comprobación de la hipótesis de investigación. En este sentido, Popper (2002), este método consiste en plantear conjeturas explicativas y someterlas a pruebas rigurosas con el fin de refutarlas o validarlas provisionalmente. En esta lógica, la investigación avanza a través de la contrastación, asegurando un proceso sistemático y crítico en la construcción del conocimiento científico.

10. Tipo de investigación

La tesis planteó una investigación de tipo aplicada, porque se orienta a la solución de problemas prácticos y concretos, dentro de un contexto determinado, como el caso de la comprensión lectora. Al respecto, Kerlinger y Lee (2002) señalan que la investigación aplicada busca generar conocimientos que puedan emplearse en la resolución inmediata de necesidades sociales, educativas o tecnológicas

11. Diseño de investigación

El diseño de la tesis es pre-experimental con un solo grupo de estudio, aplicando el pretest y el post test con sesiones de aprendizaje. Se caracteriza por la aplicación de un tratamiento o estímulo a un solo grupo, sin contar con un grupo de control, lo que limita el control sobre las variables externas. Al respecto, Hernández et al. (2014) explican que en el diseño pre-experimental se mide a los participantes antes y después de aplicar la intervención, comparando los resultados para identificar posibles cambios. Este diseño es apropiado en contextos

educativos donde el investigador busca obtener evidencias preliminares del efecto de una estrategia o programa pedagógico. Se plantea el siguiente esquema:

Donde:

GE= 01 ----- X ----- 02

GE: Grupo experimental

O1: Pretest

O2: Posttest

X: Estímulo: Sesiones de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora

12. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas: Observación. Es una técnica que permite al investigador estar en contacto con el fenómeno a través de la observación directa y sistematizada de acuerdo a la investigación. Al respecto, Carrasco (2014) sostiene que “es una técnica para recabar información y recolectar datos a través de preguntas enunciadas de manera directa a los sujetos que forman una unidad de observación, objeto de estudio y es el centro del problema de investigación” (p. 318).

Instrumentos:

- **Ficha de observación:** Son instrumentos de recolección de datos, referido a un objetivo específico, en el que se determinan variables específicas. Se usan para registrar datos a fin de brindar recomendaciones para la mejora correspondiente.
- **Evaluación:** Es un instrumento que considera secuencias pedagógicas de aprendizaje, desarrollando tres procesos como el inicio, desarrollo y cierre, para facilitar las actividades pedagógicas en los estudiantes.

13. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

Se utilizó la prueba estadística para obtener datos de acuerdo a la investigación. Mediante un programa de análisis estadístico, se procesó los datos extraídos de los instrumentos empleados con el programa SPSS 25, que ha permitido procesar grandes bases de datos ordenados, generando así tablas y figuras estadísticas para su interpretación, análisis y discusión sistematizada.

14. Validez y confiabilidad

La validación de los instrumentos se realizó a través de juicio de dos expertos. En cambio, la confiabilidad de contenido de los ítems, propuestos en los instrumentos, se determinará a través del Alfa de Cronbach, cuyo valor es de ,837 de fiabilidad.

Nivel de fiabilidad

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,860	20

De acuerdo a los resultados obtenidos, el instrumento aplicado es bueno con un valor de .860 y se puede aplicar en la muestra determinada, según Alfa de Cronbach.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados estadísticos por variables

Tabla 1

Comparación de medias sobre la mejora de la comprensión lectora a través de cuentos tradicionales

	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Evaluación Pretest del nivel de comprensión lectora usando los cuentos tradicionales	9,93	44	,998	,150
Evaluación Postest del nivel de comprensión lectora usando los cuentos tradicionales	16,59	44	1,589	,240

Nota. SPSS 25

Interpretación

En la tabla 1, se presenta los resultados comparativos entre la evaluación pretest y postest del nivel de comprensión lectora de los estudiantes, tras la aplicación de sesiones pedagógicas basadas en el uso de cuentos tradicionales como estrategia didáctica. En la evaluación pretest, los estudiantes obtuvieron una media de 9,93 puntos, con una desviación estándar de 0,998, lo que indica un rendimiento inicial bajo y una escasa dispersión de los puntajes, evidenciando que la mayoría de los estudiantes se encontraban en un nivel similar de comprensión lectora antes de la intervención. Posteriormente, en la evaluación postest, la media aumentó a 16,59 puntos, con una desviación estándar de 1,589, lo que refleja una mejora significativa en los niveles de comprensión lectora luego de la aplicación de las sesiones didácticas. El incremento de la media demuestra que los cuentos tradicionales contribuyeron de manera positiva al desarrollo de habilidades lectoras, promoviendo una mejor comprensión de los textos

narrativos. Asimismo, la diferencia entre las medias ($16,59 - 9,93 = 6,66$ puntos) evidencia un avance considerable en el rendimiento lector de los estudiantes. Este resultado sugiere que la estrategia pedagógica basada en cuentos tradicionales favoreció la motivación, el interés y la interpretación de textos, elementos fundamentales en la competencia comunicativa. Finalmente, los datos muestran que el uso de cuentos tradicionales como estrategia metodológica mejoró de forma significativa la comprensión lectora de los estudiantes; en consecuencia, se reafirma la eficacia para mejorar la comprensión lectora.

Tabla 2

Nivel de uso de cuentos tradicionales usando el pretest

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	36	81,8	81,8	81,8
Moderado	8	18,2	18,2	100,0
Total	44	100,0	100,0	

Nota. SPSS 25

Interpretación

En la tabla 2, se demuestra la distribución de los niveles de uso de cuentos tradicionales por parte de los estudiantes antes de la aplicación de las sesiones pedagógicas, según los resultados del pretest. De acuerdo con los datos, se observa que 36 estudiantes, que representan el 81,8 %, se ubicaron en el nivel “Malo”, mientras que 8 estudiantes (18,2 %) alcanzaron el nivel “Moderado”. No se registraron estudiantes en niveles altos de desempeño. Estos resultados reflejan que, antes de la intervención pedagógica, la mayoría de los estudiantes mostraban un uso limitado o inadecuado de los cuentos tradicionales como recurso de aprendizaje. Esta situación evidencia que los estudiantes no estaban familiarizados con la lectura, análisis ni la comprensión de este tipo de textos, lo que posiblemente influía de manera negativa en el desarrollo de su comprensión lectora. Desde la perspectiva del área de Lenguaje y Literatura,

estos resultados iniciales ponen en evidencia la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras, como el trabajo sistemático con cuentos tradicionales, que promuevan el gusto por la lectura, la interpretación crítica de los textos y el fortalecimiento de las competencias comunicativas. En síntesis, los datos del pretest confirman un nivel bajo en el uso de cuentos tradicionales al inicio del proceso educativo. En tal sentido, se justifica la aplicación de una propuesta pedagógica orientada a mejorar la comprensión lectora mediante la aplicación de los cuentos tradicionales.

Tabla 3

Nivel de desarrollo de habilidades previas Pretest

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	32	72,7	72,7	72,7
Moderado	12	27,3	27,3	100,0
Total	44	100,0	100,0	

Nota. SPSS 25

Interpretación

En la tabla 3, los resultados encontrados reflejan que un 72,7% de los estudiantes motivo de la investigación se ubican en el nivel malo sobre la dimensión desarrollo de habilidades previas usando el pretest, a diferencia del 27,3% que se ubican en el nivel moderado.

Tabla 4

Nivel de discusión sobre la estrategia Pretest

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	30	68,2	68,2	68,2
Moderado	14	31,8	31,8	100,0
Total	44	100,0	100,0	

Nota. SPSS 25

Interpretación

En la tabla 4, los resultados encontrados reflejan que un 68,2% de los estudiantes motivo de la investigación se ubican en el nivel malo sobre la dimensión discusión sobre la estrategia usando el pretest, a diferencia del 31,8% que se ubican en el nivel moderado

Tabla 5

Nivel de la dimensión modelamiento pretest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	23	52,3	52,3	52,3
Moderado	21	47,7	47,7	100,0
Total	44	100,0	100,0	

Nota. SPSS 25

Interpretación

En la tabla 5, los resultados encontrados reflejan que un 52,3% de los estudiantes motivo de la investigación se ubican en el nivel malo sobre la dimensión modelamiento usando el pretest, a diferencia del 47,7% que se ubican en el nivel moderado.

Tabla 6

Nivel de la dimensión memorización de la estrategia usando pretest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	23	52,3	52,3	52,3
Moderado	21	47,7	47,7	100,0
Total	44	100,0	100,0	

Nota. SPSS 25

Interpretación

En la tabla 6, los resultados encontrados reflejan que un 52,3% de los estudiantes motivo de la investigación se ubican en el nivel malo sobre la dimensión memorización de la estrategia usando el pretest, a diferencia del 47,7% que se ubican en el nivel moderado

Tabla 7*Nivel de la dimensión práctica colaborativa pretest*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	29	65,9	65,9	65,9
Moderado	15	34,1	34,1	100,0
Total	44	100,0	100,0	

*Nota. SPSS 25***Interpretación**

En la tabla 7, los resultados encontrados reflejan que un 65,9% de los estudiantes motivo de la investigación se ubican en el nivel malo sobre la dimensión *práctica colaborativa* usando el pretest, a diferencia del 34,1% que se ubican en el nivel moderado

Tabla 8*Nivel de la dimensión práctica independiente Pretest*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	32	72,7	72,7	72,7
Moderado	12	27,3	27,3	100,0
Total	44	100,0	100,0	

*Nota. SPSS 25***Interpretación**

Los resultados encontrados reflejan que un 72,7% de los estudiantes motivo de la investigación se ubican en el nivel malo sobre la dimensión *práctica independiente* usando el pretest, a diferencia del 27,3% que se ubican en el nivel moderado

Tabla 9

Nivel del uso de cuentos tradicionales para mejorar la comprensión lectora usando un postest

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Moderado	7	15,9	15,9	15,9
Bueno	37	84,1	84,1	100,0
Total	44	100,0	100,0	

Nota. SPSS 25

Interpretación

En la tabla 9, los resultados obtenidos en la evaluación postest sobre el nivel de uso de cuentos tradicionales en los estudiantes, luego de la aplicación de las sesiones pedagógicas orientadas al desarrollo de la comprensión lectora. Los resultados muestran que 37 estudiantes (84,1 %) alcanzaron el nivel “Bueno”, mientras que 7 estudiantes (15,9 %) se ubicaron en el nivel “Moderado”. Es importante destacar que ningún estudiante permaneció en el nivel “Malo”, lo que evidencia una mejoría significativa respecto a los resultados del pretest. Esta variación refleja que, tras la intervención educativa, los estudiantes incrementaron notablemente su habilidad para usar los cuentos tradicionales como herramienta de aprendizaje, demostrando mayor interés, participación y comprensión en el análisis de los textos narrativos. Desde el enfoque del área de Lenguaje y Literatura, este avance confirma que el uso pedagógico de los cuentos tradicionales favorece la motivación lectora, la interpretación de mensajes, el reconocimiento de estructuras narrativas y la reflexión crítica sobre los contenidos. En consecuencia, se fortalecen las competencias comunicativas, especialmente la comprensión lectora. Finalmente, los resultados del postest evidencian que la aplicación sistemática de cuentos tradicionales mejoró de manera significativa el nivel de comprensión lectora de los estudiantes; por lo tanto, se valida la eficacia de esta estrategia didáctica de la aplicación de los cuentos tradicionales en beneficio de los estudiantes.

Tabla 10*Nivel de la dimensión desarrollo de habilidades previas usando postest*

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	2	4,5	4,5	4,5
Moderado	4	9,1	9,1	13,6
Bueno	38	86,4	86,4	100,0
Total	44	100,0	100,0	

*Nota. SPSS 25***Interpretación**

Los resultados en la tabla presentada se pueden inferir que un 4,5% de los estudiantes están en el nivel malo sobre la dimensión desarrollo de habilidades previas usando el postest, a diferencia del 9,1% que lo ubican en el nivel moderado y 86,4% en el nivel bueno.

Tabla 11*Nivel de discusión sobre la estrategia usando el postest*

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	3	6,8	6,8	6,8
Moderado	21	47,7	47,7	54,5
Bueno	20	45,5	45,5	100,0
Total	44	100,0	100,0	

*Nota. SPSS 25***Interpretación**

En la tabla 11, los resultados propuestos demuestran que un 6,8% de los estudiantes están en el nivel malo sobre la dimensión discusión sobre la estrategia usando el postest, a diferencia del 47,7% que lo ubican en el nivel moderado y 45,5% en el nivel bueno.

Tabla 12*Nivel de la dimensión modelamiento usando postest*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Moderado	7	15,9	15,9	15,9
Bueno	37	84,1	84,1	100,0
Total	44	100,0	100,0	

*Nota. SPSS 25***Interpretación**

Los resultados en la tabla presentada se pueden inferir que un 15,9% de los estudiantes están en el nivel moderado sobre la dimensión modelamiento usando el postest, a diferencia del 84,1% en el nivel bueno.

Tabla 13*Nivel de la dimensión memorización de la estrategia usando postest*

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Moderado	7	15,9	15,9	15,9
Bueno	37	84,1	84,1	100,0
Total	44	100,0	100,0	

*Nota. SPSS 25***Interpretación**

En la tabla 13, los resultados demuestran que un 15,9% de los estudiantes están en el nivel moderado sobre la dimensión modelamiento usando el postest, a diferencia del 84,1% en el nivel bueno.

Tabla 14*Nivel de la dimensión práctica colaborativa usando posttest*

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	1	2,3	2,3	2,3
Moderado	9	20,5	20,5	22,7
Bueno	34	77,3	77,3	100,0
Total	44	100,0	100,0	

SPSS 25

Interpretación

En la tabla 14, los resultados evidenciaron que un 2,3% de los estudiantes están en el nivel malo sobre la dimensión *práctica colaborativa* usando el posttest, a diferencia del 20,5% que lo ubican en el nivel moderado y 77,3% en el nivel bueno.

Tabla 15*Nivel de la dimensión práctica independiente usando posttest*

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	1	2,3	2,3	2,3
Moderado	8	18,2	18,2	20,5
Bueno	35	79,5	79,5	100,0
Total	44	100,0	100,0	

*Nota. SPSS 25***Interpretación**

En la tabla 15, los resultados determinaron que un 2,3% de los estudiantes están en el nivel malo sobre la dimensión *práctica independiente* usando el posttest, a diferencia del 18,2% que lo ubican en el nivel moderado y 79,5% en el nivel bueno.

Tabla 16*Comparación del pretest y posttest del uso de cuentos tradicionales*

Nivel de Uso de Cuentos tradicionales Pretest				Nivel de Uso de Cuentos tradicionales Postest					
	F	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulad o		F	%	Porcentaje válido	Porcentaje acumulad o
Malo	36	81,8	81,8	81,8	Moderad o	7	15,9	15,9	15,9
Moderad o	8	18,2	18,2	100,0	Bueno	37	84,1	84,1	100,0
Total	44	100,0	100,0		Total	44	100,0	100,0	

*Nota. SPSS 25***Interpretación**

En la Tabla 16, muestra una comparación entre los resultados del pretest y posttest del nivel de uso de cuentos tradicionales, con el propósito de determinar los cambios ocurridos en los estudiantes tras la aplicación de las sesiones pedagógicas basadas en esta estrategia didáctica. En la evaluación pretest, se observa que 36 estudiantes (81,8 %) se ubicaron en el nivel “Malo”, mientras que solo 8 estudiantes (18,2 %) alcanzaron el nivel “Moderado”.

Estos resultados iniciales evidencian un bajo dominio y escasa utilización de los cuentos tradicionales como recurso pedagógico, lo que sugiere que los estudiantes no poseían hábitos consolidados de lectura ni habilidades suficientes para analizar y comprender textos narrativos de tradición oral. Por el contrario, en la evaluación posttest, se aprecia un cambio notable en los resultados: 37 estudiantes (84,1 %) se posicionaron en el nivel “Bueno”, y 7 estudiantes (15,9 %) alcanzaron el nivel “Moderado”. Es relevante destacar que ningún estudiante permaneció en el nivel “Malo”, lo que demuestra un avance significativo en el uso y comprensión de los cuentos tradicionales después de la intervención.

Desde el enfoque del Área de Comunicación, este progreso refleja la efectividad de las sesiones didácticas basadas en cuentos tradicionales, ya que estos textos, por su riqueza cultural, estructura narrativa accesible y valor simbólico, estimulan la imaginación, la inferencia y la interpretación, promoviendo así una comprensión lectora más profunda y significativa. En resumen, la comparación entre el pretest y el posttest evidencia que la aplicación sistemática de los cuentos tradicionales mejoró sustancialmente el nivel de uso de este recurso y fortaleció las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes durante, situación que confirma la pertinencia de esta estrategia dentro del proceso formativo en los estudiantes.

Tabla 17

Prueba de Normalidad

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Evaluación Pretest del nivel de comprensión Lectora	,245	44	,000	,892	44	,001
Evaluación Posttest del nivel de comprensión lectora	,190	44	,000	,914	44	,003

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

En la tabla 17, presenta los resultados obtenidos en las pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, aplicadas a las puntuaciones del pretest y posttest del nivel de comprensión lectora alcanzado mediante el uso de cuentos tradicionales. En la evaluación pretest, se observa un valor de significancia (Sig.) de 0,000 en la prueba de Kolmogorov-Smirnov y de 0,001 en la prueba de Shapiro-Wilk. De igual modo, en la evaluación posttest, los valores de significancia son 0,000 y 0,003, respectivamente. Dado que en todos los casos el valor de Sig. es menor a 0,05, se rechaza la hipótesis nula de normalidad, lo que indica que las

puntuaciones de ambas evaluaciones no siguen una distribución normal. Este resultado sugiere que los datos del nivel de comprensión lectora, tanto en el pretest como en el postest, presentan asimetrías o variaciones que los alejan de una distribución normal. En consecuencia, para el análisis comparativo de medias entre ambos momentos (antes y después de la aplicación de los cuentos tradicionales), se recomienda el uso de una prueba no paramétrica, como la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, la cual es apropiada cuando los datos no cumplen con el supuesto de normalidad. Por lo tanto, se afirma que los resultados de las pruebas de normalidad confirman que las puntuaciones de comprensión lectora no se distribuyen de manera normal, por lo que el análisis inferencial posterior debe basarse en métodos no paramétricos para garantizar la validez de las conclusiones.

Tabla 18

Rango de los resultados de la evaluación pretest y postest

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluación Postest del nivel de comprensión lectora - Evaluación Pretest del nivel de comprensión Lectora	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
	Rangos positivos	44 ^b	22,50	990,00
	Empates	0 ^c		
	Total	44		

a. Evaluación Postest del nivel de comprensión lectora < Evaluación Pretest del nivel de comprensión Lectora

b. Evaluación Postest del nivel de comprensión lectora > Evaluación Pretest del nivel de comprensión Lectora

c. Evaluación Postest del nivel de comprensión lectora = Evaluación Pretest del nivel de comprensión Lectora

Interpretación

En la tabla 18, presenta los resultados del análisis de rangos obtenido mediante la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, aplicada para comparar los resultados del pretest y postest del nivel de comprensión lectora en los estudiantes, tras la aplicación de sesiones basadas en

cuentos tradicionales. De acuerdo con los datos, se observa que existen 0 rangos negativos, lo cual indica que ningún estudiante obtuvo un puntaje menor en el postest respecto al pretest. Asimismo, se registraron 44 rangos positivos, lo que significa que la totalidad de los estudiantes mejoró su nivel de comprensión lectora después de la intervención. No se reportaron empates, es decir, no hubo casos en los que los puntajes del pretest y del postest fueran iguales. El rango promedio de 22,50 y la suma de rangos positivos de 990,00 evidencian una mejora generalizada y consistente en los resultados del grupo, lo que confirma el efecto positivo de la estrategia didáctica basada en cuentos tradicionales. Estos resultados reflejan que el uso sistemático de los cuentos tradicionales favorece el desarrollo de las competencias lectoras al promover la comprensión de estructuras narrativas, el reconocimiento de valores culturales y la interpretación crítica de los textos. Los estudiantes lograron no solo una lectura más fluida, sino también una comprensión más profunda de los significados implícitos en los relatos. En conclusión, los resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon muestran que todos los estudiantes mejoraron su nivel de comprensión lectora, demostrando la efectividad pedagógica de los cuentos tradicionales como estrategia metodológica para fortalecer la lectura comprensiva de los estudiantes.

Tabla 19

Prueba estadística Wilcoxon

Estadísticos de prueba ^a	
	Evaluación Postest del nivel de comprensión lectora – Evaluación Pretest del nivel de comprensión Lectora
Z	-5,796 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación

La tabla 19 muestra los resultados de la prueba estadística de los rangos con signo de Wilcoxon, aplicada para comparar los puntajes del pretest y postest del nivel de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes después de la aplicación de sesiones pedagógicas basadas en cuentos tradicionales. El resultado obtenido presenta un valor de $Z = -5,796$ con una significancia asintótica bilateral (Sig.) de 0,000, lo cual es menor que el nivel de significancia de 0,05. Esto indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pretest y el postest, por lo que se rechaza la hipótesis nula (que plantea que no hay diferencia) y se acepta la hipótesis alternativa, que sostiene que el uso de cuentos tradicionales mejoró significativamente la comprensión lectora de los estudiantes. El signo negativo del estadístico Z no representa un descenso en los resultados, sino que es una característica propia del cálculo estadístico que confirma la dirección del cambio, evidenciando una mejora en el postest respecto al pretest. Desde la perspectiva pedagógica y disciplinar del área de Lenguaje y Literatura, estos hallazgos evidencian que la implementación de cuentos tradicionales como estrategia didáctica resulta efectiva para el desarrollo de la comprensión lectora, al promover el interés por la lectura, la interpretación de estructuras narrativas y la construcción de significados a partir de textos de la tradición oral. En síntesis, la prueba de Wilcoxon confirma de manera estadísticamente significativa, basadas en cuentos tradicionales, los cuales potenciaron la comprensión lectora de los estudiantes, demostrando la pertinencia de esta metodología en el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el ámbito educativo.

4.2. Análisis y discusión de resultados

Los resultados obtenidos en la presente investigación guardan una clara coincidencia con lo planteado por Hernández (2016), quien demostró que los estudiantes mejoraron su comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico tras el uso de recursos digitales

aplicados a la narrativa. Al igual que en nuestra investigación, se evidenció que los estudiantes lograron interpretar, relacionar y analizar los textos con mayor profundidad después de la intervención. Sin embargo, una diferencia relevante es que, mientras Hernández trabajó con un recurso educativo abierto en formato digital (Biblioteca Digital Ciudad Seva mediante Edmodo), la presente investigación se centró en el uso de cuentos tradicionales impresos como estrategia metodológica. A pesar de esta diferencia en el recurso empleado, ambos estudios coinciden en que la lectura orientada mediante estrategias sistemáticas fortalece la comprensión en sus diversas dimensiones.

De manera similar, los hallazgos son concordantes con lo expuesto por Díaz (2017), quien comprobó que el cuento, aplicado como recurso metodológico, potencia las habilidades cognitivas superiores de reflexión, análisis y crítica, además de consolidar las cuatro habilidades comunicativas. En nuestro estudio, el uso de cuentos tradicionales permitió no solo elevar los niveles de comprensión lectora, sino también estimular procesos de pensamiento crítico y la capacidad de relacionar las ideas del texto con experiencias previas. La diferencia radica en que Díaz aplicó estrategias variadas como la lectura guiada e individual, mientras que en nuestro caso se emplearon secuencias pedagógicas con énfasis en las narraciones tradicionales.

Los resultados también coinciden con el estudio de Soto (2017), quien encontró que el cuento, como mediación pedagógica, fortaleció la comprensión lectora y la construcción de significados textuales bajo la guía del docente. En nuestra investigación, se aprecia la misma tendencia: los estudiantes lograron interpretar los textos con mayor eficacia, apoyados en el acompañamiento docente y en la estructura narrativa sencilla de los cuentos tradicionales. No obstante, la diferencia estriba en que Soto priorizó el fortalecimiento del proceso lectoescritor en general, mientras que este trabajo se enfocó específicamente en la comprensión lectora como competencia comunicativa.

Por otro lado, los resultados concuerdan con lo expuesto por Calvo (2020), quien identificó que los cuentos favorecen los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión, además de ampliar el vocabulario y relacionar los significados textuales con la vida cotidiana de los estudiantes. En este estudio, de manera semejante, se evidenció que los cuentos tradicionales facilitaron la inferencia, la contextualización y la emisión de juicios críticos. La diferencia radica en el tipo de recurso: Calvo utilizó cuentos audiovisuales en un entorno asincrónico, mientras que aquí se implementó un trabajo presencial y directo con cuentos tradicionales orales y escritos.

Asimismo, los resultados son similares a los reportados por Cruz y Roque (2018), quienes demostraron que el uso de estrategias de narración de cuentos mejoró significativamente los niveles de comprensión literal, inferencial y criterial. En nuestra investigación, se observa un patrón semejante, pues los estudiantes pasaron de un nivel mayoritariamente “malo” en el pretest a un nivel “bueno” en el postest. La diferencia principal se centra en el grupo de estudio: mientras que trabajaron con niños de educación inicial, nuestra población estuvo conformada por estudiantes de primaria, lo que refleja que la estrategia es efectiva en diferentes niveles educativos.

Los hallazgos también se relacionan con los obtenidos por Chire (2019), quien comprobó que las estrategias de lectura favorecieron significativamente los niveles comprensivos literal, inferencial y crítico, alcanzando porcentajes superiores al 70 %. En la presente investigación, los resultados son comparables, pues se logró que el 84,1 % de estudiantes alcanzaran un nivel “bueno” en el postest, confirmando que las estrategias centradas en el cuento estimulan los procesos cognitivos de análisis, síntesis y juicio crítico. La diferencia es que Chire trabajó con alumnos de secundaria en un CEBE, mientras que nuestra investigación se situó en un grupo de primaria en contexto regular.

Una coincidencia marcada se observa con Correa (2024), quien concluyó que la lectura de cuentos es eficaz para mejorar la comprensión lectora y el pensamiento crítico. En ambos estudios se aprecia que los estudiantes desarrollaron mayor motivación hacia la lectura, capacidad para elaborar inferencias y disposición para emitir juicios valorativos. La principal diferencia es temporal y contextual: Correa aplicó su estudio en un grupo de secundaria en Cajamarca durante el año 2023, mientras que este estudio se aplicó en un grado de primaria en la misma región, confirmando la vigencia y aplicabilidad de esta estrategia en distintos niveles y edades.

Del mismo modo, se hallan similitudes con la investigación de Camacho (2017), quien evidenció que los cuentos infantiles fantásticos mejoraron significativamente la comprensión en sus tres niveles (literal, inferencial y crítico). En nuestro caso, los resultados son paralelos, ya que todos los estudiantes mejoraron sus puntajes en el postest, alcanzando logros relevantes. La diferencia radica en que Camacho trabajó con cuentos fantásticos, mientras que nuestra propuesta se centró en cuentos tradicionales, lo que refuerza que distintos géneros narrativos resultan igualmente eficaces cuando son aplicados de manera pedagógica y sistemática.

Los resultados de esta investigación concuerdan con Alcántara (2015), quien encontró mejoras en la comprensión lectora mediante la narración de cuentos, especialmente en el nivel inferencial. En nuestro estudio, también se evidenció que los estudiantes lograron construir significados, establecer secuencias y anticipar acciones. La diferencia radica en que Alcántara reportó mejoras medianamente significativas en algunos niveles, mientras que nuestra investigación alcanzó mejoras estadísticamente significativas confirmadas por la prueba de Wilcoxon. Además, en línea con Rasco (2022), quien aplicó cuentos y narraciones como estrategia para mejorar la expresión oral, se confirma que el cuento no solo es un recurso válido para la comprensión lectora, sino que también contribuye al desarrollo integral de la comunicación en sus diversas dimensiones.

En síntesis, el presente estudio guarda coincidencias sólidas con los antecedentes revisados, demostrando que el uso de cuentos, en su modalidad tradicional, constituye una estrategia didáctica eficaz para el fortalecimiento de la comprensión lectora. La principal diferencia radica en el contexto de aplicación y en el recurso narrativo específico empleado; sin embargo, en todos los casos los resultados confirman mejoras significativas, lo cual valida la pertinencia del cuento como recurso pedagógico para desarrollar competencias comunicativas en distintos niveles educativos.

CONCLUSIONES

1. Se determinó que la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica contribuyó significativamente en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, puesto que en el pretest, alcanzaron una media de 9,93 puntos, mientras que en la evaluación posttest la media se incrementó a 16,59 puntos, cuya diferencia fue de (6,66 puntos), resultados confirman que el estímulo constituye un recurso efectivo para potenciar la comprensión lectora en los estudiantes.
2. Se determinó que el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, antes de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica, evidenciaba serias limitaciones, puesto que el 81,8 % de los estudiantes se ubicó en el nivel “Malo” y únicamente el 18,2 % alcanzó el nivel “Moderado”, resultados que reflejan un bajo dominio lector y una escasa utilización de estrategias pedagógicas innovadoras; en consecuencia, se presenta la necesidad de implementar la incorporación de los cuentos tradicionales para superar dichas deficiencias y mejorar significativamente el aprendizaje de los estudiantes.
3. La aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica mejoró significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, puesto que se obtuvo 16,59 puntos, resultado que valida la eficacia de la metodología aplicada.
4. Se determinó que el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, después de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica, evidenció una mejora significativa, puesto que un 84,1 % de los estudiantes se ubicaron en el nivel “Bueno”, mientras que el 15,9 % alcanzaron el nivel “Moderado” y ningún estudiante permaneció en el nivel

“Malo”, resultados que confirman el impacto positivo de la intervención y la efectividad de los cuentos tradicionales para fortalecer la comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y criterial.

SUGERENCIAS

1. Al Director de la UGEL-Cajamarca, se sugiere promover proyectos y programas que fomenten el uso de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora en las instituciones educativas de la jurisdicción. Del mismo modo, se recomienda implementar capacitaciones permanentes dirigidas a los docentes, con el propósito de dotarlos de herramientas metodológicas innovadoras que integren la cultura local y nacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje
2. Al Director de la Institución Educativa se sugiere incorporar de manera sistemática en el plan lector y en las actividades pedagógicas institucionales el uso de cuentos tradicionales como recurso pedagógico, reconociendo su valor cultural y educativo. Además, se sugiere brindar apoyo logístico y materiales necesarios que permitan a los docentes desarrollar sesiones de aprendizaje dinámicas y significativas que despierten en los estudiantes mayor interés por la lectura.
3. A los docentes de la Institución Educativa se sugiere utilizar los cuentos tradicionales de forma planificada y constante como estrategia didáctica orientada a mejorar la comprensión lectora en sus distintos niveles: literal, inferencial y crítico. Asimismo, se recomienda diversificar las técnicas pedagógicas mediante el trabajo colaborativo, la reflexión crítica y la valoración de la tradición oral como parte fundamental de la identidad cultural de los estudiantes, fortaleciendo así tanto sus competencias lectoras como su formación integral.

LISTA DE REFERENCIAS

- Alberca, M. (1985). Aproximación didáctica al cuento moderno. *Cauce Revista de Filología y su didáctica*, 8 (11), 205-215.
http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce08/cauce_08_010.pdf
- Alcántara, S. (2015). Estrategia didáctica de narración de cuentos y su influencia en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del V ciclo de la I. E. N° 10383 “San Juan”. Chota, 2014. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca].
<https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/1562/ESTRATEGIA%20DID%20CTICA%20DE%20NARRACI%20N%20DE%20CUENTOS%20Y%20SU%20INFLUENCIA%20EN%20EL%20NIVEL%20DE%20COMPRESI%20C%20LECTORA%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Anderson, R. (2010). *Psicología cognitiva y sus implicaciones (7ª ed.)*. Dignos.
- Anderson, R. y Pearson, D. (1984). Una visión teórica de esquemas de los procesos básicos de la comprensión lectora. Pearson.
- Ausubel, P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Paidós.
- Bandura, A. (1986). *Fundamentos sociales del pensamiento y la acción: una teoría cognitiva social*. Prentice-Hall.
- Bartlett, FC (1932). *Recordando: un estudio en psicología experimental y social*. Universidad de Cambridge.
- Beach, R. y Marshall, J. (1991). *Enseñanza de literatura en la escuela secundaria*. Harcourt.
- Calvo, C. (2020). *Los cuentos audiovisuales como recurso educativo asincrónico en relación a la comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de primaria de un colegio estatal del distrito de Pueblo Libre durante el año escolar 2020*. [Tesis de licenciatura denominada, Pontificia Universidad Católica del Perú].
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/18825/Calvo_Barzola_Cuentos_audiovisuales_recurso%20educativo1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Camacho, L. (2017). *Influencia de los cuentos infantiles fantásticos en la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Multigrado N° 82178 Las Moradas, José Manuel Quiroz, San marcos, en el año 2014*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca].
<https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/2482/INFLUENCIA%20DE%20LOS%20CUENTOS%20INFANTILES%20FANT%20STICOS%20EN%20>

20LA%20COMPRESI%C3%93N%20LECTORA%20EN%20LOS%20ESTUDIAN
TES%20DE%20.pdf?sequence=1

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Chire, R. (2019). *Aplicación de estrategias de lectura para la mejora de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer año de secundaria del Centro Educativo Básico Alternativo Alberto Flores Galindo, distrito de Orcopampa de la provincia de Castilla, Arequipa, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad San Agustín]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8574/EDMchnir.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Colomer, T., & Camps, A. (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. Graó.

Correa, H. (2024). *La lectura de cuentos como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres, distrito de Baños del Inca, Cajamarca, 2023*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca]. https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/7491/T016_48659639_T.pdf?sequence=1

Cruz, O. y Roque, Z. (2018). *El uso de la estrategia cuentacuentos mágico en la comprensión lectora de los estudiantes de cinco años de la institución educativa parroquial "Santa María de la Paz" del distrito de Paucarpata, Arequipa-2017*. [Tesis de bachiller, Universidad San Agustín, de Arequipa.]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6389/EDCcrmao.pdf?seq>

Cuñachi, A. y Leyva, J. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 AteVitarte año 2015*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/1335/TESIS%20COMPRESION%20LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Devoz, I. y Puello, E. (2015). *El cuento: estrategia de enseñanza en la educación infantil en el hogar infantil comunitario Bellavista de Arjona Bolívar*. [Tesis de pregrado, Universidad de Cartagena, Colombia]. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/2117/EI%20Cuento%20como%20estrategia%20de%20Ense%c3%b1anza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Díaz, J. (2017). *Propuesta metodológica para el desarrollo de la comprensión lectora a partir del cuento en los alumnos de bachillerato*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de México]. https://repositorio.unam.mx/contenidos/propuesta-metodologica-para-el-desarrollo-de-la-comprension-lectora-a-partir-del-cuento-en-los-alumnos-de-bachillerat-292824?c=EKX04k&d=false&q=*&i=4&v=1&t=search_0&as=0
- Dimitrinka, N. (2012). Los cuentos y sus posibilidades didácticas en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. *Lengua y Habla*. 16(3), 119-133. <https://www.redalyc.org/pdf/5119/511951372009.pdf>
- Federación de Enseñanza de Andalucía (2009). El cuento: su valor educativo en el aula. *Revista Digital para los profesionales de la enseñanza*, 5(7), 1-6. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd5950.pdf>
- Goodman, K. (1996). *Sobre la lectura*. Heinemann.
- Graham, S. & Harris, K. (1993). Desarrollo de estrategias autorreguladas: ayudar a los estudiantes con problemas de aprendizaje a desarrollarse como escritores-lectores. *Diario de la Escuela Primaria*. 94(2), 169-181. <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/bitstream/handle/654321/1044/art2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Grossman, G (2020). Aprendizaje activo en historia natural y cursos relacionados utilizando recursos educativos abiertos en video: observaciones durante una década. *Journal of Natural History Education and Experience*. 14(5), 30-36. https://www.researchgate.net/publication/312146702_Digital_Storytelling_A_Method_for_Engaging_Students_and_Increasing_Cultural_Competency
- Hagaman, J., Luschen, K. & Reid, R. (2010). El “RAP” sobre la comprensión lectora. *Enseñanza de niños excepcionales*. 43(1), 22-29. http://faculty.unlv.edu/rebelinduction/Instructional_Practices_files/The%20Paraphrasing%20Strategy%20325T%20Website.pdf.
- Hernández, J. (2016). *Mejoramiento de la Comprensión de Textos Narrativos Mediante la Implementación del Recurso Educativo Abierto “Biblioteca Digital Ciudad Seva” a Través de la Plataforma Digital Edmodo*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/20434/HernandezAriasJorgeEnrique2016.pdf?sequence=1>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Kerlinger, F. y Lee, B. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales* (4.^a ed.). McGraw-Hill.
- Kintsch, W. (1998). *Comprensión: un paradigma para la cognición*. Cambridge Editorial.
- Kintsch, W. y Rawson, K. (2005). *Comprensión: La ciencia de la lectura: un manual*. Blackwell.
- López, C. (2015). *Habilidades de comprensión lectora requeridas para la solución de problemas en alumnos*. [Tesis de pregrado, Universidad de Piura]. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2311/MAE_EDUC_170.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López, J. y Salas, P. (2021). *Comprensión lectora y estrategias metacognitivas en educación básica*. Académica Española.
- Marín, V. y Sánchez, C. (2006). Formación en valores y cuentos tradicionales en la etapa de educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), 1093-1106. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n2/v13n2a39.pdf>
- Meyer, K., Coren, E., McCaffrey, M. y Slean, C. (2021). Transformando las historias que contamos sobre el cambio climático: del problema a la acción. *Psicología*, 2(16), 34-46. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1748-9326/abcd5a/pdf>
- MINEDU (2007). *Manual de Animación Lectora*. Talleres.
- Moezzi, M.; Janda, K.; Rotmann, S. (2017). Uso de historias, narrativas y narraciones en la investigación sobre energía y cambio climático. *Investigación Energética y Ciencias Sociales*, 31 (17), 1-10. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2214629617302050?via%3Dihub>
- OCDE. (2009). *La competencia lectora. PISA 2006. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>
- Pérez, D., Pérez, A. y Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *Revista de Investigación 3Ciencias*, 4(5), 1-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817922>
- Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno*. Gedisa.
- Pinzás, J. (2017). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Fondo Editorial de Pontificia Universidad Católica del Perú

- Popper, K. (2002). *La lógica de la investigación científica*. Tecnos.
- Probst, E. (2004). *Respuesta y análisis: Enseñanza de la literatura en secundaria (2ª ed.)*. Heinemann.
- Rasco, S. (2022). *Aplicación de estrategias de enseñanza: cuentos, narración de noticias y canciones para mejorar la expresión oral en los estudiantes de 5 años de la I.E.I. Palo Blanco-UGEL Cajamarca, 2016*. [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de Cajamarca].
https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/5369/T016_43110614_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rentería, N. (2018). La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afrochocoanos en estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria. *Educación y Ciudad*. 12(35), 93-102. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1965/1885>
- Rosenblatt, L. (1995). *La literatura como exploración (5ª ed.)*. Asociación de Lenguas Modernas.
- Rosenblatt, L. (2002). *La teoría transaccional de la lectura*. Paidós.
- Rosenshine, B. (2012). Principios de instrucción: estrategias basadas en investigaciones que todos los profesores deberían conocer. *Educador estadounidense*, 36(1), 12-19.
- Rumelhart, D. (1980). *Esquemas: los componentes básicos de la cognición*. Lawrence Erlbaum.
- Sacristán, F. (2005). *Comprensión de la lectura en estudiantes adolescentes*. El Cid.
- Serafín, S. y Villafuerte, C. (2022). Importancia de la narración de cuentos en la educación. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(3), 233-244.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/comunica/v13n3/2226-1478-comunica-13-03-233.pdf>
- Smith, B. (1989). *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo*. Aprendizaje Visor.
- Smith, F. (1978). *Lectura sin tonterías*. Teachers College Press.
- Snow, E. (2001). *Leer para comprender*. Instituto Policial de Ciencia y Tecnología.
- Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Soto, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Universidad del Norte*, 6 (27), 51-65.
<https://www.redalyc.org/journal/853/85354665001/html/>
- Strouse, G., Nyhout, A. y Ganea, P. (2017). El papel de las características del libro en la transferencia de información de los libros ilustrados a los contextos del mundo real por parte de los niños pequeños. *Fronteras en Psicología*. 9(50), 77-97.
<https://psycnet.apa.org/record/2018-06510-001>

- Tamayo, M. y Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica (4.ª ed.)*. Limusa.
- Todorov, T. (1981). *Introducción a la literatura fantástica*. Barcelona. Buenos Aires.
- Torres, J. (2012). *Eficacia del programa de comprensión lectora para alumnos de segundo de secundaria en una institución educativa de Ventanilla*. [Tesis de Postgrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/bitstreams/8da3bfc6-5bb5-491b-8dc6-5fb88cb49631/download>
- Vallés, A. (1998). *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica*. Promolibro.
- Vygotsky, L. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores*. Universidad de Harvard.

APÉNDICES/ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos para evaluar la comprensión lectora

PRETEST - POSTEST



PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCAS



Instrucciones: Lee atentamente el cuento “Ushanan-jampi” de Enrique López Albújar y responde la prueba que consta de 20 preguntas de opción múltiple, distribuidas en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico. Cada pregunta presenta cinco alternativas (a, b, c, d y e), de las cuales solo una es correcta. Marca tu respuesta en la hoja correspondiente, evitando dejar preguntas sin contestar. El tiempo máximo para desarrollar la prueba es de 40 minutos, por lo que se recomienda leer cuidadosamente cada ítem antes de responder y revisar tus respuestas al finalizar.

Nivel literal

1. ¿Cuál es el escenario principal donde ocurre la historia?
 - a) En la capital del imperio inca
 - b) En un pueblo de la sierra
 - c) En la costa del Perú
 - d) En un mercado colonial
 - e) En la selva amazónica
2. ¿Qué significa 'Ushanan-jampi'?
 - a) Remedio fuerte
 - b) Medicina prohibida
 - c) Curación milagrosa
 - d) Hechizo mortal
 - e) Palabra sagrada
3. ¿Quién es el personaje que administra el Ushanan-jampi?
 - a) El curaca
 - b) El inca
 - c) El médico del pueblo
 - d) El brujo
 - e) El sacerdote

4. ¿En qué contexto se usa el Ushanan-jampi?
 - a) En la guerra contra enemigos
 - b) Como remedio para enfermos graves
 - c) Como castigo a traidores
 - d) Como ritual de iniciación
 - e) Como ofrenda a los dioses

5. ¿Qué efecto tenía el Ushanan-jampi sobre quien lo tomaba?
 - a) Le curaba inmediatamente
 - b) Le daba más fuerza
 - c) Le causaba la muerte
 - d) Lo hacía soñar
 - e) Le volvía inmortal

6. ¿Quién ordenaba que se aplicara este remedio?
 - a) Los sabios del pueblo
 - b) El sacerdote mayor
 - c) El inca o autoridad superior
 - d) La familia del enfermo
 - e) Los soldados

7. ¿Qué tipo de sustancia era el Ushanan-jampi?
 - a) Una hierba medicinal
 - b) Una piedra sagrada
 - c) Un veneno ritual
 - d) Un brebaje de maíz
 - e) Un mineral raro

Nivel inferencial

8. ¿Por qué el Ushanan-jampi estaba relacionado con la justicia inca?
 - a) Porque representaba el poder del sol
 - b) Porque era un remedio de curación
 - c) Porque servía como instrumento de castigo

- d) Porque lo aplicaban los médicos
 - e) Porque lo usaban los campesinos
9. Según el cuento, ¿qué valor cultural refleja la existencia del Ushanan-jampi?
- a) La solidaridad comunitaria
 - b) El respeto a la justicia y la ley
 - c) La búsqueda de riqueza
 - d) La convivencia con la naturaleza
 - e) El poder de los conquistadores
10. El uso del Ushanan-jampi buscaba principalmente...
- a) Dar una muerte honorable
 - b) Mantener el orden social
 - c) Expulsar a los invasores
 - d) Curar las enfermedades
 - e) Iniciar a los jóvenes
11. ¿Qué nos sugiere la relación entre Ushanan-jampi y autoridad?
- a) Que la justicia estaba en manos de todos
 - b) Que el pueblo decidía libremente
 - c) Que el poder se concentraba en el gobernante
 - d) Que el castigo era colectivo
 - e) Que cada familia tenía su remedio
12. Cuando se menciona que era un remedio fuerte, podemos inferir que...
- a) Tenía gran poder curativo
 - b) Era muy costoso
 - c) Solo podía usarse en casos extremos
 - d) Se vendía en mercados
 - e) Era popular en la comunidad
13. ¿Qué relación se establece entre muerte y justicia en el cuento?
- a) La muerte era vista como purificación

- b) La muerte era un castigo impuesto con legitimidad
- c) La muerte se consideraba un error
- d) La muerte liberaba del sufrimiento físico
- e) La muerte era un acto sagrado de agradecimiento

14. ¿Qué se puede deducir de la visión inca sobre el poder?

- a) Se basaba en la riqueza
- b) Se imponía con autoridad y sanciones
- c) Se negociaba con el pueblo
- d) Era débil y flexible
- e) No intervenía en la justicia

Nivel crítico

15. ¿Qué opinión crítica sugiere la aplicación del Ushanan-jampi en términos de derechos humanos actuales?

- a) Es aceptable porque era parte de la cultura
- b) Es condenable porque atenta contra la vida
- c) Es un acto de medicina preventiva
- d) Es un ejemplo de respeto a la tradición
- e) Es indiferente porque pertenece al pasado

16. ¿Qué aspecto del cuento cuestiona la noción moderna de justicia?

- a) El uso de plantas medicinales
- b) La relación entre poder y sanción
- c) La comunidad organizada
- d) La solidaridad entre los miembros
- e) El respeto a la tradición oral

17. Si se aplicara hoy el Ushanan-jampi, ¿qué conflicto surgiría?

- a) Confusión lingüística
- b) Choque cultural y legal
- c) Mejora en la salud pública

- d) Mayor aceptación social
- e) Integración de costumbres

18. ¿Qué enseñanza crítica nos deja el relato sobre el poder y la autoridad?

- a) Que la autoridad debe estar acompañada de sanciones justas
- b) Que la autoridad siempre tiene la razón
- c) Que el pueblo no debe cuestionar al gobernante
- d) Que el castigo físico asegura el respeto
- e) Que la justicia es igual a venganza

19. ¿Qué se puede valorar en el cuento como aporte cultural?

- a) La vigencia de las plantas medicinales
- b) La organización política del imperio
- c) La transmisión de tradiciones orales
- d) La crítica a la modernidad
- e) La influencia de la religión católica

20. ¿Cómo se puede relacionar el Ushanan-jampi con la educación actual?

- a) Enseña la importancia de obedecer ciegamente
- b) Permite valorar la cultura ancestral desde la crítica
- c) Promueve el uso de castigos severos
- d) Resalta la continuidad de prácticas violentas
- e) Sugiere sustituir la ciencia por la tradición

POSTEST



PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCAS



Instrucciones: Lee atentamente el cuento “Ushanan-jampi” de Enrique López Albújar y responde la prueba que consta de 20 preguntas de opción múltiple, distribuidas en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico. Cada pregunta presenta cinco alternativas (a, b, c, d y e), de las cuales solo una es correcta. Marca tu respuesta en la hoja correspondiente, evitando dejar preguntas sin contestar. El tiempo máximo para desarrollar la prueba es de 40 minutos, por lo que se recomienda leer cuidadosamente cada ítem antes de responder y revisar tus respuestas al finalizar.

Nivel literal

1. ¿Cuál es el escenario principal donde ocurre la historia?
 - a) En la capital del imperio inca
 - b) En un pueblo de la sierra
 - c) En la costa del Perú
 - d) En un mercado colonial
 - e) En la selva amazónica
2. ¿Qué significa 'Ushanan-jampi'?
 - a) Remedio fuerte
 - b) Medicina prohibida
 - c) Curación milagrosa
 - d) Hechizo mortal
 - e) Palabra sagrada
3. ¿Quién es el personaje que administra el Ushanan-jampi?
 - a) El curaca
 - b) El inca
 - c) El médico del pueblo
 - d) El brujo
 - e) El sacerdote
4. ¿En qué contexto se usa el Ushanan-jampi?
 - a) En la guerra contra enemigos

- b) Como remedio para enfermos graves
 - c) Como castigo a traidores
 - d) Como ritual de iniciación
 - e) Como ofrenda a los dioses
5. ¿Qué efecto tenía el Ushanan-jampi sobre quien lo tomaba?
- a) Le curaba inmediatamente
 - b) Le daba más fuerza
 - c) Le causaba la muerte
 - d) Lo hacía soñar
 - e) Le volvía inmortal
6. ¿Quién ordenaba que se aplicara este remedio?
- a) Los sabios del pueblo
 - b) El sacerdote mayor
 - c) El inca o autoridad superior
 - d) La familia del enfermo
 - e) Los soldados
7. ¿Qué tipo de sustancia era el Ushanan-jampi?
- a) Una hierba medicinal
 - b) Una piedra sagrada
 - c) Un veneno ritual
 - d) Un brebaje de maíz
 - e) Un mineral raro

Nivel inferencial

8. ¿Por qué el Ushanan-jampi estaba relacionado con la justicia inca?
- a) Porque representaba el poder del sol
 - b) Porque era un remedio de curación
 - c) Porque servía como instrumento de castigo
 - d) Porque lo aplicaban los médicos
 - e) Porque lo usaban los campesinos

9. Según el cuento, ¿qué valor cultural refleja la existencia del Ushanan-jampi?
- a) La solidaridad comunitaria
 - b) El respeto a la justicia y la ley
 - c) La búsqueda de riqueza
 - d) La convivencia con la naturaleza
 - e) El poder de los conquistadores
10. El uso del Ushanan-jampi buscaba principalmente...
- a) Dar una muerte honorable
 - b) Mantener el orden social
 - c) Expulsar a los invasores
 - d) Curar las enfermedades
 - e) Iniciar a los jóvenes
11. ¿Qué nos sugiere la relación entre Ushanan-jampi y autoridad?
- a) Que la justicia estaba en manos de todos
 - b) Que el pueblo decidía libremente
 - c) Que el poder se concentraba en el gobernante
 - d) Que el castigo era colectivo
 - e) Que cada familia tenía su remedio
12. Cuando se menciona que era un remedio fuerte, podemos inferir que...
- a) Tenía gran poder curativo
 - b) Era muy costoso
 - c) Solo podía usarse en casos extremos
 - d) Se vendía en mercados
 - e) Era popular en la comunidad
13. ¿Qué relación se establece entre muerte y justicia en el cuento?
- a) La muerte era vista como purificación
 - b) La muerte era un castigo impuesto con legitimidad
 - c) La muerte se consideraba un error

- d) La muerte liberaba del sufrimiento físico
- e) La muerte era un acto sagrado de agradecimiento

14. ¿Qué se puede deducir de la visión inca sobre el poder?

- a) Se basaba en la riqueza
- b) Se imponía con autoridad y sanciones
- c) Se negociaba con el pueblo
- d) Era débil y flexible
- e) No intervenía en la justicia

Nivel crítico

15. ¿Qué opinión crítica sugiere la aplicación del Ushanan-jampi en términos de derechos humanos actuales?

- a) Es aceptable porque era parte de la cultura
- b) Es condenable porque atenta contra la vida
- c) Es un acto de medicina preventiva
- d) Es un ejemplo de respeto a la tradición
- e) Es indiferente porque pertenece al pasado

16. ¿Qué aspecto del cuento cuestiona la noción moderna de justicia?

- a) El uso de plantas medicinales
- b) La relación entre poder y sanción
- c) La comunidad organizada
- d) La solidaridad entre los miembros
- e) El respeto a la tradición oral

17. Si se aplicara hoy el Ushanan-jampi, ¿qué conflicto surgiría?

- a) Confusión lingüística
- b) Choque cultural y legal
- c) Mejora en la salud pública
- d) Mayor aceptación social
- e) Integración de costumbres

18. ¿Qué enseñanza crítica nos deja el relato sobre el poder y la autoridad?
- a) Que la autoridad debe estar acompañada de sanciones justas
 - b) Que la autoridad siempre tiene la razón
 - c) Que el pueblo no debe cuestionar al gobernante
 - d) Que el castigo físico asegura el respeto
 - e) Que la justicia es igual a venganza
19. ¿Qué se puede valorar en el cuento como aporte cultural?
- a) La vigencia de las plantas medicinales
 - b) La organización política del imperio
 - c) La transmisión de tradiciones orales
 - d) La crítica a la modernidad
 - e) La influencia de la religión católica
20. ¿Cómo se puede relacionar el Ushanan-jampi con la educación actual?
- a) Enseña la importancia de obedecer ciegamente
 - b) Permite valorar la cultura ancestral desde la crítica
 - c) Promueve el uso de castigos severos
 - d) Resalta la continuidad de prácticas violentas
 - e) Sugiere sustituir la ciencia por la tradición

Anexo 2: Lista de cotejo

VALIDACIÓN DE LA LISTA DE COTEJO SOBRE CUENTOS TRADICIONALES

(JUICIO DE EXPERTO 01)

Yo, VIRGILIO GÓMEZ VARGAS, identificado con DNI N° 26682819, con grado académico de: Doctor en Educación, Universidad: Universidad Nacional de Cajamarca.

Hago constar que he leído y revisado los veinte (25) ítems correspondientes a la tesis denominada: **LOS CUENTOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCAS, SAN PABLO, CAJAMARCA, 2023.**

Los ítems del instrumento están distribuidos en seis (06) dimensiones de apoyo sobre el cuento tradicional: Desarrollo de habilidades previas (04 ítems), Discusión sobre la estrategia (05 ítems), Modelamiento (04 ítems), Memorización de la estrategia (04 ítems), Práctica colaborativa (04 ítems) y Práctica independiente. Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados fueron los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 14 de octubre del 2023

Apellidos y nombres del evaluador: GÓMEZ VARGAS, VIRGILIO



.....
FIRMA DEL EVALUADOR

VALIDACIÓN DE LA LSITA DE COTEJO SOBRE CUENTOS TRADICIONALES

(JUICIO DE EXPERTO 02)

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

Hago constar que he leído y revisado los veinte (20) ítems correspondientes a la tesis denominada: **LOS CUENTOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCAS, SAN PABLO, CAJAMARCA, 2023.**

Los ítems del instrumento están distribuidos en seis (06) dimensiones de apoyo sobre el cuento tradicional: Desarrollo de habilidades previas (04 ítems), Discusión sobre la estrategia (05 ítems), Modelamiento (04 ítems), Memorización de la estrategia (04 ítems), Práctica colaborativa (04 ítems) y Práctica independiente. Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados fueron los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 20 de octubre del 2023

Apellidos y nombres del evaluador: AGIÓN CÁCERES, EDUARDO MARTÍN


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN DEL PRETEST SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA

(JUICIO DE EXPERTO 01)

Apellidos y Nombres del Evaluador: VIRGILIO GÓMEZ VARGAS

Título: **LOS CUENTOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCAS, SAN PABLO, CAJAMARCA, 2023.**

Variable: Comprensión lectora. Pretest

Autor: Eduardo Bacón Gonzales

Fecha: Cajamarca, 14 de octubre del 2023

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

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X) 100 %

FECHA: Cajamarca, 14 de octubre del 2023



FIRMA

DNI: 26682819

FICHA DE EVALUACIÓN DEL PRETEST SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA

(JUICIO DE EXPERTO 02)

Apellidos y Nombres del Evaluador: EDUARDO MARTÍN AGIÓN CÁCERES

Título: LOS CUENTOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCAS, SAN PABLO, CAJAMARCA, 2023

Variable: Comprensión lectora. Pretest

Autor: Eduardo Bacón Gonzales

Fecha: Cajamarca, 20 de octubre del 2023

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

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X) 100 %

FECHA: Cajamarca, 20 de octubre del 2023



 FIRMA
 DNI: 26718078

PROGRAMA SESIONES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA MEJORAR LA COMPREENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES VI CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCAS, SAN PABLO

I. Datos informativos:

- 1.1. UGEL: Cajamarca
- 1.2. Institución Educativa: Callancas
- 1.3. Nivel/ Modalidad: Secundaria de menores
- 1.4. Grado y Sección: 1°, 2° y 3° - VI Ciclo
- 1.5. Duración:
 - Inicio: 04/04/23
 - Término: 04/07/23
- 1.6. Responsable: Eduardo Bacón Gonzales

II. Presentación

El presente Programa de Sesiones de Enseñanza-Aprendizaje tiene como finalidad mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, mediante la aplicación de cuentos tradicionales como estrategia didáctica significativa. Esta propuesta responde a la necesidad de fortalecer las competencias lectoras de los estudiantes, dado que se evidencian dificultades en los niveles literal, inferencial y crítico, los cuales resultan fundamentales para el desarrollo del pensamiento reflexivo y analítico que demanda la educación actual.

El programa se sustenta en el enfoque comunicativo y textual del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), el cual promueve el uso de textos auténticos y culturalmente pertinentes que estimulen la comprensión, la interpretación y la valoración del contenido. En este sentido, los cuentos tradicionales constituyen un recurso pedagógico de alto valor educativo, pues favorecen el aprendizaje significativo, fortalecen la identidad cultural y despiertan el interés por la lectura al estar vinculados con el contexto social y cultural del estudiante.

La estructura del programa considera dimensiones pedagógicas complementarias que articulan las estrategias didácticas con el proceso lector. En lo que respecta a la estrategia de cuentos tradicionales, se contemplan las siguientes dimensiones: el desarrollo de habilidades previas, que activa los saberes previos y motiva la disposición hacia la lectura; la discusión sobre la estrategia, que promueve el intercambio de ideas, hipótesis y comprensiones iniciales; el modelamiento, que implica la demostración guiada del docente como mediador del aprendizaje lector; la memorización de la estrategia, que consolida la internalización de las técnicas aprendidas; la práctica colaborativa, orientada al trabajo en equipo y la construcción conjunta del significado; y finalmente, la práctica independiente, que propicia la aplicación autónoma de las estrategias lectoras, evidenciando dominio y comprensión personal del texto.

De manera articulada, se abordan las dimensiones de la comprensión lectora, las cuales permiten observar el progreso de los estudiantes en los diferentes niveles de procesamiento textual. En el nivel literal, se busca que el lector identifique y comprenda la información explícita del texto; en el nivel inferencial, se estimula la interpretación y deducción de significados implícitos, estableciendo relaciones lógicas entre las ideas; y en el nivel crítico, se fomenta la valoración personal, la reflexión y la emisión de juicios razonados frente al contenido, los personajes y los valores culturales presentes en los cuentos.

El programa se enmarca en un enfoque activo, participativo y reflexivo, que promueve el gusto por la lectura, la comprensión profunda y la producción de sentido a partir del texto. A través de actividades lúdicas, dinámicas y colaborativas, se busca desarrollar las capacidades comunicativas de los estudiantes y fortalecer su pensamiento crítico, en coherencia con los propósitos del área de Comunicación y los fines educativos establecidos por el Ministerio de Educación.

En síntesis, este Programa de Sesiones de Enseñanza-Aprendizaje representa una propuesta innovadora e inclusiva, que revaloriza el patrimonio narrativo tradicional como medio para potenciar la comprensión lectora, fortalecer las competencias comunicativas y promover la formación integral de los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo. Asimismo, contribuye al desarrollo de aprendizajes duraderos, significativos y culturalmente pertinentes que permiten mejorar el desempeño académico y fomentar el amor por la lectura.

**PROGRAMA DE SESIONES DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE PARA MEJORAR
COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCAS, SAN PABLO**

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

I. DATOS INFORMATIVOS

Área	Comunicación
Ciclo	VI
Grado	1°, 2° y 3° de Secundaria
Tiempo	90 minutos
Tema transversal	Educación ambiental y gestión del riesgo de desastres
Título de la sesión	Descubrimos valores ecológicos en los cuentos tradicionales
Cuento tradicional	“Los ojos de Judas”
Competencia	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Capacidades	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito según el propósito de lectura. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.
Desempeños	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información explícita en diversos textos. - Deduce información implícita a partir de indicios textuales. - Emite juicios críticos y valora el mensaje del texto.

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
INICIO <ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés - Recuperar saberes previos - Estimular el conflicto cognitivo 	<p>El docente presenta imágenes o videos breves sobre el contexto del cuento y pregunta qué valores o enseñanzas podrían transmitirse.</p> <p>Los estudiantes recuerdan otros cuentos similares y comentan sus experiencias de lectura. Se formula una pregunta desafiante para anticipar el mensaje o conflicto del cuento.</p>	15 min	Imágenes, pizarra, video, texto del cuento.
DESARROLLO <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir información 	<p>Lectura guiada del cuento, identificando personajes, hechos y escenarios (nivel literal).</p> <p>Discusión e interpretación de las causas, consecuencias y</p>	60 min	Texto impreso, fichas de lectura, organizador gráfico.

<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar Transferir lo aprendido 	valores implícitos (nivel inferencial). Redacción individual o grupal de una reflexión o texto breve que relacione el mensaje del cuento con la vida cotidiana (nivel criterial).		
CIERRE <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje 	Los estudiantes socializan sus conclusiones y comentan cómo el cuento les permitió reflexionar sobre los valores y la comprensión lectora. Realizan una autoevaluación: qué comprendieron, qué estrategias usaron, qué aprendieron sobre sí mismos como lectores.	15 min	Ficha de autoevaluación, pizarra, tarjetas.

Referencias

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Talleres.

MINEDU (2017). *Plan Lector Nacional: Cuentos tradicionales peruanos y latinoamericanos*.

MINEDU.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

Valdelomar, A. (1918). *Los ojos de Judas*. En *El caballero Carmelo y otros cuentos*. Imprenta La Opinión Nacional.

Anexos: Cuentos tradicionales seleccionados

LOS OJOS DE JUDAS

Autor: Abraham Valdelomar

En el antiguo convento de San Francisco de Pisco vivían frailes dedicados al silencio y la oración. Entre ellos, destacaba Fray Rufino, un hombre de mirada apacible y manos humildes, cuya vida transcurría entre el rezo, el trabajo y la contemplación. Pasaba los días sirviendo a los necesitados y las noches en vela, pidiendo perdón por las almas perdidas. Su fe era tan firme que los demás monjes lo consideraban un ejemplo de pureza y entrega.

Cierta mañana de Semana Santa, mientras limpiaba los rincones del coro, Fray Rufino halló una pintura antigua olvidada entre el polvo y las telarañas. El marco estaba carcomido y el lienzo, ennegrecido por el tiempo, mostraba un rostro sombrío y penetrante. Al quitarle el polvo, descubrió que aquel cuadro representaba a Judas Iscariote, el apóstol que traicionó a Cristo. Los ojos del retratado eran intensos, brillaban con una expresión tan viva que parecían seguir los movimientos de quien los miraba.

Fray Rufino, sobrecogido, sintió temor y compasión a la vez. Pensó que aquella imagen debía servirle como recordatorio de la fragilidad humana y de la necesidad del arrepentimiento. Por ello, la colgó en la pared de su celda, con la intención de orar frente a ella para mantener siempre presente la misericordia divina. Sin embargo, al pasar los días, el fraile empezó a sentir una extraña inquietud: los ojos del cuadro parecían moverse, siguiéndolo a cada paso, como si la mirada del traidor lo vigilara incluso mientras dormía.

Durante las noches, la sensación se volvía más intensa. Fray Rufino tenía sueños en los que los ojos de Judas se encendían como brasas, y un susurro parecía llamarlo desde el fondo de la oscuridad. Despertaba sobresaltado, cubierto de sudor, y al abrir los ojos encontraba que el cuadro lo observaba con tristeza. Asustado, acudió al prior del convento para contarle lo sucedido. El anciano lo escuchó en silencio y, tras una pausa, le respondió con calma: —Hermano, el demonio solo se alimenta del miedo. Si temes a los ojos de ese cuadro, no es porque te miren, sino porque has dejado de mirar a Dios.

Fray Rufino regresó a su celda con el corazón turbado. Se arrodilló ante la imagen y rezó con fervor, suplicando que el Señor lo protegiera de toda tentación. Pero esa misma noche, al encender su lámpara, vio que los ojos de Judas lloraban. Dos lágrimas rojas descendían por el rostro pintado. Creyó oír una voz débil que decía: “Ruega también por mí, que no hallé perdón.” El fraile, conmovido, se acercó y murmuró:
—Si lloras, es que aún vives en el arrepentimiento. Que el Señor tenga piedad de tu alma.

Al amanecer, los monjes hallaron a Fray Rufino arrodillado ante el cuadro, con las manos cruzadas y el semblante sereno. Había muerto en oración. Lo más asombroso fue que, desde ese momento, los ojos del cuadro aparecieron cerrados, como si Judas, por fin, hubiera encontrado descanso.

Desde aquel día, los frailes guardaron el cuadro en una capilla apartada del convento. Decían que los ojos del traidor se abrían nuevamente cuando un alma se alejaba del perdón, y se cerraban cuando alguien moría en gracia de Dios. En las noches de Semana Santa, una luz tenue parecía envolver la pintura, como si el alma arrepentida de Judas siguiera pidiendo redención en el silencio del templo.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

I. DATOS INFORMATIVOS

Área	Comunicación
Ciclo	VI
Grado	1°, 2° y 3° de Secundaria
Tiempo	90 minutos
Tema transversal	Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía
Título de la sesión	Aprendemos a convivir con respeto y astucia
Cuento tradicional	“Don Dimas de la Tijereta”
Competencia	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Capacidades	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito según el propósito de lectura. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.
Desempeños	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información explícita en diversos textos. - Deduce información implícita a partir de indicios textuales. - Emite juicios críticos y valora el mensaje del texto.

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
<p style="text-align: center;">INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés - Recuperar saberes previos - Estimular el conflicto cognitivo 	<p>El docente presenta imágenes o videos breves sobre el contexto del cuento y pregunta qué valores o enseñanzas podrían transmitirse.</p> <p>Los estudiantes recuerdan otros cuentos similares y comentan sus experiencias de lectura. Se formula una pregunta desafiante para anticipar el mensaje o conflicto del cuento.</p>	15 min	Imágenes, pizarra, video, texto del cuento.
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir información 	<p>Lectura guiada del cuento, identificando personajes, hechos y escenarios (nivel literal).</p> <p>Discusión e interpretación de</p>	60 min	Texto impreso, fichas de lectura, organizador gráfico.

<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar Transferir lo aprendido 	<p>las causas, consecuencias y valores implícitos (nivel inferencial). Redacción individual o grupal de una reflexión o texto breve que relacione el mensaje del cuento con la vida cotidiana (nivel criterial).</p>		
<p style="text-align: center;">CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje 	<p>Los estudiantes socializan sus conclusiones y comentan cómo el cuento les permitió reflexionar sobre los valores y la comprensión lectora. Realizan una autoevaluación: qué comprendieron, qué estrategias usaron, qué aprendieron sobre sí mismos como lectores.</p>	15 min	Ficha de autoevaluación, pizarra, tarjetas.

Referencias

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Talleres.

MINEDU (2017). *Plan Lector Nacional: Cuentos tradicionales peruanos y latinoamericanos*.

MINEDU.

Palma, C. (1897). *Los canteros*. En *Cuentos malévolos*. Opinión Nacional.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

Anexos: Cuentos tradicionales seleccionados

DON DIMAS DE LA TIJERETA

Autor: Clemente Palma

En una de las calles silenciosas de Lima, donde las sombras de los balcones parecen conservar los suspiros de otros tiempos, se alzaba una vieja casona colonial. A pesar de su fachada severa y sus puertas de madera labrada, nadie vivía allí desde hacía años. Los vecinos contaban que, durante las noches, se oían martillazos, ruidos de piedra rota y voces apagadas, como si alguien trabajara en el patio bajo la luz de la luna. Algunos decían que eran los fantasmas de los canteros que habían construido la casa hacía más de un siglo; otros, que se trataba de almas condenadas a tallar eternamente su culpa en piedra.

Una tarde, el señor Anselmo de la Torre, hombre culto y curioso, pasó frente a la casona y vio que la puerta principal estaba entreabierta. Movidó por la curiosidad, decidió entrar. En el interior encontró un patio sombrío, con un pozo seco en el centro y columnas cubiertas de musgo. El aire era frío y pesado, como si los años se hubiesen detenido. De pronto, escuchó el sonido de un martillo que golpeaba la piedra. Siguió el ruido hasta una habitación oscura y allí, a la luz mortecina que se filtraba por las rendijas, vio a dos hombres trabajando.

Eran canteros. Uno, de rostro enjuto y mirada fija, cincelaba la piedra con precisión; el otro, más joven, sostenía un bloque de mármol donde se perfilaba un rostro humano. Ninguno de los dos pareció notar la presencia del visitante. Anselmo se acercó con respeto y preguntó qué hacían allí. El más viejo levantó la vista y respondió con voz grave:

—Tallamos la imagen del alma, señor. Cada golpe de martillo borra un pecado.

El visitante, sorprendido, creyó que era una metáfora y quiso saber más. Pero antes de que pudiera hablar, una ráfaga de aire helado recorrió el salón, apagando la luz. Cuando logró encender su linterna, los canteros habían desaparecido. En el suelo, el bloque de mármol mostraba el rostro de un hombre con expresión de terror... y aquel rostro era el suyo.

Aterrorizado, Anselmo corrió hacia la salida, pero la puerta ya no estaba. En su lugar, una pared de piedra cerraba el paso. Golpeó, gritó, pidió ayuda, pero el eco fue su única respuesta.

Desesperado, buscó otra salida y, al doblar por un corredor, volvió a escuchar los martillazos. Esta vez, las voces parecían venir desde debajo del suelo.

Cayó de rodillas y comprendió que la casa misma era un taller de condenados, un lugar donde los pecadores eran convertidos en piedra por los canteros del más allá. El frío le subió por las manos y los brazos, y cuando miró hacia abajo, vio que sus dedos comenzaban a endurecerse. Trató de moverse, pero ya no podía. La rigidez lo atrapaba. Alcanzó a murmurar una oración antes de que el mármol lo cubriera por completo.

A la mañana siguiente, los vecinos encontraron la puerta abierta y, dentro del patio, una nueva estatua: un hombre de rostro horrorizado, arrodillado con las manos extendidas, como si implorara piedad. Nadie supo quién lo había colocado allí. Desde entonces, se dice que cuando la luna llena ilumina las calles de Lima, en aquella casona se escuchan otra vez los golpes de los canteros, labrando las almas de los curiosos que se atreven a entrar.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

I. DATOS INFORMATIVOS

Área	Comunicación
Ciclo	VI
Grado	1°, 2° y 3° de Secundaria
Tiempo	90 minutos
Tema transversal	Igualdad de género y valoración de la persona
Título de la sesión	Reflexionamos sobre la igualdad y la libertad en los cuentos tradicionales
Cuento tradicional	“Duelos de caballeros”
Competencia	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Capacidades	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito según el propósito de lectura. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.
Desempeños	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información explícita en diversos textos. - Deduce información implícita a partir de indicios textuales. - Emite juicios críticos y valora el mensaje del texto.

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
<p style="text-align: center;">INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés - Recuperar saberes previos - Estimular el conflicto cognitivo 	<p>El docente presenta imágenes o videos breves sobre el contexto del cuento y pregunta qué valores o enseñanzas podrían transmitirse.</p> <p>Los estudiantes recuerdan otros cuentos similares y comentan sus experiencias de lectura.</p> <p>Se formula una pregunta desafiante para anticipar el mensaje o conflicto del cuento.</p>	15 min	Imágenes, pizarra, video, texto del cuento.

<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir información - Aplicar y transferir lo aprendido 	<p>Lectura guiada del cuento, identificando personajes, hechos y escenarios (nivel literal).</p> <p>Discusión e interpretación de las causas, consecuencias y valores implícitos (nivel inferencial).</p> <p>Redacción individual o grupal de una reflexión o texto breve que relacione el mensaje del cuento con la vida cotidiana (nivel criterial).</p>	<p>60 min</p>	<p>Texto impreso, fichas de lectura, organizador gráfico.</p>
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje 	<p>Los estudiantes socializan sus conclusiones y comentan cómo el cuento les permitió reflexionar sobre los valores y la comprensión lectora. Realizan una autoevaluación: qué comprendieron, qué estrategias usaron, qué aprendieron sobre sí mismos como lectores.</p>	<p>15 min</p>	<p>Ficha de autoevaluación, pizarra, tarjetas.</p>

Referencias

- Alegría, C. (1958). *Duelo de caballeros*. En *Duelo de caballeros y otros cuentos*. Juan Mejía Baca.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Talleres.
- MINEDU (2017). *Plan Lector Nacional: Cuentos tradicionales peruanos y latinoamericanos*. MINEDU.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

Anexos: Cuentos tradicionales seleccionados

DUELO DE CABALLEROS

Autor: Ciro Alegría

En un pequeño pueblo de la sierra norte del Perú, donde las montañas parecen conversar con las nubes y el sol cae lento sobre los tejados de barro, todos conocían a don Alejo Ramírez y don Pascual Jara, dos hacendados rivales desde hacía muchos años. Los separaban los linderos de sus tierras y un orgullo más antiguo que sus familias. Nadie recordaba cuándo empezó el pleito, pero todos sabían que la enemistad se había vuelto costumbre.

Don Alejo era hombre recio, de mirada dura y palabra seca; don Pascual, más joven, tenía un temperamento fuerte y altivo. Ambos se saludaban con un leve gesto cuando coincidían en la plaza, pero sus corazones ardían de resentimiento. Los campesinos del lugar contaban que solo el día en que uno muriera, el otro descansaría.

Cierta mañana, el alcalde del pueblo mandó un emisario con una carta para cada uno. El mensaje era claro: debían comparecer en la plaza principal para resolver el conflicto sobre los límites de sus haciendas. El gobierno provincial exigía un acuerdo definitivo. Aquella cita, más que una reunión, era el escenario de un desafío.

Al llegar el día, los hombres del campo dejaron sus labores para ver el encuentro. El aire olía a tierra húmeda y a tensión. Don Alejo llegó montado en su caballo alazán; don Pascual, en un corcel negro. Al detenerse frente a frente, intercambiaron miradas que decían más que las palabras. El alcalde, nervioso, intentó mediar:

—Caballeros, el pueblo necesita paz. Basta de divisiones por una franja de tierra. Firmemos el acuerdo y acabemos con esto.

Don Alejo guardó silencio; don Pascual asintió con la cabeza, pero el orgullo los mantenía tensos. Entonces, don Alejo habló:

—No firmaré mientras no se me pida disculpas.

Don Pascual replicó:

—Yo tampoco mientras no se me reconozca el derecho sobre mis tierras.

El murmullo del pueblo creció. El alcalde, sin saber qué hacer, se retiró unos pasos. Los dos hombres desmontaron y se quedaron de pie, observándose. En sus miradas había ira, pero también cansancio. De pronto, uno de los ancianos del pueblo, viejo peón que había trabajado para ambos, se acercó y dijo con voz firme:

—Señores, sus hijos juegan juntos, sus tierras se riegan con el mismo río y sus hombres se saludan como hermanos. ¿Qué ganan ustedes con tanto odio? Si van a pelear, háganlo como caballeros: sin armas, sin sangre.

Hubo un silencio largo. Don Alejo y don Pascual se miraron fijamente. Luego, como obedeciendo a un mismo pensamiento, ambos se quitaron el sombrero.

—Tiene razón el viejo —dijo don Alejo—. Si hemos de resolver esto, que sea como caballeros.

Se apartaron unos metros y se miraron de frente. No hubo golpes ni insultos. Solo se sostuvieron la mirada, como si en ese instante comprendieran que todo su rencor era inútil. Pasaron unos segundos que parecieron eternos. Finalmente, don Pascual dio un paso al frente y extendió la mano:

—Don Alejo, hemos sido tontos demasiado tiempo.

El otro la estrechó con fuerza. El pueblo, testigo del gesto, rompió en aplausos. Los hombres montaron sus caballos y se marcharon juntos, conversando como viejos amigos. Desde entonces, las tierras se cultivaron en paz, y el río siguió corriendo tranquilo, como si también se alegrara de aquel duelo sin sangre, de aquel duelo de caballeros.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

I. DATOS INFORMATIVOS

Área	Comunicación
Ciclo	VI
Grado	1°, 2° y 3° de Secundaria
Tiempo	90 minutos
Tema transversal	Interculturalidad y valoración de la diversidad cultural
Título de la sesión	Fortalecemos la identidad y la reconciliación a través de los relatos andinos
Cuento tradicional	Warma Kuyay (Amor de niño)
Competencia	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Capacidades	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito según el propósito de lectura. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.
Desempeños	<ul style="list-style-type: none"> - Localiza información explícita en diversos textos. - Deduce información implícita a partir de indicios textuales. - Emite juicios críticos y valora el mensaje del texto.

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
<p style="text-align: center;">INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés - Recuperar saberes previos - Estimular el conflicto cognitivo 	<p>El docente presenta imágenes o videos breves sobre el contexto del cuento y pregunta qué valores o enseñanzas podrían transmitirse.</p> <p>Los estudiantes recuerdan otros cuentos similares y comentan sus experiencias de lectura.</p> <p>Se formula una pregunta desafiante para anticipar el mensaje o conflicto del cuento.</p>	15 min	Imágenes, pizarra, video, texto del cuento.

<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir información - Aplicar y transferir lo aprendido 	<p>Lectura guiada del cuento, identificando personajes, hechos y escenarios (nivel literal). Discusión e interpretación de las causas, consecuencias y valores implícitos (nivel inferencial). Redacción individual o grupal de una reflexión o texto breve que relacione el mensaje del cuento con la vida cotidiana (nivel criterial).</p>	<p>60 min</p>	<p>Texto impreso, fichas de lectura, organizador gráfico.</p>
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje 	<p>Los estudiantes socializan sus conclusiones y comentan cómo el cuento les permitió reflexionar sobre los valores y la comprensión lectora. Realizan una autoevaluación: qué comprendieron, qué estrategias usaron, qué aprendieron sobre sí mismos como lectores.</p>	<p>15 min</p>	<p>Ficha de autoevaluación, pizarra, tarjetas.</p>

Referencias

Arguedas, J. M. (1949). *Warma Kuyay. En Agua y otros cuentos*. Futuro.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Talleres.

MINEDU (2017). *Plan Lector Nacional: Cuentos tradicionales peruanos y latinoamericanos*.

MINEDU.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

Anexos: Cuentos tradicionales seleccionados

WARMA KUYAY (Amor de niño)

Autor: José María Arguedas

En los amplios valles del Ande, donde el aire parece cantar entre los eucaliptos y las montañas abrazan el horizonte, vivía un niño llamado Ernesto, hijo del administrador de una hacienda serrana. Aunque su vida transcurría entre libros y órdenes de los mayores, su corazón se hallaba unido al pueblo indígena que trabajaba la tierra. Entre los peones de la hacienda, había una joven llamada Justina, muchacha de piel morena, trenzas largas y ojos dulces, que despertaba en el niño una ternura profunda, un amor puro y silencioso.

Ernesto solía verla al amanecer, cuando bajaba al río con las mujeres del pueblo para lavar la ropa. El viento jugaba con sus cabellos y su risa se mezclaba con el murmullo del agua. El niño la observaba escondido entre los árboles, sin atreverse a acercarse. No entendía lo que sentía, pero sabía que su corazón latía con fuerza cada vez que escuchaba su voz.

Una tarde, el patrón de la hacienda, un hombre violento y cruel, llegó con sus amigos de la ciudad. Entre ellos estaba don Froilán, un hombre joven, altanero, acostumbrado a mandar y a ser obedecido. Al ver a Justina, la miró con descaro y ordenó que le sirviera la comida. Desde ese día, comenzó a molestarla con halagos y gestos vulgares. Ella lo rechazaba, pero su posición humilde no le permitía enfrentarlo. Ernesto, desde lejos, presenciaba todo con impotencia.

Una noche, cuando el silencio cubría los campos, Justina fue llamada a la casa del patrón. Al amanecer, salió llorando. El niño la vio pasar con el rostro pálido y comprendió, sin entender del todo, que algo terrible había ocurrido. La rabia le quemó el pecho y corrió al corral donde dormía el caballo de don Froilán. Con manos temblorosas, tomó una piedra y la lanzó con fuerza contra el animal. Luego, sin mirar atrás, huyó hacia el río, donde el agua parecía llamarlo con su voz de consuelo.

Allí se quedó largo rato, observando el reflejo del cielo y recordando el rostro de Justina. En su corazón, el amor se mezclaba con la tristeza y el odio. Pensó que el mundo de los blancos era injusto, que el dolor de los indios no importaba a nadie. Sin embargo, en medio de su llanto, también sintió que amar era hermoso, aunque doliera.

Con el paso del tiempo, Ernesto creció y dejó la hacienda. Pero jamás olvidó aquella mirada de Justina, su voz suave ni su risa junto al río. En su memoria, ella quedó como el símbolo de la dulzura y del sufrimiento del pueblo quechua; una flor herida en la tierra del dolor.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

I. DATOS INFORMATIVOS

Área	Comunicación
Ciclo	VI
Grado	1°, 2° y 3° de Secundaria
Tiempo	90 minutos
Tema transversal	Educación en valores y responsabilidad social
Título de la sesión	Comprendemos el valor moral de las decisiones humanas
Cuento tradicional	El lago encantado
Competencia	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Capacidades	Obtiene información del texto escrito según el propósito de lectura. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.
Desempeños	Localiza información explícita en diversos textos. Deduce información implícita a partir de indicios textuales. Emite juicios críticos y valora el mensaje del texto.

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
<p style="text-align: center;">INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés Recuperar saberes previos - Estimular el conflicto cognitivo 	<p>El docente presenta imágenes o videos breves sobre el contexto del cuento y pregunta qué valores o enseñanzas podrían transmitirse.</p> <p>Los estudiantes recuerdan otros cuentos similares y comentan sus experiencias de lectura.</p> <p>Se formula una pregunta desafiante para anticipar el mensaje o conflicto del cuento.</p>	15 min	Imágenes, pizarra, video, texto del cuento.

<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir información - Aplicar y transferir lo aprendido 	<p>Lectura guiada del cuento, identificando personajes, hechos y escenarios (nivel literal). Discusión e interpretación de las causas, consecuencias y valores implícitos (nivel inferencial). Redacción individual o grupal de una reflexión o texto breve que relacione el mensaje del cuento con la vida cotidiana (nivel criterial).</p>	<p>60 min</p>	<p>Texto impreso, fichas de lectura, organizador gráfico.</p>
<p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje 	<p>Los estudiantes socializan sus conclusiones y comentan cómo el cuento les permitió reflexionar sobre los valores y la comprensión lectora. Realizan una autoevaluación: qué comprendieron, qué estrategias usaron, qué aprendieron sobre sí mismos como lectores.</p>	<p>15 min</p>	<p>Ficha de autoevaluación, pizarra, tarjetas.</p>

Referencias

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Talleres.

MINEDU (2017). *Plan Lector Nacional: Cuentos tradicionales peruanos y latinoamericanos*.

MINEDU.

Anexos: Cuentos tradicionales seleccionados

EL CABALLERO CARMELO

Autor: Abraham Valdelomar

En el puerto de Pisco, allá por los años de la infancia del narrador, vivía una familia sencilla, alegre y trabajadora. Después de mucho tiempo en Lima, el padre regresaba al hogar, y los hijos, llenos de entusiasmo, esperaban su llegada con una mezcla de amor y respeto. Aquel regreso, más que un suceso, era una fiesta que devolvía la unidad al hogar y llenaba de vida la casa familiar.

Entre los seres queridos que esperaban al padre se encontraba El Carmelo, un gallo de pelea famoso en todo el valle, llamado por todos “El caballero Carmelo”, por su nobleza, fuerza y gallardía. Era un gallo de plumaje rojo oscuro, de espolones afilados y mirada serena; un verdadero símbolo del coraje y la dignidad criolla. Su presencia en el corral imponía respeto entre los demás animales, y su dueña, la familia, lo cuidaba con un cariño casi humano.

Cuando el padre llegó, los niños corrieron a abrazarlo. Después de los saludos y las lágrimas de alegría, el hombre se enteró de que pronto se realizaría una gran pelea de gallos en el pueblo, y que uno de sus amigos deseaba que El Carmelo participara en la contienda. Al principio, la madre y los hijos se opusieron: temían por la vida del ave, tan querido y veterano. Pero el padre, con la seguridad de quien conoce la tradición y el honor, aceptó el desafío, convencido de que su gallo no podía negarse a defender su fama.

Los días previos a la pelea fueron de expectación. El Carmelo fue alimentado con maíz dorado y granos selectos, se le dio vino en pequeñas gotas y se le frotaron los músculos con aceite caliente. Cada amanecer, los niños lo veían ensayar sus saltos y ataques, y sentían orgullo y temor a la vez.

Llegó el día del combate. La plaza estaba llena: campesinos, marineros y curiosos esperaban con gritos y apuestas. El Carmelo fue llevado en brazos por el padre, mientras el gallo rival, el Ajiseco, agitaba sus alas desafiantes. El sol caía sobre la arena y el silencio se hizo cuando los jueces dieron la señal.

Los gallos se midieron con dignidad. El primero en atacar fue el Ajiseco, rápido y furioso, pero El Carmelo resistió con firmeza. El público contenía el aliento. De pronto, el veterano gallo aprovechó un descuido de su rival y lanzó un salto majestuoso, clavando sus espuelas con precisión. El Ajiseco cayó herido. Sin embargo, El Carmelo también había recibido un golpe mortal.

El público estalló en vítores: El caballero Carmelo había ganado su último combate. El padre lo alzó con orgullo, mientras los hijos lloraban al verlo sangrar. En casa, lo curaron con dedicación,

vendaron sus heridas y lo acostaron sobre un manto. Durante la noche, el gallo agitó sus alas y lanzó un canto largo, poderoso y triste. Era su despedida. Al amanecer, había muerto.

Los niños lo enterraron en el patio, bajo el limonero, con lágrimas en los ojos. Para ellos, El caballero Carmelo no era un simple gallo, sino un héroe, un amigo, un miembro más de la familia. Su muerte marcó el fin de la infancia y el inicio de la nostalgia; fue la primera lección de valor, sacrificio y amor que les dio la vida.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

I. DATOS INFORMATIVOS

Área	Comunicación
Ciclo	VI
Grado	1°, 2° y 3° de Secundaria
Tiempo	90 minutos
Tema transversal	Educación intercultural y valoración de la identidad local
Título de la sesión	Reconocemos la identidad cultural a través de los cuentos tradicionales
Cuento tradicional	El origen del cerro Callancas
Competencia	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Capacidades	Obtiene información del texto escrito según el propósito de lectura. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
<p style="text-align: center;">INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés - Recuperar saberes previos - Estimular el conflicto cognitivo 	<p>El docente presenta imágenes del cerro Callancas y plantea preguntas sobre su origen. Los estudiantes comentan relatos que hayan escuchado en su comunidad. Se formula una pregunta retadora sobre el valor cultural del cuento.</p>	15 min	<p>Imágenes del cuento.</p> <p>Pizarra</p>
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir información - Aplicar y transferir lo aprendido 	<p>Lectura guiada del cuento identificando personajes y hechos principales (nivel literal). Análisis del significado cultural del relato (nivel inferencial). Elaboración de un organizador gráfico</p>	60 min	<p>Texto del cuento, fichas, papelotes.</p>

	sobre la identidad cultural reflejada en el cuento (nivel criterial).		
<p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje</p>	<p>Socialización de conclusiones.</p> <p>Reflexión sobre cómo los cuentos tradicionales fortalecen la identidad y la comprensión lectora.</p> <p>Autoevaluación del proceso lector.</p>	15 min	Ficha de autoevaluación, pizarra, tarjetas.

Referencias

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Talleres.

MINEDU (2017). *Plan Lector Nacional: Cuentos tradicionales peruanos y latinoamericanos*.

MINEDU.

Anexos: Cuentos tradicionales seleccionados

EL ORIGEN DEL CERRO CALLANCAS

Autor: Anónimo

Hace muchos años, cuando los pueblos andinos vivían en estrecha armonía con la naturaleza, la comunidad de Callancas se asentaba en un fértil valle rodeado de montañas, ríos y extensos campos de cultivo. Los pobladores dependían de la tierra para subsistir y creían firmemente que los cerros, lagunas y ríos tenían espíritu y voluntad propia.

En aquel entonces, los habitantes de Callancas eran conocidos por su respeto a la naturaleza y por cumplir las normas de convivencia que los ancianos transmitían de generación en generación. Sin embargo, con el paso del tiempo, algunos miembros de la comunidad comenzaron a olvidar estas enseñanzas. La ambición y el egoísmo hicieron que varios pobladores explotaran la tierra sin cuidado, dañando los cultivos y desperdiciando el agua.

Entre los ancianos del pueblo vivía un sabio agricultor que advertía constantemente sobre las consecuencias de desobedecer a la Pachamama. Él sostenía que la tierra observa y responde a las acciones de los seres humanos. No obstante, sus palabras fueron ignoradas por quienes solo pensaban en su propio beneficio.

Una noche, tras una jornada de abusos contra la naturaleza, un fuerte temblor sacudió el valle. La tierra comenzó a moverse y un estruendo estremeció a la comunidad. Al amanecer, los pobladores descubrieron que una enorme elevación de tierra había surgido en medio del valle, separando los campos y alterando el paisaje para siempre. Aquel montículo se transformó con el tiempo en un gran cerro.

Los ancianos interpretaron el acontecimiento como una advertencia de la naturaleza. El nuevo cerro fue llamado Callancas, en honor a la comunidad que había aprendido, de manera dolorosa, la importancia de respetar la tierra. Desde entonces, el cerro se convirtió en símbolo de protección y recordatorio permanente de que la armonía entre el ser humano y la naturaleza es esencial para la vida.

Con el paso de los años, los pobladores retomaron las enseñanzas ancestrales, cuidaron nuevamente sus campos y transmitieron a las nuevas generaciones la historia del origen del cerro Callancas, para que nunca olvidaran que toda acción tiene consecuencias y que la naturaleza merece respeto.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

I. DATOS INFORMATIVOS

Área	Comunicación
Ciclo	VI
Grado	1°, 2° y 3° de Secundaria
Tiempo	90 minutos
Tema transversal	Educación en valores
Título de la sesión	Inferimos enseñanzas morales en los cuentos tradicionales.
Cuento tradicional	La laguna misteriosa
Competencia	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Capacidades	Reconoce información explícita del cuento. Deduce enseñanzas implícitas. Emite juicios sobre las acciones de los personajes.

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
<p style="text-align: center;">INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés Recuperar saberes previos - Estimular el conflicto cognitivo 	<p>Conversatorio sobre valores presentes en los cuentos. Pregunta generadora sobre las consecuencias de las acciones humanas.</p>	15 min	Pizarra
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir información - Aplicar y transferir lo aprendido 	<p>Lectura compartida del cuento (nivel literal). Análisis de causas y consecuencias de las acciones de los personajes (nivel inferencial). Redacción de una reflexión sobre la enseñanza moral (nivel criterial).</p>	60 min	Texto, cuaderno, pizarra.

<p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje</p>	<p>Puesta en común y reflexión metacognitiva sobre lo aprendido.</p>	<p>15 min</p>	<p>Ficha de reflexión.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------	---------------	----------------------------

Referencias

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Talleres.

MINEDU (2017). *Plan Lector Nacional: Cuentos tradicionales peruanos y latinoamericanos*.

MINEDU.

Anexos: Cuentos tradicionales seleccionados

LA LAGUNA MISTERIOSA

Autor: Anónimo

Hace muchos años, en las alturas de la sierra, existía una laguna de aguas profundas y cristalinas que despertaba respeto y temor entre los pobladores de las comunidades cercanas. Nadie conocía con certeza su origen, pero los ancianos afirmaban que la laguna tenía vida propia y protegía el equilibrio de la naturaleza.

Los comuneros solían acercarse a sus orillas solo para recoger agua o agradecer por las buenas cosechas. Sin embargo, siempre advertían a los más jóvenes que no debían burlarse ni dañar el lugar, pues la laguna escuchaba y castigaba a quienes no la respetaban.

Un día, un grupo de jóvenes decidió ignorar las advertencias. Entre risas y desafíos, comenzaron a arrojar piedras al agua, a ensuciar sus alrededores y a burlarse de las historias contadas por los ancianos. De pronto, el cielo se cubrió de nubes oscuras y un fuerte viento empezó a soplar. Las aguas de la laguna comenzaron a agitarse, formando remolinos cada vez más intensos.

Asustados, los jóvenes intentaron huir, pero el suelo se volvió resbaloso y el camino parecía desaparecer. En ese momento, una espesa neblina cubrió todo el lugar. Los muchachos sintieron un profundo temor y comprendieron que habían cometido un grave error. Con voz temblorosa, pidieron perdón a la laguna y prometieron respetarla.

Poco a poco, el viento cesó, el cielo volvió a aclararse y la laguna recuperó su calma. Los jóvenes lograron regresar al pueblo y contaron lo sucedido. Desde ese día, nadie volvió a faltar el respeto a la laguna misteriosa.

Con el paso del tiempo, la historia se transmitió de generación en generación como una enseñanza sobre el respeto a la naturaleza, el valor de escuchar a los sabios y la importancia de cuidar los lugares sagrados que sostienen la vida de la comunidad.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

I. DATOS INFORMATIVOS

Área	Comunicación
Ciclo	VI
Grado	1°, 2° y 3° de Secundaria
Tiempo	90 minutos
Tema transversal	Educación en valores
Título de la sesión	Interpretamos el mensaje implícito de los cuentos tradicionales.
Cuento tradicional	El espíritu protector del bosque
Competencia	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Capacidades	Identifica ideas principales. Interpreta el mensaje implícito del texto. Relaciona el cuento con su realidad.

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
<p style="text-align: center;">INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés - Recuperar saberes previos - Estimular el conflicto cognitivo 	<p>El docente inicia la sesión presentando imágenes relacionadas con bosques y la naturaleza, motivando a los estudiantes a expresar ideas sobre su importancia y cuidado. Luego, se plantean preguntas orientadoras que permitan anticipar el contenido del cuento y despertar el interés por la lectura.</p>	15 min	Pizarra
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir información - Aplicar y transferir lo aprendido 	<p>Los estudiantes realizan una lectura silenciosa del cuento, subrayando ideas principales y palabras clave. Posteriormente, el docente guía un diálogo colectivo para identificar personajes, hechos y escenarios, fortaleciendo la comprensión literal. A continuación, mediante preguntas reflexivas, los</p>	60 min	Texto, cuaderno, pizarra.

	estudiantes interpretan el mensaje implícito del texto, relacionándolo con la protección del medio ambiente. En grupos, discuten cómo las acciones de los personajes reflejan valores y enseñanzas, vinculándolas con situaciones reales de su comunidad. Finalmente, elaboran conclusiones escritas donde expresan la enseñanza principal del cuento y su aplicabilidad en la vida cotidiana, desarrollando el nivel criterial.		
<p>CIERRE</p> <p>- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje</p>	Los estudiantes comparten sus conclusiones y reflexionan sobre cómo el cuento contribuyó a mejorar su comprensión lectora. Realizan una breve autoevaluación sobre las estrategias empleadas durante la lectura.	15 min	Ficha de reflexión.

Referencias

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Talleres.

MINEDU (2017). *Plan Lector Nacional: Cuentos tradicionales peruanos y latinoamericanos*.

MINEDU.

Anexos: Cuentos tradicionales seleccionados

EL ESPÍRITU PROTECTOR DEL BOSQUE

Autor: Anónimo

Hace muchos años, en una comunidad ubicada cerca de un extenso bosque, los pobladores vivían en equilibrio con la naturaleza. El bosque les brindaba alimento, agua y madera, y a cambio ellos lo respetaban y cuidaban como un lugar sagrado. Los ancianos contaban que en lo más profundo del bosque habitaba un espíritu protector que velaba por la vida y el bienestar de todos.

Según la tradición, el espíritu se manifestaba cuando alguien dañaba el bosque sin necesidad o actuaba con ambición. Por ello, los comuneros solo tomaban lo necesario y agradecían antes de cortar un árbol o recoger frutos, convencidos de que la naturaleza debía ser tratada con respeto.

Con el paso del tiempo, algunos forasteros llegaron a la comunidad atraídos por la abundancia del bosque. Sin conocer las costumbres locales, comenzaron a talar árboles indiscriminadamente y a cazar animales sin control. Los pobladores intentaron advertirlos, pero estos no escucharon las recomendaciones.

Una noche, un fuerte silencio cubrió el bosque. Los animales desaparecieron y un espeso viento recorrió los árboles, produciendo sonidos extraños. Al amanecer, los forasteros se encontraron desorientados, incapaces de reconocer los caminos. Asustados, comprendieron que el bosque estaba respondiendo a sus acciones.

Desesperados, pidieron ayuda a los comuneros, quienes realizaron una ceremonia de agradecimiento y respeto al bosque. Tras ello, la calma regresó poco a poco, y los forasteros lograron encontrar la salida. Desde entonces, abandonaron sus prácticas destructivas y aprendieron a convivir de manera armoniosa con la naturaleza.

La comunidad entendió que el espíritu protector del bosque no buscaba castigar, sino enseñar que el equilibrio entre el ser humano y la naturaleza es fundamental para la vida. Esta historia se conserva hasta hoy como una lección sobre el respeto, la responsabilidad y el cuidado del entorno natural.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

I. DATOS INFORMATIVOS

Área	Comunicación
Ciclo	VI
Grado	1°, 2° y 3° de Secundaria
Tiempo	90 minutos
Tema transversal	Educación en valores
Título de la sesión	Reflexionamos críticamente sobre las acciones de los personajes.
Cuento tradicional	La promesa incumplida
Competencia	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Capacidades	Identifica ideas principales. Interpreta el mensaje implícito del texto. Reflexiona sobre el cuento trabajado.

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés - Recuperar saberes previos - Estimular el conflicto cognitivo 	<p>El docente plantea una situación problemática relacionada con el cumplimiento de promesas, invitando a los estudiantes a compartir experiencias personales. A partir de ello, se formula una pregunta desafiante que orienta la lectura del cuento.</p>	15 min	Pizarra
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir información - Aplicar y transferir lo aprendido 	<p>Se realiza una lectura guiada del texto, identificando hechos explícitos, personajes y el conflicto principal. Los estudiantes registran esta información en una ficha de trabajo, reforzando el nivel literal. Posteriormente, analizan las causas y consecuencias de las acciones de los personajes, interpretando el mensaje implícito del cuento. En trabajo grupal, debaten sobre</p>	60 min	Texto, cuaderno, pizarra.

	las actitudes de los personajes y sus repercusiones en la convivencia social. Como actividad final, cada estudiante redacta un comentario crítico en el que expresa su opinión fundamentada sobre el comportamiento de los personajes, consolidando el nivel criterial.		
<p>CIERRE</p> <p>- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje</p>	Se socializan algunos comentarios críticos y se reflexiona sobre la importancia de asumir compromisos responsables. Los estudiantes evalúan su proceso de comprensión lectora.	15 min	Ficha de reflexión.

Referencias

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Talleres.

MINEDU (2017). *Plan Lector Nacional: Cuentos tradicionales peruanos y latinoamericanos*.

MINEDU.

Anexos: Cuentos tradicionales seleccionados

LA PROMESA INCUMPLIDA

Autor: Anónimo

Hace muchos años, en una pequeña comunidad andina, vivía un joven agricultor conocido por su habilidad para trabajar la tierra, pero también por su costumbre de hacer promesas que rara vez cumplía. Los ancianos del pueblo solían aconsejarle que la palabra dada tiene un gran valor, pero él no prestaba atención.

Un año, la comunidad atravesó una fuerte sequía que puso en riesgo las cosechas. Preocupados, los pobladores se reunieron para pedir ayuda a las fuerzas de la naturaleza. El joven, conmovido por la situación, prometió que cuidaría las acequias y colaboraría en el mantenimiento de los campos si las lluvias regresaban.

Días después, las lluvias llegaron y los cultivos comenzaron a recuperarse. Sin embargo, el joven olvidó su promesa y volvió a preocuparse solo por su propio beneficio. Descuidó las acequias, permitió que el agua se desperdiciara y no colaboró con la comunidad.

Con el tiempo, el agua volvió a escasear y las tierras comenzaron a secarse nuevamente. Los pobladores comprendieron que la falta de compromiso y responsabilidad había afectado a todos. El joven, al ver las consecuencias de su comportamiento, sintió vergüenza y reconoció su error.

Arrepentido, pidió perdón a la comunidad y decidió cumplir finalmente con su palabra. Trabajó junto a los demás, cuidó las acequias y aprendió que una promesa no cumplida rompe la confianza y afecta la convivencia.

Desde entonces, en la comunidad se recuerda esta historia como una enseñanza sobre la importancia de cumplir los compromisos y actuar con responsabilidad, pues la palabra dada fortalece la unión y el respeto entre las personas.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

I. DATOS INFORMATIVOS

Área	Comunicación
Ciclo	VI
Grado	1°, 2° y 3° de Secundaria
Tiempo	90 minutos
Tema transversal	Educación en valores
Título de la sesión	Valoramos los cuentos tradicionales como fuente de aprendizaje.
Cuento tradicional	El río que nació del perdón
Competencia	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.
Capacidades	Interpreta el mensaje implícito del texto. Reflexiona sobre el cuento trabajado. Valora acerca del cuento tratado.

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

PROCESO PEDAGÓGICO	ESTRATEGIAS / ACTIVIDADES	TIEMPO	RECURSOS
<p>INICIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés - Recuperar saberes previos - Estimular el conflicto cognitivo 	<p>El docente presenta imágenes del río San Pablo y dialoga con los estudiantes sobre su importancia para la comunidad. Se plantean preguntas para activar saberes previos y anticipar el contenido del cuento.</p>	15 min	Pizarra
<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir información - Aplicar y transferir lo aprendido 	<p>Los estudiantes realizan una lectura integral del cuento, identificando información explícita como personajes, lugares y hechos relevantes. Luego, mediante preguntas orientadoras, deducen el significado simbólico del río y el mensaje del texto, desarrollando el nivel inferencial. En equipos, elaboran un organizador gráfico que sintetiza la información literal e inferencial del cuento. Posteriormente, reflexionan</p>	60 min	Texto, cuaderno, pizarra.

	sobre el valor cultural y educativo de los cuentos tradicionales, relacionándolos con su identidad local. Finalmente, redactan una valoración personal sobre la importancia del cuento en su formación lectora y cultural, fortaleciendo el nivel criterial.		
<p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>- Reflexionar sobre el proceso de aprendizaje</p>	Los estudiantes comparten sus valoraciones y reflexionan sobre los aprendizajes logrados durante las sesiones. Se realiza una autoevaluación final del proceso de comprensión lectora.	15 min	Ficha de reflexión.

Referencias

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Talleres.

MINEDU (2017). *Plan Lector Nacional: Cuentos tradicionales peruanos y latinoamericanos*.

MINEDU.

Anexos: Cuentos tradicionales seleccionados

EL RÍO QUE NACIÓ DEL PERDÓN (Cuento basado en la leyenda del río San Pablo)

Autor: Anónimo

Hace muchos años, en el territorio donde hoy se levanta el pueblo de San Pablo, la vida era difícil y silenciosa. La tierra era seca, el polvo cubría los caminos y las cosechas apenas lograban sobrevivir. Los pobladores trabajaban de sol a sol, pero el esfuerzo no era suficiente, pues el agua escaseaba y la esperanza parecía agotarse junto con los campos.

En aquella comunidad vivía Doña Killa, una anciana respetada por su sabiduría y su profundo vínculo con la naturaleza. Ella conocía los secretos de la tierra, el lenguaje del viento y el mensaje de las montañas. Cada vez que observaba los cultivos marchitos, decía con voz firme que la Pachamama estaba triste, porque los hombres habían olvidado agradecer y cuidar lo que ella les ofrecía.

Muchos pobladores no creían en sus palabras. Pensaban que la sequía era solo un castigo del clima y continuaban explotando la tierra sin medida, cortando árboles y ensuciando los manantiales que aún resistían. Sin embargo, cuando la situación empeoró y el hambre comenzó a sentirse en los hogares, decidieron escuchar a la anciana.

Una noche de luna llena, la comunidad entera se reunió en silencio. Guiados por Doña Killa, realizaron una ceremonia sencilla pero sincera. Ofrecieron alimentos, flores y palabras de agradecimiento a la tierra. No pidieron riquezas ni abundancia, solo perdón por haber olvidado el respeto que la naturaleza merecía.

Cuando la ceremonia terminó, un extraño murmullo se escuchó desde lo alto de las montañas. Nadie se atrevió a hablar. El sonido era suave, como un susurro, pero constante. Algunos pensaron que era el viento; otros, que la montaña estaba despertando.

Al amanecer, un niño del pueblo corrió emocionado hacia la plaza. Entre las rocas, un pequeño hilo de agua comenzaba a descender lentamente, brillando con la luz del sol. Los pobladores se

acercaron con asombro y respeto. Día tras día, ese hilo de agua creció, abrió su propio camino y se transformó en un río que atravesó el valle, devolviendo la vida a los campos y la alegría a la comunidad.

Los ancianos afirmaron que aquel río no había nacido por casualidad, sino como respuesta al arrepentimiento sincero del pueblo. Decidieron llamarlo río San Pablo, en honor a la comunidad que aprendió que la naturaleza escucha cuando se la trata con respeto.

Desde entonces, el río se convirtió en el corazón del pueblo. Sus aguas alimentaron los cultivos, saciaron la sed de los animales y reunieron a las familias en sus orillas. Los pobladores juraron protegerlo, evitar contaminarlo y enseñar a sus hijos que el agua no es solo un recurso, sino un regalo que sostiene la vida.

Hasta hoy, cuando el río San Pablo recorre silencioso el valle, los mayores cuentan esta historia a las nuevas generaciones, recordándoles que la armonía entre el ser humano y la naturaleza nace del respeto, la gratitud y la responsabilidad compartida.



**LISTA DE COTEJO SOBRE CUENTOS TRADICIONALES
EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCAS**



LISTA DE COTEJO SOBRE CUENTOS TRADICIONALES							
Aspectos a evaluar	CRITERIOS DE DESEMPEÑO	Escala valorativa					
		1	2	3	4	5	
EXPRESIÓN ORAL	Desarrollo de habilidades previas	1. Reflexiona sobre el contenido textual del cuento tradicional, demostrando capacidad para reformular su pensamiento.					
		2. Identifica sus habilidades y conocimientos previos necesarios para comprender un cuento tradicional.					
		3. Utiliza los métodos enseñados por el docente para comprender un cuento tradicional.					
		4. Recibe una retroalimentación del docente, para comprender un cuento tradicional.					
	Discusión sobre la estrategia	5. Interactúa con el docente para consensuar y socializar las estrategias utilizadas para comprender un texto tradicional.					
		6. Interpreta y comprende el cuento tradicional, asumiendo sus posturas personales.					
		7. Se informa sobre los propósitos y los beneficios de lo que van a aprender en el cuento tradicional.					
		8. Autosupervisa o monitorea y autorregula su lectura del cuento tradicional.					
		9. Planifica, dirige y continúa la actividad lectora de cuentos tradicionales, a pesar de las contradicciones con el contenido.					
	Modelamiento	10. Comprende la escenificación pedagógica del cuento tradicional por parte del docente.					
		11. Replica la actividad modelada por el docente para asegurar la comprensión del mensaje del cuento tradicional.					
		12. Piensa en voz alta, verbalizando sus procesos de pensamiento.					
		13. Analiza las expresiones verbales que son un recurso de apoyo para mejorar la comprensión lectora del cuento tradicional.					
	Memorización	14. Moviliza las diferentes capacidades básicas para la retención y la memorización del contenido esencial del cuento tradicional.					

		15. Utiliza su lenguaje y su percepción para comprender las ideas relevantes del cuento tradicional.					
		16. Gestiona sus habilidades de pensamiento y de atención para comprender el cuento tradicional.					
		17. Memoriza los procesos y componentes de la estrategia docente para entender el cuento tradicional.					
	Práctica colaborativa	18. Interactúas con tu docente en las actividades didácticas para comprender el cuento tradicional.					
		19. Demuestra autorregulación de las técnicas aprendidas para comprender el cuento tradicional.					
		20. Aplica la autoinstrucción y el autorrefuerzo para entender el mensaje del cuento tradicional.					
		21. Se motiva de manera permanente para lograr la comprensión del cuento tradicional.					
	Práctica independiente	22. Aplica estrategias comprensivas, de manera autónoma, para comprender un cuento tradicional.					
		23. Autorregula los procesos comprensivos para extraer las ideas más importantes del cuento.					
		24. Reconoce sus limitaciones para entender un cuento tradicional.					
		25. Aplica estrategias metacomprendivas para asegurar la comprensión del cuento tradicional.					
	Suma parcial						
	Puntaje total						

NIVELES	
Excelente	5
Muy bueno	4
Bueno	3
Regular	2
Deficiente	1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la influencia los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la influencia los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023</p>	<p>La aplicación de cuentos tradicionales como estrategia didáctica mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas San Pablo, Cajamarca, 2023.</p>	<p>VI</p> <p>Cuentos tradicionales</p>	<p>Desarrollo de habilidades previas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre el contenido textual del cuento tradicional, demostrando capacidad para reformular su pensamiento. - Identifica sus habilidades y conocimientos previos necesarios para comprender un cuento tradicional. - Utiliza los métodos enseñados por el docente para comprender un cuento tradicional. - Recibe una retroalimentación del docente, para comprender un cuento tradicional. 	<p>Tipo de investigación:</p> <p>Aplicada</p> <p>Diseño de investigación:</p> <p>Pre-experimental</p> <p>Esquema:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;"> <p>M= 01 ----- X ----- 02</p> </div> <p>Población:</p> <p>213 estudiantes del primer al quinto año de secundaria de la I.E. Callancas, distrito de San Pablo, Cajamarca, 2023.</p> <p>Muestra:</p> <p>No probabilística conformada por 44 estudiantes del IV ciclo del nivel secundario de la Institución Educativa Callancas, distrito de</p>
<p>Problemas específicos</p> <p>- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, antes de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica?</p> <p>- ¿Cómo los cuentos tradicionales como estrategia didáctica</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>- Determinar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, antes de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica.</p>			<p>Discusión sobre la estrategia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interactúa con el docente para consensuar y socializar las estrategias utilizadas para comprender un texto tradicional. - Interpreta y comprende el cuento tradicional, asumiendo sus posturas personales. - Se informa sobre los propósitos y los beneficios de lo que van a aprender en el cuento tradicional. - Autorsupervisa o monitorea y autorregula su lectura del cuento tradicional. - Planifica, dirige y continúa la actividad lectora de cuentos tradicionales, a pesar de las contradicciones con el contenido. 	
				<p>Modelamiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende la escenificación pedagógica del cuento tradicional por parte del docente. 	

<p>contribuirán a la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023?</p> <p>- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, después de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica?</p>	<p>- Aplicar los cuentos tradicionales como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023.</p> <p>- Determinar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del VI Ciclo de la Institución Educativa Callancas, San Pablo, Cajamarca, 2023, después de la aplicación de los cuentos tradicionales como estrategia didáctica.</p>				<ul style="list-style-type: none"> - Replica la actividad modelada por el docente para asegurar la comprensión del mensaje del cuento tradicional. - Piensa en voz alta, verbalizando sus procesos de pensamiento. - Analiza las expresiones verbales que son un recurso de apoyo para mejorar la comprensión lectora del cuento tradicional. 	<p>San Pablo, Cajamarca, 2023.</p> <p>Unidad de análisis:</p> <p>Todos y cada uno de los estudiantes de la población y la muestra.</p>	
					Memorización de la estrategia		<ul style="list-style-type: none"> - Moviliza las diferentes capacidades básicas para la retención y la memorización del contenido esencial del cuento tradicional. - Utiliza su lenguaje y su percepción para comprender las ideas relevantes del cuento tradicional. - Gestiona sus habilidades de pensamiento y de atención para comprender el cuento tradicional. - Memoriza los procesos y componentes de la estrategia docente para entender el cuento tradicional.
					Práctica colaborativa		<ul style="list-style-type: none"> - Interactúas con tu docente en las actividades didácticas para comprender el cuento tradicional. - Demuestra autorregulación de las técnicas aprendidas para comprender el cuento tradicional. - Aplica la autoinstrucción y el autorrefuerzo para entender el mensaje del cuento tradicional. - Se motiva de manera permanente para lograr la comprensión del cuento tradicional.
					Práctica independiente		<ul style="list-style-type: none"> - Aplica estrategias comprensivas, de manera autónoma, para comprender un cuento tradicional.

					<ul style="list-style-type: none"> - Autorregula los procesos comprensivos para extraer las ideas más importantes del cuento. - Reconoce sus limitaciones para entender un cuento tradicional. - Aplica estrategias metacomprendivas para asegurar la comprensión del cuento tradicional.
			VD Comprensión lectora	Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica el título del cuento tradicional y visualiza algunas acciones. - Diferencia los personajes principales de los secundarios del cuento tradicional. - Reconoce el vocabulario del cuento tradicional, cuyos significados son nuevos. - Describe el lugar donde ocurren los hechos en el cuento tradicional. - Reconoce la secuencia de hechos o acciones, presentados en el cuento tradicional.
				Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> - Explica las relaciones temporales y causales de los hechos presentados en el cuento tradicional. - Se anticipa a los hechos o acontecimientos de cada personaje, que se presenta en el cuento tradicional. - Infiere el significado contextual de las palabras desconocidas, propuestas en el cuento tradicional. - Predice el tema a partir del cuento tradicional leído. - Elabora suposiciones o hipótesis, de acuerdo a la secuencia estructural del cuento tradicional.

				Nivel crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Juzga con criticidad el mensaje y los hechos del cuento tradicional. - Cuestiona las acciones negativas de los personajes del cuento tradicional. - Argumenta con fundamento las enseñanzas del cuento tradicional. - Plantea interrogantes para reflexionar y emitir opiniones sobre el cuento tradicional. - Propone diferentes alternativas para recrear las acciones o la actitud de los persanajes del cuento tradicional. 	
--	--	--	--	---------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--



1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: Eduardo Bacón Gonzales

DNI/Otros N°: 48046215

Correo electrónico: ebacong16.1@unc.edu.pe

Teléfono: 913 375934

2. Grado académico o título profesional

Bachiller Título profesional Segunda especialidad

Maestro Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional

Trabajo académico

Título: LOS CUENTOS TRADICIONALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL VI CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CALLANCA, SAN PABLO, CAJAMARCA, 2023.

Asesor: Dr. Eduardo Martín Agujón Cáceres

Jurados: Presidente Dra. María Rosa Regaña Tirado, Secretario Dr. Juan Francisco García Sestén y Vocal Dr. Wigberto Waldir Díaz Cabrera

Fecha de publicación: 16 / 01 / 2026

Escuela profesional/Unidad:

Escuela Académico Profesional de Educación

4. Licencias

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

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

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



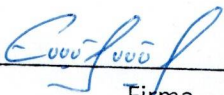
Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas.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

Autorizo el depósito (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha
____/____/____

No autorizo



Firma

16 / 01 / 2026

Fecha