

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MONTERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



MONTERRICO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

**LA ESTRATEGIA DEL MICRORRELATO PARA MEJORAR LA
PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD COMUNICACIÓN**

GIL MEZA, Carolyne Rocío

GUERRA CUSTODIO, Augusto Rashin

GUTIERREZ JIMENEZ, Melani Nicolt

SÁNCHEZ RODRIGUEZ, Viviana Katherine

ASESORA:

AGUIRRE JULCAPOMA, Mónica Liliana

Lima, 2025

Dedicatoria

*Dedico este logro con todo mi amor a mi tía Cuchita, quien siempre confió en mí y me brindó su apoyo incondicional, hoy la siento como un ángel que me acompaña desde el cielo. A mi madre, por ser mi fuerza y pilar en este camino. A mi tía Ceci, por estar siempre a mi lado con ternura y aliento. A mi hija Taís, el gran amor de mi vida, que con su inocencia me dio fortaleza en los momentos más difíciles. A mi pareja, por ser mi compañero y apoyo constante. Y a mi equipo de tesis, por el compromiso y la amistad que nos llevó hasta esta meta. **Carolyne Gil***

*Dedico este logro a mis padres, por su amor inmenso, su esfuerzo incansable y su ejemplo de perseverancia. A mis hermanas, por su cariño y apoyo en los días difíciles. A mi pareja, por caminar a mi lado con paciencia y fe inquebrantable. A mis compañeras de tesis, por el compromiso, la confianza y el vínculo que se fortaleció a lo largo de este proceso. Y a todas las personas que me acompañaron, docentes, amistades y colegas, mi sincera gratitud por su presencia y aliento. **Augusto Guerra***

*Dedico este trabajo a Dios, por ser mi guía y fortaleza en cada paso; a mis padres, Javier y Raquel, por su amor, sacrificios y enseñanzas; a mi familia, por su apoyo constante; a mi tío César, cuya memoria me impulsa a seguir con determinación; y a mi equipo de tesis, por su compañerismo y compromiso que hicieron de este camino una experiencia compartida y significativa. **Viviana Sánchez***

*Dedico este trabajo a mis padres, Raúl y Fidelina, por ser mi guía y apoyo constante. A mi hijo Ian, que, aunque pequeño, fue mi mayor impulso para no rendirme. A mi pareja Cronwell, por su amor y paciencia en cada reto. A mis hermanos Marco, Cristhian y Adriel, por su afecto sincero. Y a mis compañeros de tesis, por compartir no solo el trabajo, sino también la amistad y la alegría de alcanzar esta meta. **Melani Gutierrez***

Agradecimientos

Expresamos nuestro sincero agradecimiento a todas las personas que hicieron posible la culminación de este trabajo de investigación, resultado de un camino exigente, pero profundamente enriquecedor tanto en lo académico como en lo personal.

En primer lugar, queremos agradecer a nuestras familias, pilares fundamentales a lo largo de este proceso. Su amor incondicional, paciencia, comprensión y apoyo constante fueron fuente de fortaleza en los momentos de mayor exigencia. Cada palabra de aliento y cada gesto de acompañamiento nos recordaron la importancia de seguir adelante con convicción y entrega.

Asimismo, reconocemos el valor de nuestro propio esfuerzo. Esta tesis es también testimonio de nuestra perseverancia, compromiso y dedicación. A lo largo de este proceso enfrentamos desafíos, superamos obstáculos y aprendimos a sostenernos en la constancia, descubriendo en nosotros mismos capacidades que quizás desconocíamos.

Agradecemos profundamente a nuestra asesora, Mg. Mónica Aguirre, por su guía comprometida, su mirada crítica y su permanente disposición para orientarnos con rigor y calidez. Sus sugerencias y acompañamiento cercano marcaron el desarrollo de esta investigación, alentándonos a mantener altos estándares académicos sin perder de vista el sentido pedagógico del trabajo.

También queremos reconocer a las docentes que, en distintas etapas, nos brindaron su apoyo, compartiendo conocimientos, experiencias y palabras de ánimo que fortalecieron nuestro recorrido formativo. Cada aporte fue valioso y nos ayudó a consolidar no solo este proyecto, sino también nuestra identidad como futuros profesionales de la educación.

Finalmente, extendemos nuestro agradecimiento a todas las personas que, directa o indirectamente, contribuyeron a que esta tesis se hiciera realidad. Este logro no nos pertenece solo a nosotros, sino también a quienes caminaron a nuestro lado con generosidad, compromiso y fe en nuestras capacidades.

Índice

INDICE.....	4
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
KEYWORDS	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	11
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	18
2.1 Antecedentes de estudio.....	18
2.2 Estrategia del microrrelato	22
2.2.1. Definición del Microrrelato.	22
2.2.2. Características del microrrelato.....	24
2.2.3 Narratividad.....	25
2.2.4 Extensión	26
2.2.5 La Cuestión del Nombre	28
2.2.6 Estrategia del microrrelato	29
2.2.7 Búsqueda de la idea original: el fundamento de la narrativa breve	31
2.2.8 Reescritura y tallado del texto: perfeccionamiento estructural	32
2.2.9 Revisión final: ajuste fino y lectura crítica	34
2.3 Producción de Textos Escritos	38
2.3.1 Adecuación	39
2.3.2 Coherencia.....	40
2.3.3 Cohesión.....	41
2.3.4 Estructura.....	41
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	42
3.1. Paradigma, Nivel, Tipo y Diseño Metodológico	42
3.2 Objetivos de Investigación	44
3.3 Hipótesis	45
3.4. Operacionalización de Variables de Investigación	46
3.5. Población y Muestra	48
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	53
3.7. Análisis y procesamiento de la información.....	52

3.8. Consideraciones Éticas.....	58
3.9. Limitaciones del Estudio	59
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	61
4.1. Resultados	61
4.2 Discusión de Resultados.....	82
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	84
CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES	87
REFERENCIAS	90
ANEXOS	96
Anexo 1: Matriz Metodológica	96
Anexo 2: Matriz del Instrumento.....	100
Anexo 3: Instrumento.....	102
Anexo 4: Matriz del Juicio de Expertos.....	106
Anexo 5: Plan de Acción.....	109

TABLAS

Tabla 1 Cantidad de estudiantes por año (nivel secundario) de una I.E	49
Tabla 2 Distribución de la Muestra de una I.E	51
Tabla 3 Relación de Jueces Expertos	55
Tabla 4 Estadísticas de Fiabilidad del Instrumento	56
Tabla 5 Indicadores Media pre test.	61
Tabla 6 Indicadores Media Post - Test.	61
Tabla 7 Indicadores Moda Pre - test.....	63
Tabla 8 Indicadores Moda Post - test.....	63
Tabla 9 Indicadores mediana Pre - test.....	65
Tabla 10 Indicadores Mediana Post - test.....	65
Tabla 11 Indicadores Frecuencias (Relativa y Absoluta) Pre - test.....	67
Tabla 12 Indicadores Frecuencias (Relativa y Absoluta) Post - test.	67
Tabla 13 Indicadores Rango Pre - test.	69
Tabla 14 Indicadores Rango Post - test.....	70
Tabla 15 Indicadores Porcentajes de Logro Pre - test.....	71
Tabla 16 Indicadores de porcentaje de logro Post - test.....	72
Tabla 17 Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.....	75
Tabla 18 Resultados de la prueba de Wilcoxon por dimensión.	76
Tabla 19 Resultados para la Hipótesis General.....	77

Tabla 20 Resultados para la Hipótesis Específica 1 (Adecuación).	78
Tabla 21 Resultados para la Hipótesis Específica 2 (Coherencia).....	79
Tabla 22 Resultados para la Hipótesis Específica 3 (Cohesión).....	79
Tabla 23 Resultados para la Hipótesis Específica 4 (Estructura).....	80
Tabla 24 Resumen de resultados por hipótesis.	81

FIGURAS

Figura 1 Distribución total de estudiantes del nivel secundario de una I.E.....	50
Figura 2 Distribución de la Muestra de una I.E	52

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el efecto de la estrategia del microrrelato en la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de una I.E. ubicada en el distrito de Surco. La investigación se fundamentó en reportes institucionales y resultados externos que evidenciaron dificultades persistentes en la competencia escrita, particularmente en coherencia, adecuación y cohesión. Bajo un enfoque cuantitativo y diseño preexperimental, se llevó a cabo una intervención didáctica centrada en la elaboración de microrrelatos, organizada en tres fases: búsqueda de la idea original, reescritura y revisión final. Para evaluar los resultados, se aplicaron pruebas iniciales y finales, cuyos datos fueron procesados mediante análisis de medidas centrales, la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk y la prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon. A partir de la evidencia obtenida, se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre los dos momentos de evaluación, lo que indica mejoras sustanciales en las dimensiones consideradas. En ese sentido, se sostiene que el microrrelato constituye una estrategia de innovación educativa efectiva, ya que estimula la síntesis narrativa, el pensamiento crítico y una apropiación más consciente del lenguaje escrito.

Palabras clave: microrrelato, competencia escrita, innovación educativa, estrategia didáctica, educación secundaria, pensamiento crítico

Abstract

The present research aimed to determine the effect of the micro-story strategy on the written text production of second-year secondary school students at the IE, located in the district of Surco. This research was based on institutional reports and external results that evidenced persistent difficulties in writing skills, particularly in coherence, adequacy, and cohesion. Using a quantitative approach and pre-experimental design, a didactic intervention focused on the creation of micro-stories was carried out, organized into three phases: searching for the original idea, rewriting, and final revision. To evaluate the results, pre and post tests were administered, the data of which were processed using central measures analysis, the Shapiro-Wilk normality test, and the nonparametric Wilcoxon signed-rank test. Based on the evidence obtained, statistically significant differences were identified between the two assessment moments, indicating substantial improvements in the dimensions considered. In this sense, it is argued that the micro-story constitutes an effective educational innovation strategy, since it stimulates narrative synthesis, critical thinking, and a more conscious appropriation of written language.

Keywords: Micro-story, written competence, educational innovation, teaching strategy, secondary education, critical thinking

INTRODUCCIÓN

La escritura, concebida como un mecanismo de estructuración del pensamiento, posibilita organizar, argumentar y comunicar con precisión aquello que se desea transmitir. Desde esta perspectiva, informes derivados de evaluaciones nacionales e internacionales han puesto en evidencia que una proporción significativa de estudiantes de secundaria presenta limitaciones al momento de redactar textos escritos, estas responden a criterios de coherencia, cohesión, adecuación y organización estructural.

A partir de la identificación de estas limitaciones surge la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que permitan abordar la producción textual desde una perspectiva creativa, funcional y formativa. En tal marco, el microrrelato se presenta como una herramienta didáctica eficaz, capaz de movilizar procesos de síntesis, reflexión y expresión estética a través de un formato narrativo breve, pero cargado de sentido. Por su naturaleza concisa, el microrrelato exige del estudiante un uso preciso del lenguaje, una planificación rigurosa del contenido y una revisión atenta de la forma; desde la perspectiva de la autora base Shua, citada por Herrera (2020), estas exigencias convierten al microrrelato en una vía privilegiada para ejercitar la economía expresiva y la profundidad conceptual en el contexto escolar.

La presente investigación tuvo como finalidad examinar en qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria. Mediante una intervención pedagógica estructurada, orientada al fortalecimiento del proceso de escritura creativa, se propuso desarrollar aspectos fundamentales de la competencia escrita: adecuación, coherencia, cohesión y organización textual. Del mismo modo, se procuró incentivar en los estudiantes un vínculo más activo con la literatura breve, así como potenciar su capacidad para articular ideas de forma clara y significativa.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y un diseño preexperimental, con la aplicación de pruebas de entrada y salida para medir los avances en la producción escrita. La propuesta didáctica, organizada en sesiones secuenciales, integró actividades de lectura, análisis, escritura y revisión de microrrelatos, guiadas por criterios explícitos de evaluación formativa. Esta metodología permitió obtener evidencia empírica sobre el impacto de la estrategia y reflexionar sobre su aplicabilidad en contextos escolares similares.

La presente tesis se organiza en seis capítulos que desarrollan de manera secuencial y articulada los componentes fundamentales del estudio. En el capítulo 1, se plantea el problema de investigación y se justifica su pertinencia, en función de las variables (estrategia del microrrelato y producción de textos). El capítulo 2 expone el marco teórico, sustentado en antecedentes y aportes conceptuales vinculados a las variables. El capítulo 3 describe el enfoque metodológico, detallando el tipo de estudio, diseño, población, técnicas e instrumentos de recolección de datos. El capítulo 4 presenta la intervención pedagógica aplicada y los hallazgos obtenidos. Por su parte, el capítulo 5 reúne las conclusiones del estudio, mientras que el capítulo 6 contiene las recomendaciones y la bibliografía especializada. Finalmente, los anexos complementan el estudio.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el sistema educativo peruano, la escritura constituye una competencia esencial para el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Producir textos de manera clara, coherente y estructurada no solo incide en el aprendizaje de distintas áreas del conocimiento, sino que también potencia habilidades comunicativas necesarias para la vida en sociedad. Sin embargo, diversas evaluaciones, tanto nacionales como internacionales, advierten un panorama preocupante en torno al desarrollo de la producción escrita en estudiantes de educación básica.

En este contexto, la presente investigación se enmarca en la línea de innovación educativa y estrategias didácticas, orientada a generar propuestas que contribuyan a superar las dificultades en la enseñanza y aprendizaje de la escritura. Desde esta perspectiva, se plantea el uso del microrrelato como recurso pedagógico innovador, con el propósito de fortalecer la producción escrita en estudiantes de segundo año de secundaria, favoreciendo el desarrollo de textos más claros, coherentes y creativos.

A nivel internacional, los resultados más recientes del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), publicados por la UNESCO en 2022, evidencian que una proporción significativa de estudiantes latinoamericanos de educación secundaria presentan serias dificultades en la producción escrita. El estudio revela que en países como República Dominicana solo el 13,7 % de los estudiantes alcanzó un nivel alto de legibilidad, mientras que, en Uruguay, pese a una mejor organización de ideas, persisten debilidades en ortografía y adecuación textual. En general, más del 40 % y hasta el 60 % en niveles avanzados no logra el mínimo esperado en lectura y escritura, lo que evidencia amplias brechas en la región. En el caso del Perú, menos del 55 % logra adecuarse correctamente al género textual, mostrando debilidades en puntuación, organización y claridad. Esta situación refleja

una debilidad estructural en las competencias comunicativas escritas, incluso en niveles donde se espera cierto grado de autonomía. En este sentido, la UNESCO 2022 señala que la escritura exige un alto esfuerzo cognitivo y, a diferencia del lenguaje oral, no surge de forma natural, por lo que debe enseñarse desde etapas tempranas y reforzarse intencionalmente a lo largo de la escolaridad.

Por otro lado, en concordancia con estos hallazgos, la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA), publicada por el MINEDU en 2023, evidenció la persistencia de deficiencias estructurales en el desarrollo de las competencias comunicativas. Solo el 18.4 % de los estudiantes de segundo de secundaria alcanzó un nivel satisfactorio en lectura, revelando dificultades en la organización jerárquica de las ideas, el manejo preciso de los registros lingüísticos y la aplicación de las convenciones normativas del discurso escrito. Estas limitaciones inciden de manera directa en los procesos de producción textual, al restringir la planificación, estructuración y revisión de escritos que demandan coherencia, cohesión, adecuación y precisión léxica, componentes esenciales para alcanzar estándares de calidad en la escritura académica y creativa.

Como parte de las prácticas preprofesionales realizadas en el octavo ciclo de la carrera de Educación, se constató que los estudiantes de segundo año de secundaria presentan limitaciones en la producción escrita, particularmente en dimensiones clave del discurso. Esta situación se evidenció en los resultados de las listas de cotejo aplicadas a la competencia de escritura y en los registros de evaluación correspondientes, donde se observó que una proporción significativa de estudiantes no alcanzó los niveles esperados en coherencia, cohesión y adecuación textual. La adecuación textual, entendida como la correspondencia entre contenido, propósito y destinatario, es esencial para un mensaje pertinente; Torres et al., (2022) señala que un texto adecuado responde a las condiciones de enunciación, intención y registro. La coherencia, que organiza las ideas con lógica y progresión, permite al lector construir sentido (Salcedo, 2022). La cohesión, basada en el uso adecuado de conectores y referentes da unidad y fluidez al texto. Finalmente, la

estructura textual, en función del género, orienta la lectura y mantiene el interés; según Minedu (2024), una estructura clara mejora la comprensión. Las debilidades en estas áreas comprometen la calidad textual y el desarrollo del pensamiento crítico, por lo que urge aplicar estrategias que fortalezcan estas competencias de forma integral.

En este contexto, se propone utilizar el microrrelato como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita. Este género breve, altamente expresivo, exige precisión lingüística, economía expresiva y una planificación rigurosa. Ana María Shua (2023) y Dolores Koch (2020) coinciden en que el microrrelato potencia la creatividad y la capacidad de síntesis, ya que obliga al autor a enfocarse en lo esencial, evitando divagaciones y redundancias. Esta característica lo convierte en una herramienta pedagógica idónea para desarrollar las propiedades textuales clave.

De manera complementaria, desde una perspectiva didáctica, Bedwell et al., (2019), destacan que escribir con eficacia requiere integrar actividades antes, durante y después de la escritura, trabajando de manera sistemática la adecuación, coherencia, cohesión y estructura. A ello se suman los aportes de Cassany (1999), quien entiende la escritura como un proceso estratégico, donde el autor toma decisiones comunicativas en función de su propósito y su lector. Bajo este enfoque, el microrrelato deja de ser solo un ejercicio literario para convertirse en una vía formativa que favorece la reflexión metalingüística, la planificación y la revisión.

En base a lo señalado, la presente investigación busca explorar cómo el microrrelato, como estrategia didáctica, puede fortalecer la producción escrita en estudiantes de segundo año de secundaria. Se eligió este nivel educativo por ser un momento clave en la consolidación de las competencias escriturales, pues en él se incrementan las exigencias académicas. Se consideró que esta estrategia no solo permitiría desarrollar propiedades textuales específicas, sino también estimular el interés, la creatividad y la participación del alumnado en los procesos de escritura,

favoreciendo aprendizajes contextualizados y significativos.

Justificación del Problema

La presente investigación, titulada La estrategia del microrrelato para mejorar la producción de textos escritos, responde a la necesidad de abordar las dificultades persistentes que enfrentan los estudiantes de secundaria en el desarrollo de competencias comunicativas, particularmente en la producción escrita. En un entorno educativo que demanda habilidades discursivas complejas, la escritura cumple una función esencial al estructurar el pensamiento, argumentar con solidez y expresar ideas con claridad. Así, redactar textos adecuados, cohesionados y organizados constituye una habilidad clave para el logro académico y la participación ciudadana crítica.

En la actualidad, diversos informes a nivel nacional e internacional (MINEDU, 2023; UNESCO, 2022) advierten que una proporción significativa del estudiantado peruano evidencia serias limitaciones en la producción escrita. Estas dificultades comprometen la adecuación al propósito comunicativo, la coherencia discursiva, la cohesión lingüística y la organización textual según el género trabajado. Dicha situación afecta no solo el logro de aprendizajes en el área de Comunicación, sino también el fortalecimiento del pensamiento crítico y la autonomía expresiva, lo cual limita su capacidad para argumentar, analizar información y participar activamente en la vida democrática.

La presente investigación cuenta con una justificación teórica que se respalda en diversos autores que fundamentan el valor del microrrelato en contextos educativos. Shua (2023), lo define como una forma narrativa que demanda precisión, síntesis y uso intencional de recursos como la elisión y lo implícito, cualidades que lo hacen valioso en contextos educativos al potenciar la creatividad, el pensamiento crítico y la revisión textual. Asimismo, Koch (2020) resalta que su economía expresiva fortalece competencias cognitivas como la inferencia y la toma de decisiones comunicativas. Por su parte, Cassany (1999), concibe la escritura

como una práctica situada, estratégica y social, lo que refuerza la necesidad de abordarla de manera reflexiva y progresiva en el aula.

En esa línea, resulta relevante señalar que, a pesar de sus beneficios reconocidos en otros contextos, la estrategia del microrrelato no ha sido abordada de manera amplia ni sistemática en el ámbito educativo peruano a nivel secundario. Su incorporación en las prácticas pedagógicas aún es incipiente, lo que limita su potencial como herramienta para el desarrollo de la escritura. En ese sentido, esta investigación ofrece nuevas miradas sobre su aplicabilidad y pertinencia, proponiéndolo no solo como una forma literaria, sino como una estrategia didáctica capaz de dinamizar el proceso de escritura, estimular la reflexión crítica y fortalecer competencias comunicativas en escenarios escolares diversos.

Asimismo, se justifica metodológicamente porque esta investigación propone una intervención formativa replicable en diversos contextos escolares. La secuencia didáctica fue diseñada con criterios de claridad, adaptabilidad y coherencia curricular, conforme al enfoque por procesos y la evaluación formativa del Currículo Nacional, lo que permitió sistematizar avances estudiantiles y generar evidencia empírica sobre la eficacia del microrrelato en el desarrollo de competencias escriturales. La propuesta se articula con los Compromisos de Gestión Escolar, en particular el primero y el tercero, así como con los lineamientos del área de Comunicación, al promover una escritura situada, reflexiva y vinculada a propósitos comunicativos reales.

En el caso específico de una I.E. situada en el distrito de Surco, a través de diagnósticos pedagógicos y del análisis detallado de producciones escritas, se evidenciaron de manera consistente dificultades significativas en la producción narrativa de los estudiantes de segundo grado. Entre los principales hallazgos destacan la desorganización en la secuencia de ideas, el uso insuficiente de conectores lógicos, la selección inadecuada de registros lingüísticos y la escasa planificación previa a la escritura. Estas deficiencias, identificadas mediante criterios

de coherencia, cohesión y adecuación textual, inciden negativamente en el rendimiento académico y limitan la participación crítica y reflexiva en actividades de lectura y escritura. Ante este panorama, se plantea una intervención contextualizada, motivadora y metodológicamente coherente con las demandas detectadas.

La investigación se justifica de manera práctica porque no solo ofrece una propuesta pertinente a las necesidades de los estudiantes de esta institución, sino que también aporta a la mejora de la práctica pedagógica al proporcionar a los docentes una estrategia didáctica replicable. El uso del microrrelato como recurso favorece el desarrollo de competencias escriturales y promueve procesos de enseñanza más dinámicos y significativos. En este sentido, la experiencia puede servir como referente para otros profesionales de la educación interesados en aplicar metodologías innovadoras que fortalezcan la producción escrita en distintos contextos escolares

Desde una mirada integral, esta investigación evidencia un aporte relevante al fortalecimiento de la enseñanza de la escritura en secundaria. En el plano teórico, profundiza en el valor formativo del microrrelato como recurso que articula síntesis, pensamiento crítico y construcción del sentido. Metodológicamente, ofrece una secuencia didáctica contextualizada, adaptable y alineada con los principios del Currículo Nacional. A nivel práctico, plantea una herramienta concreta para docentes del área de Comunicación, útil para promover planificación, revisión y reflexión sobre el lenguaje, en consonancia con las políticas educativas orientadas a mejorar la producción escrita en el sistema escolar.

Considerando este escenario educativo, la investigación se sostiene en tres fundamentos esenciales: una problemática concreta que limita el desarrollo de competencias escritas; un marco teórico sólido basado en estudios actuales sobre escritura, microrrelato y pedagogía; y una metodología coherente con los lineamientos curriculares y políticas públicas vigentes. Por su densidad significativa,

brevedad estructural y valor expresivo, el microrrelato se proyecta como una herramienta pertinente para enfrentar los desafíos de la producción textual en secundaria, ya que promueve síntesis, análisis y creatividad en prácticas de escritura reflexiva y crítica.

En virtud de lo expuesto, la pregunta que orienta la presente investigación es:

Pregunta general

– ¿En qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro en la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco?

Preguntas específicas

– ¿En qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la adecuación textual en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco?

– ¿En qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la coherencia en la producción de textos escritos producidos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco?

– ¿En qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la cohesión en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco?

– ¿En qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la estructura global en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco?

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes de estudio

En este apartado, con el propósito de identificar coincidencias, diferencias y aportes clave que fortalezcan el marco teórico y orienten el enfoque metodológico de la presente investigación, se compararon diversas investigaciones sobre la producción de microrrelatos.

Antecedentes Internacionales

En el ámbito internacional, Gil (2023) desarrolló *Microrrelatos para el desarrollo de la comprensión y expresión escrita en 3.º ESO*, con el objetivo de mejorar dichas competencias mediante el uso didáctico del microrrelato, en un enfoque cualitativo. El estudio se aplicó en una institución pública de Murcia (España), con estudiantes de tercero de secundaria, mediante actividades de lectura, análisis y producción de microrrelatos, integrando recursos digitales como Instagram. La autora empleó evaluación continua con rúbricas y evidenció un avance promedio del 31 % en expresión escrita, especialmente en creatividad, adecuación al género y evolución textual. Ambos estudios coinciden en valorar el microrrelato como estrategia eficaz para potenciar la escritura y motivar al estudiantado. No obstante, difieren en contexto: mientras Gil (2023) trabajó en formato digital con énfasis conjunto en comprensión y expresión, el presente estudio se aplicó de forma presencial con estudiantes del nivel secundario de segundo grado en Perú, centrado en la producción de textos narrativos. Esta comparación resalta la adaptabilidad del microrrelato en contextos diversos.

Desde otro contexto educativo, Llivisaca (2022) llevó a cabo una investigación titulada *Microcuentos para mejorar la escritura narrativa en*

estudiantes de décimo año de Educación General Básica, cuyo propósito fue determinar el efecto de este subgénero en la producción escrita. La muestra estuvo conformada por 32 estudiantes de la Escuela “Estados Unidos de Norte América”. Mediante un enfoque cuantitativo y diseño preexperimental, implementó una secuencia didáctica de seis sesiones, aplicando pruebas de entrada y salida. Los hallazgos reflejaron avances en la estructura textual, uso adecuado de signos ortográficos y coherencia global. La autora justifica el microcuento por su brevedad, actualidad comunicativa y afinidad con las capacidades lingüísticas del alumnado. Si bien esta propuesta converge con el presente estudio en el uso de la narrativa breve como recurso didáctico, se distingue por el nivel educativo, la duración de la intervención y las dimensiones evaluadas, lo que evidencia su aplicabilidad en diversos escenarios pedagógicos.

En su estudio, García (2020) propuso *El microrrelato como propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura en estudiantes de décimo año “K” de la Institución Educativa “Quito”*, con un enfoque mixto y una muestra de 40 alumnos. Mediante actividades como análisis de microrrelatos, escritura colaborativa y producción textual, se logró fortalecer la coherencia, cohesión y adecuación. Los resultados revelaron mejoras en la calidad de los escritos y mayor motivación hacia la escritura. A diferencia de este enfoque, el presente estudio prioriza la escritura sistemática y reflexiva de microrrelatos como eje principal para desarrollar la competencia escritural. Mientras que García enfatiza la lectura como punto de partida, esta investigación se centra en la producción constante, guiada por criterios formales y estilísticos. Además, adopta un diseño preexperimental de tipo cuantitativo, que permite medir los avances entre la prueba diagnóstica y la final, evidenciando progresos y dificultades persistentes, en particular en aspectos como la concordancia gramatical.

Finalmente, la investigación desarrollada por Abril (2022), *Estrategia didáctica con microrrelatos para mejorar la producción textual en estudiantes de*

segundo en Bogotá, analizó el impacto de una intervención basada en microrrelatos para fortalecer la producción escrita. El estudio, con enfoque cuantitativo y diseño de estudio de caso, se realizó con nueve estudiantes de segundo grado del Colegio John F. Kennedy IED, en el contexto de pandemia y paro nacional. Mediante pretest, posttest y medidas repetidas, se evidenció una mejora del 78 % en el puntaje general (de 50 a 89), junto con avances significativos en coherencia y ortografía. Tanto su investigación como la nuestra emplea el microrrelato como herramienta pedagógica, destacando su capacidad para fomentar la creatividad y el uso consciente del lenguaje. No obstante, se diferencian en el nivel y contexto: Torres (2022), trabajó con estudiantes de primaria en modalidad virtual, mientras que nuestra investigación se desarrolló con estudiantes de secundaria en un entorno presencial y postpandemia. Esto evidencia la versatilidad del microrrelato en diversos niveles educativos.

Antecedentes Nacionales

En el ámbito nacional, se encuentran antecedentes relevantes sobre el uso de microrrelatos como estrategia para mejorar la producción escrita. Guerra (2022), *Eficacia del programa PER para mejorar la producción de textos narrativos “minicuentos” en estudiantes de primer año de secundaria de la I.E. Politécnico Villa Los Reyes, en la UGEL Ventanilla*. Con enfoque cuantitativo y diseño preexperimental, se aplicaron estrategias metodológicas activas durante trece sesiones a 38 estudiantes, evaluados mediante pruebas antes y después de la intervención. Los resultados mostraron mejoras en planeación (de 11.60 a 14.02), textualización (de 11.71 a 17.55) y revisión (de 11.94 a 14.97), con un promedio final de 15.53. Aunque ambos estudios coinciden en emplear textos breves para fortalecer la producción escrita, difieren en su enfoque: mientras Guerra aplicó el programa PER, el presente estudio se basa en microrrelatos con énfasis en coherencia, cohesión, adecuación y estructura. Esta comparación reafirma la efectividad de propuestas breves y estructuradas para fortalecer la competencia

narrativa en secundaria.

En la misma línea, Vicente (2021) desarrolló la investigación *Taller de microcuentos para desarrollar la producción de textos narrativos en estudiantes de la institución educativa privada Pamer de la provincia de Satipo*, con el objetivo de determinar la influencia del microcuento como herramienta didáctica en estudiantes de sexto grado de primaria. Bajo un enfoque cuantitativo y diseño preexperimental, se trabajó con 20 estudiantes durante 12 sesiones que incluyeron lectura, análisis y producción textual. Los resultados mostraron que un 70 % alcanzó la calificación más alta en la competencia evaluada, evidenciando una mejora significativa. Tanto esta investigación como la presente comparten el uso del microrrelato como estrategia pedagógica, aunque difieren en nivel educativo y grado de especialización: mientras Vicente trabajó con estudiantes de sexto grado del nivel primario y un enfoque general, esta propuesta se sitúa en secundaria y profundiza en dimensiones como coherencia, cohesión, adecuación y estructura.

Entre los aportes nacionales, destaca el estudio de Bobadilla y Maguiña (2021), *La lectura de minificciones para mejorar la producción de textos escritos en alumnos de segundo grado de secundaria de la I.E.P. Señor de Luren en Ica*, cuyo objetivo fue atender las dificultades de redacción mediante la lectura de textos breves. Con un enfoque cuantitativo, tipo aplicado y diseño preexperimental, se trabajó con una muestra censal de 30 estudiantes. Se utilizó una lista de cotejo basada en coherencia, cohesión, ortografía y concordancia, aplicada en una prueba de entrada y salida. Los resultados mostraron mejoras relevantes, con un aumento del 26.1 % en cohesión y del 16.63 % en concordancia. Al igual que esta investigación, el presente estudio confirma el potencial de los textos breves para fortalecer la escritura en secundaria; sin embargo, difiere en el método y enfoque: mientras Bobadilla y Maguiña priorizan la lectura de minificciones, aquí se propone la producción guiada de microrrelatos, con énfasis en dimensiones específicas del texto escrito.

Otra investigación que respalda el uso de textos breves en la escritura escolar es el de Lozano (2023) desarrolló la *investigación Enfoque comunicativo textual en la producción de textos narrativos de los estudiantes del segundo grado de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho*, con el objetivo de demostrar la efectividad del programa “Mi voz hecha escrito”, centrado en microrrelatos. La investigación, de tipo cuantitativo y con diseño cuasi experimental, contó con una muestra de 70 alumnos, distribuidos en un grupo de control y un grupo experimental de 35 estudiantes cada uno. Los resultados evidenciaron una mejora del 14 % entre el pretest y el posttest en dimensiones como coherencia, cohesión, adecuación y estructura textual. Aunque ambos estudios emplean el microrrelato para mejorar la producción escrita, difieren en el diseño y contexto: Lozano trabajó con una población amplia y un enfoque general, mientras que el presente se centra en un grupo reducido y en dimensiones específicas. Esto reafirma la utilidad del microrrelato como estrategia adaptable a diversas realidades educativas.

2.2 Estrategia del microrrelato

2.2.1. Definición del Microrrelato.

El microrrelato es una forma narrativa que se distingue por su brevedad extrema y una estructura condensada que interpela al lector mediante una participación activa y reconstructiva. Esta economía verbal no es solo una reducción cuantitativa, sino una lógica estética que redefine la construcción del sentido. En este marco, Shua (2023) propone una definición que integra dimensiones estructurales, funcionales y estilísticas, subrayando que el microrrelato exige una concentración semántica rigurosa, donde cada palabra, pausa y signo de puntuación resultan esenciales. Así, la brevedad no implica supresión, sino una intensificación deliberada del lenguaje, en la que lo tácito puede pesar tanto o más que lo explícito.

En consonancia con lo anterior, la lógica de condensación del microrrelato transforma los elementos narrativos tradicionales. Según Shua (2023), los

personajes suelen estar apenas esbozados y se prefieren finales elípticos, abiertos o abruptos, generando una ambigüedad estructural constitutiva. No se busca esclarecer, sino evocar. Así, el microrrelato construye una arquitectura interna que abraza la polisemia, el vacío textual y la elipsis como recursos de sentido. El lector deja de ser un receptor pasivo para convertirse en co-creador, completando zonas de indeterminación y explorando múltiples interpretaciones. Este dinamismo lo convierte en una forma narrativa dialógica y profundamente estética.

Autores como Medina (2024) coinciden en estos principios constitutivos. El primero destaca que el microrrelato rara vez supera una página, lo cual obliga a una selección lingüística extremadamente precisa, donde se eliminan digresiones o elementos decorativos. Medina, por su parte, aborda la categoría desde su potencial metaficcional y transtextual, aludiendo a cómo esta forma literaria funciona mediante referencias intertextuales, ironías autorreflexivas y apelaciones implícitas al lector. Desde esta perspectiva, la brevedad no representa una merma expresiva, sino un mecanismo que potencia la densidad semántica y estimula una lectura compleja y crítica.

Asimismo, desde una aproximación más analítica, Mateos (2020) describe al microrrelato como una forma discursiva que opera bajo un régimen de economía artística estricta, donde la narratividad resulta indispensable: algo debe ocurrir, aunque se trate de un evento mínimo, insinuado o ambiguo. Esta hiperbrevedad no se constituye como rasgo superficial, sino como principio estructurante que determina el ritmo, la intensidad y la lógica interna del texto. Tal enfoque permite situar al microrrelato como una forma literaria autónoma, provista de reglas propias y claramente diferenciadas de otros géneros breves.

Por otro lado, Chaverri (2024) introduce una mirada renovada al incorporar la noción de hibridez genérica. Postula que el microrrelato habita un espacio de transición entre lo narrativo, lo poético y lo ensayístico. Este carácter fluido le otorga una versatilidad expresiva singular, al punto de poder incorporar elementos cercanos al aforismo, al epigrama o incluso al epitafio. En este contexto, la desgeneración permite concebir al microrrelato como una forma flexible,

experimental y lúdica, con una enorme capacidad de diálogo interdiscursivo.

El célebre microrrelato *El dinosaurio* —Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí— atribuido a Augusto Monterroso, condensa de manera ejemplar muchos de estos rasgos. Con una sola frase, el autor construye una situación narrativa ambigua y abierta que convoca activamente al lector a suplir los vacíos textuales, proyectando múltiples significados posibles. Este texto ha sido ampliamente citado como caso paradigmático del funcionamiento del microrrelato, debido a su eficacia estética basada en la sugerencia mínima (Shua, 2023)

De igual manera, estudios recientes han incorporado perspectivas vinculadas a los entornos digitales y las tecnologías de inteligencia artificial. Desde esta óptica, el microrrelato se posiciona como una forma narrativa con gran potencial pedagógico, al ser fácilmente integrable en experiencias didácticas centradas en la planificación, la creatividad y la escritura intensiva Medina (2024) y en concordancia con Mateos & Álvarez (2021). Tales investigaciones demuestran que su capacidad para estimular el pensamiento crítico y fomentar habilidades discursivas complejas lo convierten en una herramienta formativa altamente pertinente en contextos escolares y universitarios.

En última instancia, estas aproximaciones convergen en evidenciar que el microrrelato no constituye una simple reducción del cuento, sino una manifestación literaria autónoma que opera bajo una lógica de economía significativa, donde el silencio, la omisión y la alusión adquieren carácter constructivo. Por añadidura, su estructura hiperbreve, su hibridez genérica y su apertura interpretativa demandan una lectura intensiva, performativa y multidimensional. En tal sentido, la poética del límite que propone el microrrelato no solo desafía al lector, sino que lo moviliza, convirtiéndose en una experiencia estética radicalmente activa y en un instrumento pedagógico con una plasticidad notable para articular comprensión lectora, producción escrita e innovación discursiva en escenarios educativos contemporáneos.

2.2.2. Características del microrrelato

El microrrelato se ha consolidado como una forma narrativa autónoma en la literatura contemporánea, destacando por su capacidad de síntesis y profundidad estética, simbólica y reflexiva en un espacio mínimo. Su brevedad no es una limitación, sino una condición que potencia su expresividad. No se trata solo de una versión reducida del cuento breve, sino de un subgénero con lógica y poética propias. En *Cómo escribir un microrrelato*, Shua (2023) identifica tres ejes clave para su comprensión: narratividad, extensión y la cuestión del nombre. Estos permiten una aproximación integral, que contempla tanto su estructura como su potencial didáctico en contextos educativos.

2.2.3 Narratividad

La narratividad es un rasgo medular del microrrelato que lo distingue de otras formas breves como el aforismo o la anécdota. Aunque su extensión sea mínima, debe contener o insinuar con precisión una historia con conflicto, personajes y resolución, aunque esta última sea implícita o fragmentaria (Shua, 2023). Esta condensación requiere un dominio técnico que seleccione solo los elementos esenciales, suprimiendo lo accesorio y potenciando la acción desde las primeras líneas. Por eso muchos microrrelatos comienzan in media res, para evitar introducciones superfluas y centrarse en el núcleo dramático (Blanco, 2020).

Este tipo de narración, en tan breve espacio, exige una articulación precisa de los acontecimientos. La economía verbal no implica simplicidad, sino una construcción cuidada del tiempo narrativo, el punto de vista y la estructura, donde cada palabra tiene un peso decisivo. La narratividad no radica solo en la acción, sino en la tensión entre lo dicho y lo omitido. En ese marco, recursos como la elipsis y la sugerencia son esenciales. La elipsis permite omitir sin afectar la comprensión del relato, apelando a la capacidad del lector para reconstruir el sentido (Shua, 2023). Así, la lectura se vuelve un proceso activo, en el que el lector completa el texto desde su propio horizonte interpretativo.

Además, la sugerencia se vuelve esencial para proyectar significados que

van más allá de lo explícito; lo latente e insinuado puede incluso superar a lo dicho. Por ello, el microrrelato requiere una lectura atenta que explore sus zonas de ambigüedad. Blanco (2020) sostiene que su fuerza reside en articular silencios significativos que amplifican el efecto narrativo y fomentan múltiples interpretaciones. En esta línea, Medina (2024) resalta que el microrrelato logra su eficacia en la tensión entre brevedad y profundidad, implicando al lector como parte activa del proceso comunicativo.

No resulta extraño, entonces, la definición de microrrelato propuesta por Brasca, citada por Shua (2023), lo presenta como una pieza breve en prosa que combina palabras y silencios, invitando al lector a completarla y generar diversos sentidos. De este modo, el género se concibe como interactivo, pues el texto se renueva en cada lectura según la experiencia y la interpretación del receptor. Obras como *El dinosaurio* de Monterroso y *El espejo chino* de Galeano ejemplifican esta capacidad, al desplegar en pocas frases universos simbólicos complejos que motivan a reinterpretar y cuestionar lo implícito.

Por consiguiente, la narratividad en el microrrelato no puede entenderse como una forma convencional de contar una historia, sino como una operación estética que condensa, sugiere y desestabiliza. A través de mecanismos como la elipsis, la focalización indirecta o la apertura interpretativa, el relato mínimo logra una fuerza expresiva sostenida en la síntesis y la omisión. Esta característica permite al lector asumir un papel activo y creativo, consolidando al microrrelato como una práctica literaria que exige, desde su brevedad, una lectura profunda, atenta y plural. Tal densidad narrativa, aún por desarrollarse en otras dimensiones del género, proyecta al microrrelato como un espacio de experimentación y potencia estética singular.

2.2.4 Extensión

La extensión constituye un elemento definitorio del microrrelato, ya que en ella se encuentra gran parte de su potencial estético y comunicativo. A diferencia de

los relatos más extensos, donde se desarrollan personajes y escenarios con holgura, el microrrelato exige una economía verbal rigurosa que pone a prueba la capacidad del autor para sintetizar conflictos, atmósferas e imágenes en un marco mínimo. Según Shua (2023), aunque el límite sugerido suele situarse en torno a las 300 palabras, lo verdaderamente esencial es la habilidad del texto para mantener profundidad y coherencia en un espacio reducido.

Bajo esta lógica, la brevedad no equivale a escasez, sino a densidad expresiva: cada palabra debe contribuir activamente al significado, sin redundancias ni anestias narrativas. Una narración breve solo resulta eficaz cuando su brevedad está al servicio del sentido; de lo contrario, se convierte en anecdótica o superficial. Shua advierte que reducir por reducir carece de sentido, y que un microrrelato solo cobra fuerza si cada término lleva carga semántica y tensión narrativa.

Este planteamiento requiere un proceso de reescritura meticuloso: cada elección léxica y estructural debe ser sometida a evaluación crítica para garantizar que ningún elemento sobra ni falta. La escritura del microrrelato se parece a una labor de relojería académica, donde el equilibrio entre precisión y efectividad define el resultado final. El autor trabaja con la noción de narración concentrada: cada palabra refuerza el conflicto, la atmósfera o el desenlace implícito, y todo se construye con la juiciosa selección lingüística.

El caso emblemático de Augusto Monterroso —“Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí”— ilustra perfectamente este enfoque. En siete palabras, se genera una situación enigmática que abre un campo amplio de interpretación. Para Shua, lo relevante no es alcanzar una reducción extrema, sino lograr una proporción justa entre concisión y profundidad, donde la brevedad intensifique la resonancia narrativa sin prescindir de significado.

Cascales (2022) coincide al afirmar que la limitación formal del microrrelato no es una barrera, sino un estímulo para perfeccionar la expresión literaria. Al

restringir el espacio sobre el que se escribe, el autor debe dirigir, con precisión, cada término hacia su función narrativa. Este enfoque convierte al microrrelato en un laboratorio creativo que explora silencios, tensión simbólica e intensidad condensada en cada frase.

En conjunto, la extensión en el microrrelato no es simplemente una medida formal, sino uno de sus principios estructurales más relevantes. La condensación narrativa se convierte en estrategia estética, una fuerza que potencia la expresividad y moviliza la imaginación del lector. Así, el microrrelato demuestra que la brevedad puede ser motor de complejidad, densidad y resonancia emocional.

2.2.5 La Cuestión del Nombre

La cuestión del nombre ha sido objeto de un intenso y persistente debate en el ámbito de la crítica literaria, lo que refleja la naturaleza escurridiza y las fronteras difusas del microrrelato como subgénero. A lo largo de su historia y evolución, ha sido denominado de diversas maneras, tales como "minicuento", "nano-ficción", "ficción súbita", "cuento ultracorto", "minificción", "microcuento", entre otros. Shua (2023) aborda esta controversia en su obra, explicando que, si bien el término *microrrelato* se ha consolidado como el más aceptado en español, no siempre logra capturar con total precisión la complejidad y las particularidades de esta forma narrativa. El uso de términos como *cuento* para describirlo puede, en ocasiones, llevar a confusiones, dado que este subgénero no siempre adhiere a las convenciones narrativas tradicionales del cuento breve.

Según Shua (2023), la elección de una denominación específica conlleva implicaciones directas en la forma en que se percibe y se comprende el microrrelato como una forma narrativa distintiva y autónoma. Mientras que un cuento breve puede mantener una estructura más o menos convencional, con un inicio, desarrollo y desenlace claramente definidos, el microrrelato se caracteriza por su condensación extrema, su inherente ambigüedad y su notable capacidad para sugerir mucho más de lo que expresa explícitamente. En este sentido, es crucial

que la nomenclatura utilizada refleje con fidelidad estas particularidades esenciales.

Es entonces, según Shua (2023) que el carácter proteico del microrrelato, mencionado por varios teóricos del género, alude a su capacidad para adoptar diversas formas, tonos y registros sin perder su identidad narrativa. Esto ha llevado a muchos estudiosos a sostener que la dificultad para fijar un nombre no constituye una debilidad del género, sino una de sus mayores fortalezas: su versatilidad. El microrrelato puede ser poético o satírico, fantástico o realista, íntimo o universal, lo que impide reducirlo a una única etiqueta sin desdibujar su riqueza expresiva. Así, más que centrarse en una definición cerrada, resulta más productivo asumir esta pluralidad como parte de su poética y como un estímulo para su análisis crítico y su enseñanza.

2.2.6 Estrategia del microrrelato

La estrategia del microrrelato se configura como una arquitectura narrativa de alta densidad expresiva, donde convergen decisiones creativas, estilísticas y estructurales orientadas a la elaboración de un texto breve, pero significativo. A diferencia de otras formas narrativas que toleran ciertos márgenes de dispersión, el microrrelato impone una escritura austera, deliberadamente medida, en la que cada palabra cumple una función crítica en la construcción del sentido. Bajo esta lógica, la brevedad no se asocia a una simple reducción de contenido, sino a una condensación meticulosa que exige del autor precisión léxica, control estructural y una sensibilidad especial para la sugerencia y la elipsis.

Dicho de otro modo, el microrrelato no admite improvisaciones. La eficacia del texto reside, precisamente, en su carácter deliberado. Así lo advierte Shua (2023), quien describe el proceso de escritura como un ejercicio de artesanía narrativa que se articula en tres momentos clave: la gestación de una idea original, la reescritura intensiva y la revisión final. En la primera etapa, la intuición se orienta hacia lo inusitado: una escena mínima, una ruptura lógica, un giro implícito. Luego,

el texto atraviesa un proceso de tallado, en el que cada adición o supresión es cuidadosamente valorada. Finalmente, la revisión permite al autor distanciarse críticamente del texto y evaluar su efecto, su tensión narrativa y su resonancia semántica. Se trata, en suma, de una estrategia que integra creación y edición como fases inseparables del oficio.

Desde un enfoque metodológico, Cascales (2022) señala que escribir microrrelatos de forma estratégica exige controlar ritmo, proporción y cierre significativo. No basta con una buena idea o un texto breve, sino que se debe construir un relato mínimo y cerrado, donde la precisión formal genere impacto interpretativo. Esto evidencia que el microrrelato implica una postura técnica frente al lenguaje, más allá del contenido.

A su vez, Blanco (2020) subraya que una estrategia eficaz para este género no solo considera la economía lingüística, sino también la apertura simbólica. En este sentido, el autor debe desarrollar la capacidad de escribir con la mayor carga interpretativa en el menor espacio posible, sin por ello sacrificar profundidad narrativa ni resonancia estética. Esta dimensión estratégica se sustenta en una escritura que no explica, sino que sugiere; no declara, sino que insinúa. Así, el microrrelato se convierte en un terreno de exploración creativa que exige, paradójicamente, tanto limitación formal como expansión imaginativa.

Por tanto, la estrategia del microrrelato debe ser concebida como una praxis técnica compleja y reflexiva, que demanda del autor no solo habilidades estilísticas, sino también una disposición analítica frente al propio acto de escritura. Esta forma breve, lejos de simplificar el proceso creativo, lo intensifica: obliga a pulir cada palabra, calcular cada silencio y anticipar cada interpretación. En consecuencia, dominar esta estrategia no implica únicamente conocer los principios del género, sino internalizar un modo particular de pensar y construir lo narrativo desde lo mínimo hacia lo múltiple.

2.2.7 Búsqueda de la idea original: el fundamento de la narrativa breve

La escritura del microrrelato se inicia con la identificación de la idea germinal, una etapa que, lejos de constituir un acto anecdótico o superficial, representa el núcleo conceptual y afectivo de la narración. En el contexto de un género que se rige por la economía expresiva, esta idea inicial debe poseer una alta carga de significación y condensar, en unas pocas líneas, un conflicto, una tensión o una revelación capaz de movilizar la imaginación del lector. No se trata, por tanto, de encontrar una ocurrencia ingeniosa, sino de descubrir una chispa narrativa que encierre en sí misma la posibilidad de desplegar una microhistoria con resonancia estética, simbólica y emocional.

Shua (2023) sostiene que encontrar la idea base del microrrelato no es trivial, sino que requiere una observación cuidadosa y una selección precisa. Para ella, el punto de partida más fértil surge cuando el autor aísla un fragmento de realidad mínimo pero cargado de paradoja, contradicción o una imagen que cuestione lo establecido. Esta mirada atenta sobre lo cotidiano permite revelar situaciones aparentemente triviales que, al trasladarse a la ficción, adquieren un peso simbólico inesperado. Así, la originalidad no depende de lo extravagante, sino de la habilidad para vincular elementos dispares y generar un efecto de extrañamiento que lleve al lector a replantearse lo familiar.

Entre las estrategias más eficaces en esta fase se encuentra la ruptura de expectativas, entendida como un giro que subvierte el sentido aparente de la narración. Esta técnica, de gran valor en un género de lectura rápida, permite capturar la atención del lector desde las primeras líneas, activando su participación interpretativa a través del asombro, la ironía o el desconcierto. Para lograrlo, el autor puede apelar al cambio de perspectiva, la inversión de roles, la inclusión de un elemento insólito en un contexto habitual o la sugerencia de un desenlace abierto e inesperado. En todos los casos, el objetivo es lograr una tensión narrativa que estimule la reflexión sin recurrir a explicaciones explícitas o innecesarias.

Esta búsqueda también requiere un equilibrio entre simplicidad formal y complejidad semántica. Lo que parece una anécdota mínima debe contener una densidad significativa que permita múltiples niveles de lectura. Shua (2023) ha descrito este proceso como una operación de depuración conceptual, donde la economía del lenguaje no implica una reducción del contenido, sino una intensificación de su potencia. La brevedad se convierte, así, en un instrumento de concentración poética, donde cada palabra ha sido cuidadosamente seleccionada para sostener el peso simbólico del relato.

A esta dimensión estructural se suma una exigencia emocional. En el microrrelato, el tiempo para provocar empatía, inquietud o reflexión es limitado; por tanto, el detonante narrativo debe estar cargado de intensidad desde el inicio. La idea germinal debe contener en potencia una carga afectiva o cognitiva que pueda desplegarse de forma inmediata, logrando que el lector se involucre con el texto en apenas unos segundos. Esto implica no solo claridad en el enfoque temático, sino también una intuición estética capaz de prever el impacto del relato en su lector ideal.

En suma, la búsqueda de la idea original no es una simple etapa preliminar, sino el verdadero cimiento sobre el cual se construye todo microrrelato. Esta fase exige al autor una combinación de observación crítica, sensibilidad poética y dominio técnico, que le permita encontrar esa semilla narrativa que, pese a su brevedad, encierre una historia capaz de provocar resonancias profundas. En ese sentido, el microrrelato no es un texto menor, sino una forma de escritura intensiva que condensa en su estructura breve los desafíos esenciales de la narrativa contemporánea.

2.2.8 Reescritura y tallado del texto: perfeccionamiento estructural

Una vez definida y esbozada la idea germinal del microrrelato, se inicia un proceso fundamental en la construcción del texto: la reescritura. Lejos de

representar una simple revisión superficial, esta etapa constituye una labor técnica y estética de gran complejidad, en la que el autor realiza un trabajo de pulido detallado que afecta tanto la estructura como la intención comunicativa del relato. En este proceso, cada palabra, cada pausa y cada decisión sintáctica es sometida a una evaluación crítica rigurosa. La escritura en breve exige una precisión extrema; por tanto, reescribir equivale a cincelar el texto hasta alcanzar su forma más eficaz, como si se tratara de esculpir una pieza única donde nada sobra y todo cumple una función específica.

Según Shua (2023), el autor de microrrelatos actúa como un tallador de diamantes: su tarea consiste en pulir con extremo cuidado cada una de las facetas del texto para que la luz narrativa se proyecte con nitidez. Esta comparación ilustra la intensidad del trabajo de depuración que demanda el género. No basta con escribir de manera breve; es necesario lograr que cada elemento textual aporte al sentido global del relato. La reescritura, en este sentido, se convierte en una fase de desmontaje y reconstrucción, en la que el autor debe tener la capacidad de eliminar incluso aquellos fragmentos que, aunque puedan parecer estéticamente atractivos, no contribuyen al impacto narrativo o simbólico del conjunto.

Este ejercicio implica asumir una mirada distanciada y crítica sobre la propia producción. Es común que durante la reescritura se tomen decisiones difíciles, como suprimir una imagen lograda o un giro interesante que, sin embargo, diluye la tensión o desvía el foco narrativo. Para lograr la eficacia deseada, se privilegia una ética narrativa basada en la funcionalidad expresiva: todo lo que no fortalezca la atmósfera, el ritmo o el sentido del relato, debe desaparecer. Esta actitud crítica y selectiva no solo mejora el texto, sino que permite descubrir su verdadera forma, esa que estaba latente en la primera versión, pero aún no había sido revelada.

Una de las herramientas narrativas más significativas en esta etapa es la elipsis. Más que una omisión, se trata de una estrategia de construcción de sentido mediante la sugerencia. En el microrrelato, potencia la participación activa del lector,

quien debe interpretar los vacíos y reconstruir el universo narrativo a partir de fragmentos mínimos. No obstante, su uso exige precisión: si hay demasiada ambigüedad, el texto se vuelve críptico; si se da demasiada información, se pierde el efecto de condensación y asombro propio del género. La reescritura, por tanto, implica afinar con cuidado el nivel informativo, manteniendo la tensión sin caer en la sobreexplicación.

En este proceso también cobra especial importancia el ritmo, entendido como la distribución del movimiento narrativo a través de la disposición verbal. El ritmo de un microrrelato no solo debe mantener la atención, sino también intensificar el impacto emocional o cognitivo que se busca generar. La reescritura permite ajustar estas cadencias, acentuar silencios significativos, reducir excesos y lograr una musicalidad interna que refuerce la expresividad del texto.

De este modo, la reescritura se consolida como una fase indispensable para alcanzar la precisión, la densidad y el equilibrio característicos del microrrelato. En ella se afinan los elementos formales, se refuerzan los efectos narrativos y se asegura la coherencia simbólica del texto. Gracias a este proceso minucioso, lo que en un primer momento fue apenas un esbozo logra convertirse en una pieza narrativa acabada, capaz de proyectar una fuerza expresiva que trasciende su brevedad.

2.2.9 Revisión final: ajuste fino y lectura crítica

La revisión final constituye una fase crucial en la estrategia de escritura del microrrelato, ya que permite evaluar la eficacia global del texto. A diferencia del tallado, que se concentra en el trabajo microestructural de las palabras y frases, esta última etapa se orienta hacia una lectura integral que contempla tanto el efecto narrativo como la coherencia estética y comunicativa del relato. Según lo plantea Shua (2023), el proceso de escritura no termina con la versión inicial, sino con una relectura crítica que garantice que cada elemento del texto cumpla una función

precisa y necesaria.

Este momento exige una postura reflexiva por parte del autor, quien debe tomar distancia respecto a su propio texto. Desde esa posición, se pueden advertir fallas de ritmo, repeticiones innecesarias, quiebres de tono o finales poco contundentes. Tal como sugiere la autora, lo esencial es lograr que cada palabra sostenga el relato, sin espacios vacíos ni excesos ornamentales. Esta depuración responde no a un afán de brevedad en sí misma, sino al deseo de alcanzar un equilibrio expresivo que sostenga la intensidad del texto.

En esta revisión, además, se evalúa el ritmo del relato. Un microrrelato demasiado apresurado puede dejar ideas a medio desarrollar, mientras que uno demasiado lento puede diluir su fuerza. También es importante observar el título, que en muchos casos opera como una clave semántica o incluso como un giro final adicional. Su elección debe responder a una intención concreta, no a la casualidad. Asimismo, es pertinente considerar el contexto de circulación del texto, ya que su impacto puede variar si se publica en un medio literario, educativo o digital. Shua (2023) insiste en que esta adecuación no debe sacrificar la calidad del texto, sino reforzar su intención comunicativa.

Por todo ello, esta etapa no puede verse como un cierre mecánico, sino como una acción deliberada que afina el resultado de todo el proceso previo. Revisar con atención es asumir el compromiso de que el relato funcione de principio a fin, y que sea capaz de provocar en el lector una reacción duradera. La revisión final no clausura el acto de escribir, pero sí marca el punto donde el autor, tras evaluar cada parte del texto, decide que el relato ya dice todo lo que debe decir.

Estrategias específicas dentro de la revisión final. Una de las estrategias fundamentales en la revisión del microrrelato es la evaluación del impacto emocional. En un género donde cada palabra cuenta, el efecto debe ser inmediato y persistente. No basta con una corrección técnica: el texto debe provocar una

reacción clara, como asombro, inquietud o reflexión. Shua (2023) señala que este clímax emocional no siempre está en la anécdota, sino en la sensación que queda tras la lectura. Esta experiencia depende tanto de lo dicho como de lo sugerido. Si el impacto no ocurre, el autor debe identificar qué lo impide: imágenes poco claras, ritmo inadecuado o tensión débil pueden ser responsables. Por ello, la revisión emocional requiere una lectura atenta que evalúe la resonancia de cada parte dentro del conjunto.

Otro componente central en esta etapa es el desenlace, ya sea de tipo abierto o sorpresivo. El final del microrrelato no debe limitarse a cerrar la historia, sino que tiene que ampliar simbólicamente su sentido. En esta línea, Shua (2023) señala que un buen final no clausura todas las posibilidades interpretativas, sino que deja espacio para que el lector continúe imaginando lo que podría seguir. Esta apertura no constituye un abandono del texto, sino una invitación a una participación activa del lector. Por tanto, en la revisión, el autor debe evaluar si su desenlace aporta ambigüedad significativa, evita caer en lo predecible y expande el campo semántico del texto. El final debe funcionar como detonador simbólico, dejando una huella más allá de sus propias palabras.

Asimismo, la precisión lingüística se presenta como una exigencia ineludible. En el microrrelato, cualquier error gramatical, léxico o de puntuación puede alterar el equilibrio completo del texto. Shua (2023) advierte que este género no tolera fallos, ya que una palabra mal situada puede arruinar el efecto narrativo logrado. Por ello, cada término debe ser examinado en función de su eficacia expresiva, su peso simbólico y su pertinencia estructural. La revisión lingüística, entonces, no se limita a la corrección formal, sino que implica una calibración minuciosa del ritmo interno, del tono y de la intensidad del relato. Escribir un microrrelato supone, en este sentido, practicar una poda crítica: eliminar todo aquello que no aporta y conservar solo lo esencial.

Impacto de la estrategia del microrrelato en la producción escrita. La

elección del microrrelato como estrategia pedagógica se justifica por su capacidad para mejorar aspectos fundamentales de la producción escrita, como adecuación, coherencia, cohesión y estructura textual. Estos elementos son claves en la formación de escritores competentes.

La adecuación implica que el texto se adapte al contexto, propósito y destinatario. Desde la selección del tema, el microrrelato invita al estudiante a considerar qué es pertinente, relevante y significativo para su audiencia. Esta reflexión estimula una conexión más profunda con el lector. Como señala Shua (2023), el microrrelato “establece conexiones no evidentes entre distintas zonas de la realidad” (p. 16), lo cual demanda pensamiento crítico y sensibilidad comunicativa. Además, la brevedad obliga a una selección cuidadosa del vocabulario, ajustando tono y estilo al mensaje que se quiere transmitir. Así, los estudiantes desarrollan una mayor conciencia sobre cómo adaptar su escritura a distintas situaciones comunicativas.

La coherencia alude a la lógica interna del texto. En el microrrelato, esta se trabaja especialmente durante la reescritura, cuando los estudiantes deben asegurar que cada parte esté conectada de manera fluida y que la historia tenga un desarrollo claro. El inicio, el conflicto y el desenlace deben integrarse con precisión. La revisión les permite detectar incongruencias y refinar la progresión del relato. Esto fortalece su capacidad para construir textos comprensibles, con ideas que se encadenan de manera ordenada. La práctica constante les ayuda a consolidar una visión narrativa completa y coherente.

La cohesión se refiere a los recursos lingüísticos que enlazan las partes del texto. En un relato breve, mantener la unidad del texto es crucial. Los estudiantes aprenden a usar conectores lógicos, repeticiones estratégicas y elementos gramaticales que guían al lector. Shua (2023) destaca que la repetición consciente puede intensificar el tema y reforzar la unidad del relato. Estas estrategias permiten construir un discurso articulado, donde cada frase se vincula naturalmente con la

siguiente. En consecuencia, la cohesión no solo favorece la claridad, sino también la eficacia estética y comunicativa del texto.

La estructura del microrrelato, aunque breve, exige una organización firme. Los estudiantes aprenden a componer relatos con un inicio impactante, un desarrollo claro y un desenlace que aporte sentido. Esta arquitectura narrativa les obliga a tomar decisiones conscientes sobre el orden y el énfasis de las ideas. Durante la revisión, pueden ajustar la secuencia y eliminar lo innecesario, logrando una progresión fluida. Esta práctica fortalece su capacidad de organización textual, una competencia transferible a otros géneros más extensos. Saber estructurar bien es esencial no solo para narrar, sino para comunicar con efectividad en múltiples contextos.

2.3 Producción de Textos Escritos

La escritura constituye una habilidad esencial para la comunicación de ideas, emociones y conocimientos. Desde la Educación Básica, su enseñanza busca desarrollar no solo la competencia técnica, sino también la capacidad reflexiva del estudiante, a fin de asegurar que el texto responda a un propósito, una estructura y una intención comunicativa clara (Bedwell et al. 2019). En esta línea, la producción textual se concibe como un proceso complejo que incluye actividades previas, durante y posteriores a la escritura, orientadas a garantizar un producto coherente, pertinente y eficaz.

Según Abril (2022), la producción de un texto implica reconocer el contexto sociocomunicativo, atender a la intención del emisor, el destinatario y la modalidad textual elegida, respetando las normas lingüísticas para maximizar la eficacia del mensaje. Desde esta perspectiva, escribir no es solo volcar ideas sobre el papel, sino desarrollar una estrategia comunicativa que permita al lector comprender, conectar e interpretar el contenido con claridad y profundidad. La escritura, por tanto, se convierte en un acto intencional y consciente que exige planificación, toma

de decisiones y revisión constante.

Esta investigación se enfoca en la producción de textos narrativos. Tal como señala Cascales (2022), este tipo de texto se orienta a relatar acontecimientos reales o ficticios, protagonizados por personajes en un tiempo y espacio determinados. La narración, además de contar historias, permite representar simbólicamente la complejidad de las experiencias humanas, haciendo posible explorar emociones, conflictos y transformaciones. Por ello, se convierte en una herramienta didáctica potente para promover tanto la creatividad como la organización del pensamiento.

Con el propósito de delimitar las dimensiones de la variable dependiente, se ha recurrido a las propuestas de Bedwell et al. (2019), autores de *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*, así como al enfoque de Cassany (1999) en *Construir la escritura*. Ambos referentes permiten precisar criterios fundamentales en la evaluación del texto narrativo, los cuales se detallan a continuación: adecuación, coherencia, cohesión y estructura.

2.3.1 Adecuación

La adecuación se refiere a la capacidad del texto de ajustarse a las variables del contexto comunicativo, tales como el propósito, el destinatario, el medio y la relación entre los interlocutores. Según Bedwell et al. (2019), esta dimensión implica que el estudiante comprenda y responda a las condiciones situacionales de la escritura para garantizar que su mensaje sea claro, pertinente y eficaz.

De manera complementaria, Cassany (1999), sostiene que un texto adecuado es aquel cuyo lenguaje, formato y contenido se alinean con las necesidades del destinatario y las exigencias del contexto. Esto exige al escritor tomar decisiones sobre el tono, el estilo y el registro más convenientes, en función del objetivo comunicativo.

Por su parte, Beteta (2019) enfatiza que narrar adecuadamente implica elegir un lenguaje accesible y relevante para el receptor, lo cual permite establecer una conexión significativa entre emisor y lector. Por ejemplo, un profesor que escribe para sus estudiantes debe utilizar un lenguaje claro y pedagógico, mientras que un investigador, al dirigirse a una comunidad académica, optará por un estilo técnico y especializado.

En resumen, la adecuación es una dimensión central en la producción escrita, ya que garantiza que el texto cumpla con su propósito comunicativo, responda al perfil del lector y se exprese con los recursos lingüísticos apropiados para el contexto en que circula.

2.3.2 Coherencia

La coherencia hace referencia a la organización lógica y progresiva de las ideas dentro de un texto. Para Bedwell et al. (2019), un texto coherente conecta sus ideas de forma ordenada y significativa, facilitando al lector la comprensión global del mensaje. La ausencia de contradicciones, rupturas temáticas o secuencias arbitrarias contribuye a que el contenido tenga sentido y se lea con fluidez.

Cassany (1999), coincide en que la coherencia implica una estructura clara y lógica de pensamiento. Cada oración y párrafo debe estar articulado temáticamente, formando una unidad de sentido que facilite el seguimiento del hilo discursivo.

Delgado (2020) añade que la coherencia permite que el texto funcione como una totalidad significativa, en la cual cada parte se vincula con el tema principal, evitando ambigüedades y desorganización. Por ejemplo, en un texto sobre la educación, se esperaría que el autor inicie con una definición, desarrolle argumentos y finalice con una conclusión o propuesta, respetando un orden que favorezca la comprensión integral.

Por lo tanto, un texto coherente no solo es comprensible, sino que también refleja una planificación estructurada que orienta al lector y fortalece la intención comunicativa.

2.3.3 Cohesión

La cohesión alude a los recursos lingüísticos que permiten conectar adecuadamente las partes de un texto. Bedwell et al. (2019), señalan dos tipos de mecanismos cohesivos: la mantención del referente (reiteraciones, sinónimos, correferencias) y el uso de conectores lógicos (como, además, por lo tanto, sin embargo) que articulan las relaciones semánticas entre oraciones y párrafos.

Cassany, como se cita en Lozano (2023), sostiene que la cohesión se logra mediante el uso de pronombres, elipsis, conectores y otras formas de enlace, que garantizan que el texto fluya sin fragmentaciones ni redundancias.

En esa misma línea, Salazar (2020) demostró en su investigación que un programa de enseñanza explícita de conectores discursivos causales, consecutivos y referenciales mejora significativamente la coherencia y cohesión en la escritura de estudiantes universitarios jóvenes. Sus resultados evidencian que el uso adecuado de estos conectores facilita expresar relaciones de causa, consecuencia, contraste u oposición de forma clara y fluida. Aplicado al contexto del microrrelato, se observa que el uso de un pronombre anafórico permite reemplazar un sustantivo previamente mencionado con eficacia, evitando repeticiones innecesarias y fortaleciendo además la economía del lenguaje.

La cohesión, en consecuencia, es fundamental para lograr un texto fluido, en el que las ideas se encadenen naturalmente, guiando al lector a través del contenido con claridad y precisión.

2.3.4 Estructura

La estructura se refiere a la organización interna del texto conforme al género discursivo correspondiente. Para Bedwell et al. (2019), cada tipo textual posee una estructura prototípica que debe ser respetada para asegurar su funcionalidad comunicativa. Esta estructura ayuda al escritor a ordenar sus ideas de manera lógica, favoreciendo la comprensión del lector.

En el caso del texto narrativo, la estructura básica está compuesta por tres partes: inicio, conflicto y desenlace.

- **Inicio:** se presentan los personajes, el contexto y la situación inicial.
- **Conflicto:** se desarrolla el problema central y las acciones de los personajes.
- **Desenlace:** se resuelve el conflicto y se cierra la historia.

Este esquema narrativo, comúnmente cronológico, permite que el lector siga el desarrollo de los hechos de forma clara y ordenada. Una estructura bien definida contribuye a la coherencia del relato, ya que delimita el rol de cada parte en la construcción del significado global.

Además, la estructura narrativa actúa como un andamiaje para el estudiante, orientándolo en la organización de sus ideas y evitando repeticiones o desorden. Al garantizar que cada sección cumpla una función específica, se fortalece la claridad del texto y se potencia la experiencia de lectura, haciendo que el mensaje llegue de forma más efectiva.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma, Nivel, Tipo y Diseño Metodológico

La presente investigación responde al paradigma positivista, el cual concibe la realidad como objetiva, externa al sujeto y susceptible de ser conocida mediante la observación empírica y la medición cuantificable. Desde esta perspectiva, el conocimiento se construye a partir del análisis sistemático de datos verificables, lo

que permite establecer relaciones causales entre variables observadas (Leavy, 2022). En el ámbito educativo, este paradigma busca comprobar hipótesis mediante procedimientos rigurosos que aseguren la validez y replicabilidad de los resultados, a menudo empleando diseños experimentales y cuasi-experimentales (Strunk & Mwavita, 2024).

Así mismo esta investigación se enmarca en la investigación aplicada, una metodología que, según Campos (2020) la investigación involucra embarcarse en un proceso de exploración en busca de nuevos conocimientos, que implica la generación de ideas innovadoras y la aplicación de un método riguroso cuyos resultados deben ser válidos. En este contexto, el estudio se propone comprender de manera profunda y detallada cómo la estrategia del microrrelato puede influir positivamente en la producción de textos escritos de los estudiantes de secundaria.

La investigación se ubica en el nivel descriptivo, por que detalla las características que adquiere la producción de textos en los estudiantes de segundo de secundaria al aplicar la estrategia de los microrrelatos. Su propósito es mostrar cómo se manifiestan dimensiones como la adecuación, coherencia, cohesión y estructura en los textos producidos antes y después de la intervención. De acuerdo con Sarasola (2024), este tipo de investigación se enfoca en reconocer y especificar las propiedades de un fenómeno en un tiempo y espacio determinados, distinguiéndose de otros niveles.

El enfoque de esta investigación es cuantitativo, una metodología que se centra en la recopilación y análisis de datos numéricos y estadísticos para medir fenómenos y establecer relaciones entre variables. La investigación cuantitativa emplea métodos estadísticos y numéricos para medir y analizar datos, con el objetivo de establecer relaciones entre variables y generalizar los resultados a una población más amplia. (Heidi et al, 2023). En este proyecto, se recolectarán datos cuantitativos sobre la influencia del proceso de escritura en la creación de los microrrelatos, los cuales serán analizados para obtener conclusiones fundamentadas.

Esta investigación seleccionó el diseño experimental del tipo pre experimental debido a que la institución elegida tiene secciones únicas en el nivel secundario por lo que no se contaba con un grupo control para llevar otro diseño. El enfoque elegido para este trabajo de investigación es la intervención pedagógica centrada en la innovación educativa. Por lo tanto, el marco metodológico a utilizar es el siguiente:

G 01 X 02

En el cual:

G= Es la muestra de investigación.

01= Datos recogidos mediante la prueba de entrada (pre test) para medir el proceso de escritura que evidenciaron los 28 estudiantes de segundo de educación secundaria de una I.E.

X= La propuesta didáctica centrada en la mejora de la producción de textos escritos.

02= Los datos recogidos mediante la prueba de salida (post test) para medir el proceso de escritura que evidenciaron los educandos de segundo año de educación secundaria de una I.E. ubicada en Surco.

3.2 Objetivos de Investigación

3.2.1. Objetivo General

Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro en la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

3.2.2 Objetivos Específicos

Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la adecuación textual en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la coherencia en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la cohesión en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la estructura global en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

3.3 Hipótesis

Hipótesis General:

La estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro en la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

Hipótesis Específicas:

La estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la adecuación textual en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

La estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la coherencia en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

La estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la cohesión en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

La estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la estructura global en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

3.4. Operacionalización de Variables de Investigación

Una variable es un atributo observable en una investigación que puede adoptar al menos dos valores y ser medido (Oyola, 2021). En este proyecto, se trabajará con dos variables principales: la estrategia del microrrelato y la producción de textos escritos, las cuales permitirán implementar una metodología concreta para potenciar la capacidad de redacción de los estudiantes.

Variable 1: Estrategia del Microrrelato.

La estrategia del microrrelato es una metodología que impulsa el desarrollo de habilidades narrativas mediante la creación de textos breves y precisos. Al limitar la extensión, el escritor debe transmitir ideas con claridad, evitando detalles superfluos y generando mayor impacto en el lector. En el ámbito educativo, esta herramienta fomenta la creatividad, la originalidad y el dominio del lenguaje, al exigir estructuras narrativas completas —inicio, desarrollo y desenlace— en pocas líneas. Los estudiantes deben incluir elementos narrativos que mantengan el interés y provoquen una respuesta emocional o intelectual. Inspirada en autoras como Ana María Shua, esta técnica resalta la economía del lenguaje: cada palabra debe tener un propósito significativo.

Definición Operacional.

Para evaluar esta estrategia, se ha diseñado un proceso en tres etapas que permite observar el desarrollo progresivo de la competencia narrativa en formatos breves. La primera, *generación de la idea central*, se enfoca en la creación de una premisa original y sugerente, valorando creatividad, pertinencia temática y potencial reflexivo. La segunda, *taller de escritura y refinamiento*, busca mejorar versiones iniciales aplicando principios de claridad, coherencia, cohesión y precisión léxica, incluyendo el uso adecuado de conectores. La tercera, *revisión y presentación final*, se centra en la edición lingüística, ortográfica y estilística del texto. La evaluación se realizó mediante una rúbrica que considera cuatro dimensiones: adecuación

temática, coherencia narrativa, cohesión oracional y estructura global del microrrelato, permitiendo una valoración integral de la competencia narrativa en este subgénero.

Variable 2: Producción de Textos Escritos.

La producción de textos escritos es un proceso intelectual y creativo que implica la organización, planificación y expresión de ideas de forma estructurada, con el propósito de comunicar un mensaje de manera clara y eficaz. Esta habilidad, fundamental en el ámbito educativo, abarca tanto el dominio lingüístico y gramatical como la capacidad de estructurar ideas con coherencia, siguiendo un propósito comunicativo determinado. El proceso de escritura incluye varias etapas: planificación del contenido, redacción inicial, revisión y corrección, y presentación final. Cada una de estas fases contribuye a la calidad del producto escrito, permitiendo que el mensaje sea comprensible y bien estructurado. Además, la producción escrita fomenta el pensamiento crítico, la capacidad de análisis y la reflexión, competencias esenciales para una comunicación efectiva.

Definición Operacional.

Para evaluar esta variable, se ha diseñado un instrumento que mide la competencia escrita de los estudiantes en cuatro dimensiones clave. En primer lugar, el criterio de *adecuación* examina la capacidad del estudiante para ajustar el contenido del texto al tema propuesto y al propósito comunicativo, utilizando un estilo y un tono apropiados para la tarea. En segundo lugar, el criterio de *coherencia* analiza cómo el estudiante organiza las ideas principales y secundarias de manera lógica y secuencial, garantizando un hilo conductor comprensible a lo largo del texto. En tercer lugar, el criterio de *cohesión* evalúa el uso de conectores y recursos lingüísticos que aseguran una transición fluida entre las oraciones y párrafos, reforzando la unidad del texto. Finalmente, el criterio de *estructura* examina la organización global del escrito, valorando si presenta una introducción clara, un

desarrollo articulado y una conclusión pertinente. Estos criterios se evaluarán con una rúbrica que permitirá identificar el nivel de competencia y valorar la capacidad del estudiante para comunicar ideas eficazmente por escrito.

3.5. Población y Muestra

3.5.1. Población

La investigación se realizó con estudiantes de segundo grado de secundaria de una I.E. ubicada en Santiago de Surco. La elección de este grupo respondió a características cognitivas y socioafectivas propias de la adolescencia. Según la Organización Mundial de la Salud (2024), esta etapa de los 10 a los 19 años, se caracteriza por profundos cambios físicos y el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas, factores que influyeron directamente en la forma en que los estudiantes comprendieron y respondieron a las actividades orientadas a fortalecer su producción textual.

Uno de los fundamentos teóricos que respaldaron esta selección fue la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, como se cita en Guillén (2018), que ubica a los adolescentes en la etapa de las operaciones formales desde los 11 o 12 años. En esta fase, desarrollan pensamiento abstracto y razonamiento lógico, capacidades que les permitieron trabajar con conceptos hipotéticos, formular hipótesis, deducir conclusiones y resolver problemas de forma sistemática. Estas habilidades fueron claves en el proceso, ya que facilitaron el abordaje de textos complejos y el análisis crítico de sus propias producciones escritas. Así, el segundo grado de secundaria resultó ser un grupo adecuado para implementar estrategias pedagógicas como el microrrelato, que exige dominio de la estructura, la coherencia y la cohesión textual.

Además, se consideró que este grado representa una etapa de transición significativa. Durante los años previos, los estudiantes habían adquirido las habilidades básicas de escritura, y fue en segundo grado donde estas competencias se consolidaron. El nivel de madurez alcanzado les permitió abordar conceptos más

complejos, al tiempo que seguían beneficiándose de una guía estructurada y continua. Este equilibrio convirtió al segundo grado en el momento oportuno para intervenir en el desarrollo de la escritura, antes de que los desafíos académicos se intensificaran en grados superiores.

El uso del microrrelato como estrategia didáctica resultó especialmente pertinente, ya que su brevedad facilitó el trabajo enfocado en aspectos clave de la producción textual, como la coherencia, cohesión y adecuación, sin la presión de elaborar textos extensos. La práctica frecuente y la retroalimentación continua favorecieron un aprendizaje progresivo y significativo.

Finalmente, la obtención del permiso institucional fue fundamental para garantizar la implementación adecuada del proyecto en un entorno educativo controlado, favoreciendo así un proceso de enseñanza-aprendizaje coherente con las características del grupo seleccionado.

Tabla 1

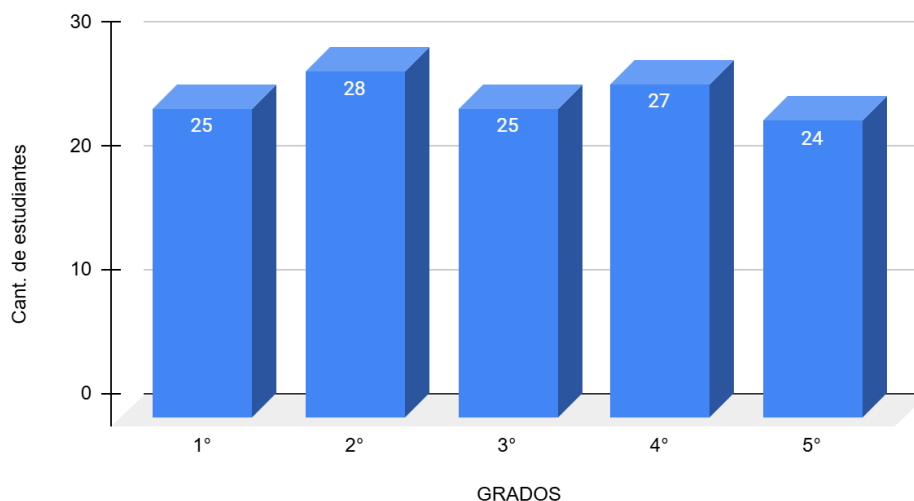
Cantidad de estudiantes por año (nivel secundario) de una I.E

Grado académico	Cantidad de estudiantes	Porcentaje (%)
1.º	25	19,38
2.º	28	21,71
3.º	25	19,38
4.º	27	20,93
5.º	24	18,60
Total	129	100,00

Nota: Nómina de matrícula (2024) de la Institución Educativa.

Figura 1

Distribución total de estudiantes del nivel secundario de una I.E.



Nota: Nómina matrícula (2024) de la Institución Educativa

La Tabla 1 y la Figura 1 mostraron la población total de los grados de secundaria en una I.E. Aunque el análisis se centró en el segundo año, se incluyó a los demás grados para ofrecer una visión más completa de la dinámica estudiantil.

Los estudiantes de primer año, 25 en total (19,38 %), marcaron el inicio del recorrido educativo en secundaria, lo que permitió observar la importancia de fortalecer desde temprano un ambiente de aprendizaje favorable. En segundo año, con 28 estudiantes (21,71 %), se concentró la intervención, ya que este grupo comenzaba a consolidar aprendizajes clave. El tercer año también contó con 25 estudiantes (19,38 %), quienes se encontraban en una etapa de transición hacia decisiones vocacionales. En cuarto año, hubo nuevamente 28 estudiantes (21,71 %), lo que evidenció una estabilidad en la matrícula, posiblemente reflejo de prácticas educativas efectivas. Finalmente, en quinto año se registraron 24 estudiantes (20,73 %), cuya atención fue crucial para su preparación hacia la educación superior o el mundo laboral.

Incluir estos datos permitió comprender la continuidad educativa y orientar mejor las estrategias pedagógicas y de acompañamiento institucional.

3.5.2. Muestra

Para seleccionar la muestra de 28 estudiantes de segundo año de secundaria de una I.E. ubicada en Santiago de Surco, se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia. El equipo de investigación solicitó los resultados de las pruebas diagnósticas sobre la competencia en escritura, observando que la mayoría de estudiantes se encontraba en el nivel de proceso, lo que indica avances, pero aún con necesidades de mejora.

Se optó por trabajar con este grupo por dos razones principales: el número de estudiantes, que favorece el trabajo colaborativo, y la clara necesidad de fortalecer su competencia escrita, fundamental para su desarrollo académico. El diagnóstico reveló que el 44 % de los estudiantes estaba en el nivel de inicio y el 56 % en proceso, sin que ninguno alcanzara el nivel de logro esperado, lo cual justifica la implementación de una estrategia innovadora como el microrrelato.

Esta propuesta se orienta a mejorar la producción textual a través de textos breves, que resultan atractivos para los adolescentes y permiten desarrollar creatividad, planificación y precisión narrativa. Además, se considera el contexto socioemocional de los estudiantes, ya que, según la OMS (2024), en esta etapa los adolescentes desarrollan habilidades clave como la gestión emocional, la empatía y la responsabilidad, aspectos que favorecen la participación activa en actividades de escritura y potencian el impacto de esta estrategia.

Tabla 2

Distribución de la Muestra de una I.E

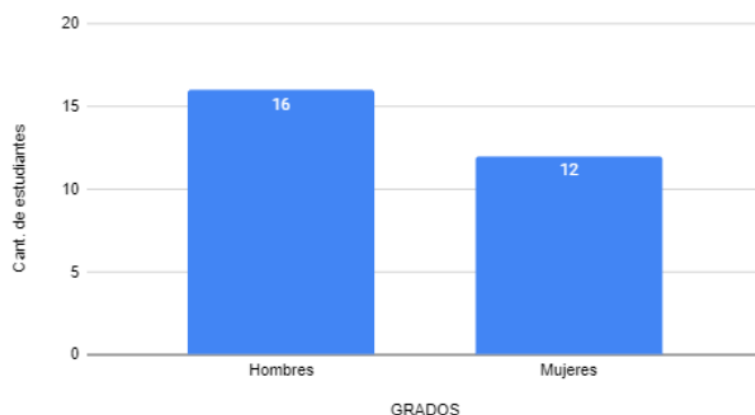
Género	Cantidad de estudiantes	Porcentaje (%)
Hombres	16	57,14

Mujeres	12	42,86
Total	28	100,00

Nota: Nómina de estudiantes (2024) de segundo año de secundaria de una I.E. según género.

Figura 2

Distribución de la Muestra de una I.E



Nota: Nómina de estudiantes (2024) de segundo año de secundaria de una I.E. según género.

La Tabla 2 y la Figura 2 presentaron la distribución por género de los estudiantes del segundo año de secundaria de una I.E. De los 28 estudiantes, 16 (57,14 %) eran hombres y 12 (42,86 %) mujeres, evidenciando una ligera mayoría masculina. Esta distribución resultó relevante, ya que pudo influir en la dinámica grupal, con una mayor presencia de voces masculinas. Este aspecto se tomó en cuenta al analizar los efectos de la estrategia pedagógica basada en microrrelatos, considerando que el género pudo haber incidido en la motivación, la participación y la forma en que los estudiantes enfrentaron la producción escrita, aportando distintas perspectivas al proceso de aprendizaje.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En esta investigación, se optó por utilizar la técnica de observación de los estudiantes, considerándola la más adecuada y pertinente para el estudio. La observación implica el registro detallado y sistemático de comportamientos o fenómenos en un entorno natural o controlado, lo que proporciona una perspectiva directa y objetiva de las interacciones y actividades estudiantiles (Heidi et al, 2023). Para recopilar información sobre las estrategias utilizadas por los estudiantes en la creación de microrrelatos, se han desarrollado instrumentos específicos.

El instrumento principal utilizado para la recolección de información fue una rúbrica de evaluación, aplicada en dos momentos: pretest y postest. Esta herramienta permitió valorar de manera precisa las habilidades de los estudiantes en la producción de microrrelatos, ofreciendo criterios claros y objetivos para la evaluación. La rúbrica estuvo conformada por cuatro criterios fundamentales: adecuación (relación del texto con el propósito comunicativo y el registro empleado), coherencia (mantención del tema central y organización lógica de las ideas), cohesión (uso adecuado de conectores y referentes entre enunciados) y estructura (presencia y articulación del inicio, conflicto y desenlace). Cada criterio se organizó en una escala ordinal de cuatro niveles de logro (inicio, proceso, logrado y destacado), lo que permitió identificar con claridad los distintos grados de desempeño de los estudiantes. La aplicación de esta herramienta resultó fundamental, pues las rúbricas son reconocidas como un recurso que facilita la evaluación detallada, fomenta la transparencia del proceso y orienta a los estudiantes en el reconocimiento de sus logros y áreas de mejora (Peralta et al., 2024). Cabe mencionar que la rúbrica utilizada se encuentra anexada al presente estudio (Anexo 3).

La rúbrica original fue elaborada por Yessica Teniente y validada por especialistas en el área de escritura, siendo aplicada en contextos escolares de nivel secundario para evaluar la producción textual a partir de criterios como adecuación, coherencia y cohesión, organizados en una escala ordinal de tres

niveles de logro. En el caso de la presente investigación, dicha rúbrica fue adaptada para responder a las necesidades del grupo de estudiantes de segundo de secundaria en Surco, incorporando un cuarto criterio: estructura, con el fin de evaluar la presencia y articulación del título, inicio, conflicto y desenlace en los microrrelatos. Este ajuste permitió una valoración más integral del desempeño narrativo, considerando no solo la corrección lingüística y discursiva, sino también la organización de las partes del texto. De esta manera, la adaptación asegura pertinencia en el contexto escolar observado y favorece una retroalimentación más precisa sobre las competencias escriturales desarrolladas.

En coherencia con lo anterior, la investigación no solo buscó evaluar el producto final de la escritura de microrrelatos, sino también comprender y analizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de la combinación de la observación y la aplicación de la rúbrica como instrumento central. Al adaptar cuidadosamente esta herramienta se garantizó una evaluación precisa y ajustada al grupo estudiado, lo que permitió promover una retroalimentación efectiva orientada al reconocimiento de fortalezas y áreas de mejora. Así, la metodología adoptada ofrece una visión integral del desarrollo de competencias escritas y contribuye a la implementación de estrategias pedagógicas que fortalezcan la capacidad de los estudiantes para expresarse de manera creativa y coherente a través de la escritura.

3.6.1. Validación

La validación de los instrumentos de investigación es un proceso fundamental para garantizar la confiabilidad y validez de los datos recolectados, elementos esenciales para la solidez de cualquier estudio (Medina et al., 2023). En este contexto, el juicio de expertos, como método individual para validar instrumentos, permite obtener información y valoraciones de expertos sin que estos estén en contacto entre sí (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, como se cita en Balderas et al. (2022)). Este método busca verificar que los ítems del instrumento

sean pertinentes, relevantes y representativos del constructo que se pretende medir (Merino, 2023). Para asegurar una evaluación rigurosa de la validez de contenido, se ha utilizado el coeficiente de validez de contenido de Aiken, el cual proporciona una medida cuantitativa de la concordancia entre expertos en relación con la pertinencia y adecuación de los ítems del instrumento.

Se calcula el V de Aiken para cada ítem utilizando la siguiente fórmula:

$$V_i = \frac{(S_i - L_i)}{(N \times (H - L))}$$

donde:

S_i es la suma de las puntuaciones otorgadas al ítem (12),

L_i es el número mínimo de puntos posibles para el ítem (3.0),

N es el número total de expertos (3),

H es el valor máximo de la escala (5.0),

L es el valor mínimo de la escala (0).

Sustituyendo los valores en la fórmula: $V_i = \frac{12 - 3.0}{3 \times (5.0 - 0)} = V_i = 0.8$

Tabla 3

Relación de Jueces Expertos

Nombre del juez	Cargo
Juez 1	Docente del área de comunicación
Juez 2	Docente del área de comunicación
Juez 3	Docente y coordinadora del área de comunicación

Nombre del juez	Cargo
Juez 4	Docente del área de comunicación
Juez 5	Docente del área de comunicación
Juez 6	Docente del área de comunicación de la PUCP

3.6.2 Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento se refiere al grado en que este produce resultados consistentes y coherentes. Para garantizarla, se realizaron pruebas piloto con una muestra representativa y se calculó el coeficiente de confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach, obteniendo un valor satisfactorio que asegura alta consistencia interna. Estas medidas garantizan que el instrumento recoja datos válidos y precisos sobre la producción y redacción de textos en los estudiantes.

Tabla 4

Estadísticas de Fiabilidad del Instrumento

Estadístico	Valor
Alfa de Cronbach	0.861
Número de ítems (elementos)	26

3.6.3. Administración

El instrumento utilizado para evaluar la producción escrita tuvo como base la rúbrica de Teniente (2021), la cual fue adaptada al género del microrrelato y a los objetivos de la investigación, considerando las dimensiones de adecuación, coherencia, cohesión y estructura. Esta adaptación implicó un proceso de revisión y ajuste de indicadores y descriptores, garantizando la validez de contenido y su pertinencia pedagógica. Para verificar su aplicabilidad, el instrumento fue sometido a una prueba piloto el 02 de octubre de 2023 con estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa distinta a la muestra

definitiva, pero con características socioculturales y pedagógicas semejantes. Los resultados de esta fase preliminar permitieron confirmar la claridad y relevancia de los criterios de evaluación, además de realizar ajustes menores en la redacción de algunos descriptores. El análisis de confiabilidad arrojó un coeficiente de 0.89, indicador de una consistencia interna alta. Con estos ajustes, la rúbrica se aplicó en la muestra seleccionada mediante un pre test (02 de octubre) y un post test (05 de diciembre de 2023), ambos bajo condiciones estandarizadas: 80 minutos de duración, consignas uniformes, organización controlada y supervisión constante, lo que garantizó la comparabilidad de los resultados y la validez de la medición del impacto pedagógico.

La administración del instrumento estuvo a cargo de los investigadores Carlyne Gil, Augusto Guerra, Melani Gutiérrez y Viviana Sánchez, quienes recibieron capacitación específica en el uso de la rúbrica y en los protocolos de aplicación. En cada sesión se aseguró que los estudiantes comprendieran plenamente la consigna, desarrollaran sus textos de manera autónoma y cumplieran con el tiempo asignado.

Los investigadores procedieron a aplicar la rúbrica en el aula, evaluando los textos con el instrumento en mano y registrando los puntajes en matrices previamente diseñadas para garantizar la trazabilidad de los datos. Este proceso fue coordinado por un investigador principal y ejecutado de manera uniforme por todo el equipo, lo que permitió mantener criterios homogéneos de evaluación, reducir sesgos y fortalecer la confiabilidad del procedimiento. De este modo, la administración no solo aportó datos válidos y consistentes, sino que establece un modelo metodológico replicable, en el que destacan la validación previa, la capacitación de los evaluadores, la aplicación al cierre de cada sesión y el registro sistemático de resultados como pasos fundamentales para investigaciones futuras.

3.7. Análisis y procesamiento de la información

El análisis de los datos obtenidos en la presente investigación, se aplicó un enfoque cuantitativo que incluyó tanto estadística descriptiva como inferencial. En una primera etapa, se calcularon medidas de tendencia central (media, mediana y moda) para caracterizar el comportamiento general de las variables en el pretest y el postest. Posteriormente, con el fin de determinar si los datos seguían una distribución normal, se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk; al no cumplirse el supuesto de normalidad ($p < 0.05$), se recurrió a la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas, lo cual permitió establecer si existían diferencias estadísticamente significativas entre los resultados antes y después de la intervención. Todo el procesamiento y análisis de datos se realizó con un nivel de significancia del 5% ($\alpha = 0.05$), asegurando la rigurosidad en la interpretación de los resultados.

3.8. Consideraciones Éticas

La investigación se desarrolló respetando los principios éticos fundamentales de respeto, beneficencia, no maleficencia, responsabilidad, confidencialidad y voluntariedad. Dado que los participantes fueron estudiantes menores de edad del segundo grado de secundaria, se procuró que la intervención pedagógica se realizó con total transparencia y dentro del marco institucional autorizado.

Antes del inicio de las actividades, se informó claramente a los estudiantes que su participación formaba parte de una investigación académica con fines formativos y sin implicancias evaluativas o disciplinarias. Se les explicó que sus producciones escritas serían analizadas únicamente con fines investigativos, y que los resultados no comprometerían su rendimiento académico ni serían compartidos fuera del equipo de investigación.

Asimismo, se garantizó en todo momento la confidencialidad de la información proporcionada, omitiendo la divulgación de datos personales que permitieran la identificación directa de los participantes. La recolección y el análisis

de los textos escritos se realizaron con fines exclusivamente académicos, cuidando que el tratamiento de los datos respetara la privacidad y dignidad de cada estudiante.

Finalmente, se contó con la autorización institucional correspondiente por parte de la dirección y el equipo pedagógico de una I.E. quienes respaldaron la aplicación del estudio en el marco de las prácticas preprofesionales.

3.9. Limitaciones del Estudio

El presente estudio, si bien alcanzó los objetivos propuestos y aportó hallazgos significativos para el área de Comunicación, estuvo atravesado por una serie de limitaciones que es necesario reconocer. Estas no deben interpretarse como debilidades insalvables, sino como condiciones propias de la práctica investigativa en contextos reales, que influyeron en el alcance y la profundidad de los resultados.

En primer lugar, la elección del grado de intervención representó una limitación inicial. La investigación había sido concebida para otro nivel educativo, pero por razones de organización institucional y disponibilidad de estudiantes fue necesario trabajar finalmente con una sección de segundo grado de secundaria. Este ajuste metodológico permitió la ejecución del estudio, aunque restringió las posibilidades de contraste con grupos de diferente edad o características, lo que habría ofrecido una visión comparativa más amplia.

Asimismo, la ausencia de un grupo focal impidió aplicar un diseño experimental o cuasiexperimental. Esta condición llevó a optar por un diseño preexperimental con un solo grupo de estudio. Aunque la estrategia permitió observar avances significativos, la falta de un grupo de control limitó la posibilidad de establecer comparaciones más precisas y de atribuir los cambios exclusivamente a la intervención realizada.

Otra limitación estuvo vinculada al tiempo disponible. El calendario institucional estableció un marco temporal rígido que obligó a desarrollar la propuesta en un periodo relativamente corto. Ello dificultó extender el seguimiento de los estudiantes y analizar con mayor detenimiento la permanencia o consolidación de los aprendizajes alcanzados. Un mayor margen temporal habría permitido observar la transferencia de lo aprendido a nuevas situaciones de escritura y valorar el impacto sostenido de la estrategia.

De igual manera, el estudio se centró en las dimensiones de la producción escrita —adecuación, coherencia, cohesión y estructura—. Aunque este enfoque fue pertinente y dio claridad al análisis, también supuso una limitación, en tanto se dejaron de lado variables personales, emocionales y socioculturales que influyen en los procesos de escritura. Esta ausencia constituye una laguna que podría ser explorada en futuras investigaciones para obtener una visión más integral.

Finalmente, una limitación importante fue la dificultad para encontrar investigaciones nacionales que se relacionaran de manera directa con las variables abordadas. La producción académica sobre el microrrelato como estrategia didáctica y su incidencia en la escritura aún es escasa en el país, lo que redujo la disponibilidad de referentes teóricos y empíricos cercanos. Esta carencia obligó a recurrir principalmente a estudios internacionales, lo cual, si bien enriqueció el marco de análisis, también dejó en evidencia la necesidad de fortalecer las líneas de investigación en el ámbito local.

En síntesis, estas limitaciones se convierten en oportunidades para la mejora. Permiten advertir la necesidad de futuros estudios con diseños comparativos, plazos de intervención más extensos, inclusión de otras variables y, especialmente, la producción de más investigaciones en el contexto nacional. De este modo, lo que en el presente se configuró como obstáculos se transforma en aprendizajes metodológicos valiosos que fortalecen la continuidad investigativa en el campo educativo.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Análisis Comparativo del Pre-Test y Post-Test

A continuación, se presenta un análisis detallado de las medidas de tendencia central (media, moda, mediana), rango, frecuencias y porcentajes por niveles de desempeño (inicio, proceso, logrado) para cada dimensión evaluada. Este análisis permite comprender el impacto integral de la intervención pedagógica en la producción de textos narrativos, destacando las mejoras cualitativas y cuantitativas tras la aplicación de la estrategia del microrrelato.

Tabla 5

Indicadores Media pre test.

Dimensión/Variable	Media	Nivel
Dimensión 01	12.13	Proceso
Dimensión 02	10.65	Inicio
Dimensión 03	9.30	Inicio
Dimensión 04	10.70	Inicio
Variable Dependiente	14.26	Proceso

Nota: Resultados de la media en el pretest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

Tabla 6

Indicadores Media Post - Test.

Dimensión/Variable	Media	Nivel
Dimensión 01	17.74	Logrado

Dimensión 02	17.87	Logrado
Dimensión 03	16.96	Logrado
Dimensión 04	18.13	Logrado
Variable Dependiente	23.57	Logrado

Nota: Resultados de la media en el postest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

En el marco de este estudio preexperimental, se aplicaron pruebas de proceso de escritura antes y después de la intervención con la estrategia del microrrelato, con el objetivo de evaluar su efectividad. Para sintetizar y comparar el desempeño de los estudiantes en las cuatro dimensiones —adecuación, coherencia, cohesión y estructura—, se utilizó el promedio, lo que permitió observar de manera general los cambios producidos tras la intervención y evaluar el impacto de la estrategia implementada. A continuación, se presentan los promedios obtenidos en el pre-test y post-test.

Los resultados muestran que, en la dimensión 1, correspondiente a la adecuación, los resultados del pretest revelan que los estudiantes se encontraban en el nivel proceso, con un promedio de 12.13. Sin embargo, en el postest se observó un cambio significativo, alcanzando un promedio de 17.74.

El análisis revela que, en la dimensión 2, correspondiente a la coherencia, los resultados del pretest muestran que los estudiantes se encontraban en el nivel proceso, con un promedio de 10.65. Sin embargo, en el postest se evidencia un cambio significativo, alcanzando un promedio de 17.87.

Los datos permiten inferir que, en la dimensión 3, correspondiente a la cohesión, los resultados del pretest muestran que los estudiantes se encontraban en el nivel de inicio, con un promedio de 9.30. Sin embargo, en el postest los resultados muestran un cambio significativo, alcanzando un promedio de 16.96.

La información obtenida indica que, en la dimensión 4, correspondiente a la estructura, los resultados del pretest muestran que los estudiantes se encontraban

en el nivel proceso, con un promedio de 10.70. Sin embargo, en el posttest se identificó un cambio significativo, alcanzando un promedio de 18.13.

Finalmente, el análisis permite establecer que, en la variable dependiente, correspondiente al desarrollo de competencias mediante la estrategia del microrrelato, los resultados del pretest permiten inferir que los estudiantes se encontraban en el nivel de proceso, con un promedio estimado de 14.26. En el posttest, se logra evidenciar una mejora significativa, alcanzando un promedio de 23.57, lo que los ubica en el nivel de logro logrado.

Tabla 7

Indicadores Moda Pre - test.

Dimensión/Variable	Moda	Nivel
Dimensión 01	12	Proceso
Dimensión 02	11	Proceso
Dimensión 03	11	Proceso
Dimensión 04	11	Proceso
Variable Dependiente	15.0	Proceso

Nota: Resultados de la moda en el pretest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

Tabla 8

Indicadores Moda Post - test.

Dimensión/Variable	Moda	Nivel
Dimensión 01	18	Logrado
Dimensión 02	18	Logrado

Dimensión 03	16	Proceso
Dimensión 04	18	Logrado
Variable Dependiente	23.33	Logrado

Nota: Resultados de la moda en el postest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

En el marco de este estudio preexperimental, se aplicaron pruebas de proceso de escritura antes y después de la intervención con la estrategia del microrrelato, con el objetivo de evaluar su efectividad. Para sintetizar y comparar el desempeño de los estudiantes en las cuatro dimensiones —adecuación, coherencia, cohesión y estructura—. Se utilizó la moda como medida de tendencia central. Esta permite identificar el valor que se repite con mayor frecuencia, ofreciendo una perspectiva sobre el proceso de escritura más común dentro del grupo. A continuación, se presentan las modas obtenidas en el pre-test y post-test.

En relación con la dimensión 01, correspondiente a la adecuación, los resultados permiten inferir un cambio significativo: la moda se incrementó de 12 (nivel en proceso) a 18 (nivel logrado).

En lo que respecta a la dimensión 02, relacionada con la coherencia, los datos permiten inferir que la moda aumentó de 11 (nivel en proceso) a 18 (nivel logrado).

Respecto a la dimensión 03, relacionada con la cohesión, se observa un cambio significativo: la moda aumentó de 11 (proceso) a 16 (logrado).

Los datos permiten inferir que, en la dimensión 04, relacionada con la estructura, se evidencia un cambio significativo: la moda aumentó de 11 (proceso) a 18 (logrado).

En relación con la variable dependiente, correspondiente al desarrollo de competencias a través de la estrategia del microrrelato, los resultados del pre-test muestran que los estudiantes se encontraban en el nivel de proceso, con un

promedio estimado de 15.0. En el post-test, se evidencia una mejora significativa, alcanzando un promedio de 23.33, lo que los ubica en el nivel de logrado.

Tabla 9

Indicadores mediana Pre - test.

Dimensión/Variable	Mediana	Nivel
Dimensión 01	12	Proceso
Dimensión 02	11	Proceso
Dimensión 03	11	Proceso
Dimensión 04	11	Proceso
Variable Dependiente	14.67	Proceso

Nota: Resultados de la mediana en el pretest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

Tabla 10

Indicadores Mediana Post - test.

Dimensión/Variable	Mediana	Nivel
Dimensión 01	18	Logrado
Dimensión 02	18	Logrado
Dimensión 03	16	Proceso
Dimensión 04	18	Logrado
Variable Dependiente	24.00	Logrado

Nota: Resultados de la mediana en el postest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

En el marco de este estudio preexperimental, se aplicaron pruebas de proceso de escritura antes y después de la intervención con la estrategia del microrrelato, con el objetivo de evaluar su efectividad. Para sintetizar y comparar el desempeño de los estudiantes en las cuatro dimensiones —adecuación, coherencia, cohesión y estructura—. Se utilizó la mediana como medida de tendencia central. La mediana permite identificar el valor central de los resultados, dividiendo el grupo de estudiantes en dos mitades, lo que proporciona una visión clara del desempeño típico en cada dimensión. A continuación, se presentan las medianas obtenidas en el pre-test y post-test

Los resultados indican que, en la dimensión 01, correspondiente a la adecuación, los datos del pretest revelan que la mediana fue 12.0, representando a un pequeño grupo de estudiantes. Sin embargo, en el postest se evidencia un notable incremento, alcanzando una mediana de 18.0, que representa a un número significativo del grupo.

El análisis revela que, en la dimensión 02, correspondiente a la coherencia, los resultados del pretest muestran una mediana de 11.0, representando a un grupo reducido de estudiantes. No obstante, en el postest se evidencia un incremento considerable, alcanzando una mediana de 18.0, lo cual representa a una porción significativa del grupo.

Los datos permiten inferir que, en la dimensión 03, correspondiente a la cohesión, los resultados del pretest arrojan una mediana de 11.0, representando a un grupo limitado de estudiantes. Sin embargo, en el postest se evidencia una mejora importante, alcanzando una mediana de 16.0, lo cual refleja un avance generalizado en el grupo.

La información obtenida muestra que, en la dimensión 04, correspondiente a la estructura, los resultados del pretest indican una mediana de 11.0, representando nuevamente a un grupo pequeño de estudiantes. No obstante, en el postest se observa un incremento significativo, alcanzando una mediana de 18.0, reflejando una mejora amplia en el rendimiento grupal.

Se observa que la variable dependiente, correspondiente al desarrollo de competencias mediante la estrategia del microrrelato, los resultados del pretest permiten deducir que los estudiantes se encontraban en el nivel de proceso, con una mediana estimada de 14.67. En el posttest, se observa una mejora significativa, alcanzando una mediana de 24.0, lo que los ubica en el nivel logrado.

Tabla 11

Indicadores Frecuencias (Relativa y Absoluta) Pre - test.

Dimensión/Variable	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Dimensión 01	8	0.35
Dimensión 02	6	0.26
Dimensión 03	5	0.22
Dimensión 04	4	0.17
Variable dependiente	23	1.00

Nota: Resultados de las frecuencias absoluta y relativa en el pretest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

Tabla 12

Indicadores Frecuencias (Relativa y Absoluta) Post - test.

Dimensión/Variable	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Dimensión 01	12	0.52
Dimensión 02	11	0.48
Dimensión 03	7	0.30
Dimensión 04	10	0.43

Variable dependiente	23	1.00
-----------------------------	----	------

Nota: Resultados de las frecuencias absoluta y relativa en el postest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

El análisis de la frecuencia, tanto absoluta como relativa, permite identificar cuáles fueron los puntajes más recurrentes en cada dimensión antes y después de la intervención. Esto ofrece una mirada cualitativa del aprendizaje al revelar hacia qué valores tienden los desempeños estudiantiles y si la intervención favoreció la concentración en niveles superiores.

Los datos muestran que, en la dimensión 1, correspondiente a la adecuación, el pre-test indicó que el puntaje más frecuente fue 12, con una frecuencia absoluta de 8 estudiantes y una relativa de 0.35. Esto reflejaba que, aunque el grupo se ubicaba mayoritariamente en el nivel proceso, existía una ligera dispersión en los resultados. En el post-test, en cambio, el puntaje más recurrente fue 18, alcanzado por 12 estudiantes (frecuencia relativa de 0.52), lo cual refleja un incremento en el nivel de logro.

El análisis revela que, en la dimensión 2, correspondiente a la coherencia, el pre-test registró una moda de 11, con una frecuencia absoluta de 6 (relativa de 0.26), lo que evidenciaba un desempeño mayoritariamente ubicado en el nivel proceso. Posteriormente, en el post-test, la moda se desplazó a 18, con una frecuencia de 11 estudiantes (0.48 relativa), consolidando un incremento en el nivel de logro en la organización lógica de las ideas.

En cuanto a la dimensión 3, correspondiente a la cohesión, los resultados del pre-test permiten inferir que el valor más frecuente fue 11, con 5 estudiantes (frecuencia relativa de 0.22), lo que indicaba un dominio limitado de esta habilidad textual. En el post-test, el puntaje más común fue 16, alcanzado por 7 estudiantes (frecuencia relativa de 0.30), reflejando un avance progresivo, aunque aún con cierta dispersión.

La información obtenida en la dimensión 4, correspondiente a la estructura, indica que la moda del pre-test fue 11, con una frecuencia absoluta de 4 estudiantes (0.17 relativa), evidenciando un desempeño en proceso, aunque con mayor dispersión. En contraste, en el post-test, la moda fue 18, con una frecuencia de 10 estudiantes (0.43 relativa), lo que representa un incremento en el nivel de logro en la capacidad de los estudiantes para estructurar correctamente sus textos.

Respecto a la variable dependiente, correspondiente al desempeño global en la competencia de escritura, se registró una frecuencia absoluta constante de 23 estudiantes en ambos momentos (pre y post-test), dado que se trata del total de participantes evaluados. No obstante, en el post-test se observó una mayor concentración de estudiantes en los rangos superiores, lo cual refleja un desplazamiento del grupo hacia niveles de logro más altos.

Tabla 13

Indicadores Rango Pre - test.

Dimensión/Variable	Mínimo	Máximo	Rango
Dimensión 01	9	12	3.00
Dimensión 02	9	12	3.00
Dimensión 03	8	11	3.00
Dimensión 04	9	12	3.00
Variable dependiente	7.75	13.00	5.25

Nota: Resultados del rango en el pretest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

Tabla 14*Indicadores Rango Post - test.*

Dimensión/Variable	Mínimo	Máximo	Rango
Dimensión 01	16	18	2.00
Dimensión 02	16	18	2.00
Dimensión 03	16	17	1.00
Dimensión 04	17	18	1.00
Variable dependiente	16.75	18.25	1.50

Nota: Resultados del rango en el postest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

El rango, como medida de dispersión, permite analizar la diferencia entre el puntaje más alto y el más bajo en cada dimensión, ayudando a determinar el grado de homogeneidad en el desempeño del grupo.

Los resultados muestran que, en la dimensión 1 (adecuación), el pre-test presentó un rango de 3 puntos, con un puntaje mínimo de 9 y un máximo de 12, lo que indica una moderada dispersión en los resultados. Tras la aplicación de la estrategia, en el post-test el rango disminuyó a 2 puntos, con un mínimo de 16 y un máximo de 18, lo que sugiere que, además de elevarse los puntajes, los estudiantes se ubicaron en un rango de desempeño más estrecho, acercándose a la excelencia.

El análisis revela que, en la dimensión 2 (coherencia), se mantuvo un rango de 3 en el pre-test, con puntajes entre 9 y 12, pero éste descendió a 2 puntos en el post-test, con valores entre 16 y 18. Esta reducción evidencia un incremento en el nivel de logro no sólo en términos de desempeño individual, sino también en la consistencia grupal, con resultados menos dispersos.

Los datos permiten inferir que, en la dimensión 3 (cohesión), se evidenció una mejora destacada: el rango pasó de 3 puntos en el pre-test (mínimo 8, máximo 11) a solo 1 punto en el post-test (mínimo 16, máximo 17). Esto implica que, aunque algunos estudiantes aún se encontraban en proceso, sus puntajes fueron más uniformes, lo que refleja una evolución compartida por todos los integrantes del grupo.

La información obtenida muestra que, en la dimensión 4 (estructura), también se registró un descenso en el rango, pasando de 3 puntos en el pre-test (mínimo 9, máximo 12) a 1 punto en el post-test (mínimo 17, máximo 18), lo que demuestra un avance generalizado en la forma en que los estudiantes organizaron sus textos narrativos.

Finalmente, en la variable dependiente, el pre-test mostró un rango de 5.25, con un puntaje mínimo de 7.75 y un máximo de 13.00, lo que representa una alta dispersión entre los estudiantes. En contraste, en el post-test, el rango se redujo notablemente a 1.50, con un mínimo de 16.75 y un máximo de 18.25, lo que indica un desempeño más homogéneo y un incremento en el nivel de logro.

Tabla 15

Indicadores Porcentajes de Logro Pre - test.

Dimensión/Variable	Inicio (%)	Proceso (%)	Logrado (%)
Dimensión 01	4.35 %	95.65 %	0.00 %
Dimensión 02	26.09 %	73.91 %	0.00 %
Dimensión 03	34.78 %	65.22 %	0.00 %
Dimensión 04	30.43 %	69.57 %	0.00 %
Variable dependiente	21.74 %	78.26 %	0.00 %

Nota: Porcentajes de logro en el pretest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

Tabla 16

Indicadores de porcentaje de logro Post - test.

Dimensión/Variable	Inicio (%)	Proceso (%)	Logrado (%)
Dimensión 01	0.00 %	0.00 %	100.00 %
Dimensión 02	0.00 %	0.00 %	100.00 %
Dimensión 03	0.00 %	0.00 %	100.00 %
Dimensión 04	0.00 %	0.00 %	100.00 %
Variable dependiente	0.00 %	0.00 %	100.00 %

Nota: Porcentajes de logro en el postest de estudiantes de segundo grado de secundaria, según dimensiones de la producción escrita.

El análisis de los porcentajes permite clasificar a los estudiantes según los niveles establecidos (inicio, proceso y logrado), lo que ofrece una visión clara de la progresión del grupo tras la intervención.

En la dimensión 1 (adecuación), el pre-test indicó que el 95.65 % de los estudiantes se encontraba en proceso, mientras que solo un 4.35 % estaba en nivel inicio. En el post-test, el 100 % alcanzó el nivel logrado, evidenciando un cambio significativo en la adaptación del discurso escrito al contexto comunicativo.

En la dimensión 2 (coherencia), el 73.91 % se ubicaba en proceso y el 26.09 % en inicio durante el pre-test. Posteriormente, en el post-test, todos los estudiantes

(100 %) lograron posicionarse en el nivel logrado, mostrando avances importantes en la secuenciación lógica de ideas.

En la dimensión 3 (cohesión), se partió de un 34.78 % en nivel inicio y un 65.22 % en proceso. Tras la intervención, la totalidad de los estudiantes (100 %) se ubicó al menos en proceso, aunque sin alcanzar el nivel logrado, lo que sugiere que, si bien la mejora fue evidente, aún existe margen de desarrollo en esta competencia.

La dimensión 4 (estructura) evidenció una mejora similar: de un 30.43 % en inicio y 69.57 % en proceso, se avanzó a un 100 % de estudiantes en nivel logrado tras el post-test, confirmando una mejor comprensión y aplicación de la estructura narrativa.

Por último, en la variable dependiente, el pre-test mostró una distribución del 21.74 % en nivel inicio y 78.26 % en proceso. Tras la intervención, el 91.30 % de los estudiantes se ubicó en el nivel logrado y el 8.70 % restante en proceso, sin ningún caso en inicio. Este resultado reafirma la eficacia de la estrategia del microrrelato para fortalecer de forma integral la competencia escrita en los estudiantes.

Conclusión general

La intervención pedagógica basada en el microrrelato demostró ser altamente efectiva en todas las dimensiones evaluadas. Los incrementos en las medias (entre 46.4% y 82.4%), junto con la migración masiva de estudiantes al nivel logrado validan la estrategia. La dimensión que obtuvo mayor mejora es la estructura

La estructura destacó como la dimensión con mayor mejora, alcanzando un incremento del 69.35 %, lo que evidencia que los estudiantes lograron organizar con mayor claridad y solidez sus producciones narrativas. Le siguieron la coherencia con un 67.75 % y la adecuación con un 62.50 %, mostrando avances consistentes en la progresión lógica de las ideas y en la pertinencia del texto frente al propósito comunicativo. En el caso de la cohesión, aunque se registró un incremento

porcentual del 82.37 %, este resultado responde principalmente al puntaje inicial más bajo en dicha dimensión, lo que explica que, pese a su notable crecimiento relativo, su desempeño final no alcanzara el nivel obtenido en estructura. Estos hallazgos respaldan la implementación del microrrelato como herramienta pedagógica para fortalecer la producción escrita en secundaria, especialmente en contextos donde se busca homogeneizar habilidades y fomentar la autonomía creativa.

Estadística inferencial

En este apartado se presenta el análisis estadístico inferencial que permitió verificar si la estrategia pedagógica basada en el microrrelato tuvo un impacto significativo en el desarrollo de la producción de textos narrativos en estudiantes de segundo año de secundaria. La comparación entre los puntajes obtenidos en el pre-test y post-test, en las dimensiones de adecuación, coherencia, cohesión y estructura, permitió determinar si las mejoras observadas fueron estadísticamente significativas y atribuibles a la intervención.

Prueba de normalidad

Con el propósito de definir la prueba estadística adecuada, se evaluó la normalidad de los datos mediante el estadístico Shapiro-Wilk (S-W), el cual se recomienda para muestras pequeñas ($n \leq 50$). Esta prueba permite determinar si las puntuaciones siguen una distribución normal, requisito necesario para aplicar pruebas paramétricas.

Hipótesis:

- H_0 : La muestra proviene de una distribución normal.
- H_1 : La muestra no proviene de una distribución normal.

Criterio de decisión:

Si el valor de significancia (Sig.) es menor a 0.05, se rechaza H_0 .

Tabla 17*Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.*

Dimensión	S-W	gl	Sig.
Adecuación (pre-test)	0.920	25	0.035
Adecuación (post-test)	0.880	25	0.008
Coherencia (pre-test)	0.910	25	0.022
Coherencia (post-test)	0.900	25	0.015
Cohesión (pre-test)	0.890	25	0.010
Cohesión (post-test)	0.870	25	0.005
Estructura (pre-test)	0.930	25	0.042
Estructura (post-test)	0.850	25	0.003

Interpretación:

Los resultados muestran que todas las dimensiones, tanto en el pre-test como en el post-test, presentan valores de significancia menores a 0.05. Esto indica que los datos no se ajustan a una distribución normal. Por tanto, se descartó el uso de pruebas paramétricas y se optó por aplicar la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas, que resulta adecuada para comparar dos mediciones dependientes en condiciones de no normalidad.

Prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas

La prueba de rangos con signo de Wilcoxon fue aplicada para contrastar los puntajes obtenidos por los estudiantes antes y después de la intervención. Esta

prueba permite verificar si las diferencias observadas son estadísticamente significativas, es decir, si se deben a la intervención pedagógica y no al azar.

Hipótesis general:

H_0 : La estrategia del microrrelato no mejora significativamente la producción de textos narrativos.

H_1 : La estrategia del microrrelato mejora significativamente la producción de textos narrativos.

Tabla 18

Resultados de la prueba de Wilcoxon por dimensión.

Dimensión	N	Z	Sig. (bilateral)	r (efecto)
Adecuación	25	-4.197	0.000027	0.84
Coherencia	25	-4.287	0.000018	0.86
Cohesión	25	-4.289	0.000017	0.86
Estructura	25	-4.287	0.000018	0.86

Interpretación:

Los resultados muestran diferencias significativas en todas las dimensiones evaluadas ($p < 0.001$), lo cual permite rechazar la hipótesis nula y aceptar que la estrategia del microrrelato tuvo un efecto positivo en el desarrollo de la producción narrativa de los estudiantes. Además, los tamaños del efecto obtenidos en cada

dimensión ($r > 0.80$) indican un impacto alto, lo que refuerza la eficacia pedagógica de la intervención.

Contraste de hipótesis

Hipótesis General

H₀: La estrategia del microrrelato no incrementa el nivel de logro en la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

H₁: La estrategia del microrrelato incrementa significativamente el nivel de logro en la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

Tabla 19

Resultados para la Hipótesis General.

Dimensión	N	Z	Sig. (bilateral)	r	Diferencia media
Integral	25	-4.287	< 0.001	0.86	—

Interpretación:

El análisis integral de las cuatro dimensiones evaluadas (adecuación, coherencia, cohesión y estructura) mediante la prueba de Wilcoxon mostró un valor $Z = -4.287$, con una significancia bilateral menor a 0.001. El tamaño del efecto fue $r = 0.86$, considerado alto. En función de estos resultados, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se valida la hipótesis general (H_1).

Hipótesis Específica 1: Adecuación

H₀: La estrategia del microrrelato no incrementa el nivel de logro de la adecuación textual en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

H₁: La estrategia del microrrelato incrementa significativamente el nivel de logro de la adecuación textual en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

Tabla 20

Resultados para la Hipótesis Específica 1 (Adecuación).

Dimensión	N	Z	Sig. (bilateral)	r	Diferencia media
Adecuación	25	-4.197	0.000027	0.84	5.44

Interpretación:

La prueba de Wilcoxon para la dimensión de adecuación arrojó un valor $Z = -4.197$, con una significancia bilateral de 0.000027. El tamaño del efecto fue $r = 0.84$ y la diferencia media entre los puntajes pre y post fue de 5.44 puntos. En base a estos valores, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se valida la alternativa (H_1).

Hipótesis Específica 2: Coherencia

H₀: La estrategia del microrrelato no incrementa el nivel de logro de la coherencia en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

H₁: La estrategia del microrrelato incrementa significativamente el nivel de logro de la coherencia en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

Tabla 21

Resultados para la Hipótesis Específica 2 (Coherencia).

Dimensión	N	Z	Sig. (bilateral)	r	Diferencia media
Coherencia	25	-4.287	0.000018	0.86	7.18

Interpretación:

Los resultados para la dimensión de coherencia mostraron un valor $Z = -4.287$, con una significancia bilateral de 0.000018. El tamaño del efecto fue $r = 0.86$, y la diferencia media fue de 7.18 puntos. Se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se valida la hipótesis alternativa (H_1).

Hipótesis Específica 3: Cohesión

H_0 : La estrategia del microrrelato no incrementa el nivel de logro de la cohesión en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

H_1 : La estrategia del microrrelato incrementa significativamente el nivel de logro de la cohesión en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

Tabla 22

Resultados para la Hipótesis Específica 3 (Cohesión).

Dimensión	N	Z	Sig. (bilateral)	r	Diferencia media
Cohesión	25	-4.289	0.000017	0.86	7.08

Interpretación:

La dimensión de cohesión presentó un valor $Z = -4.289$, con una significancia bilateral de 0.000017. El tamaño del efecto fue $r = 0.86$ y la diferencia media fue de 7.08 puntos. Con base en estos resultados, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se valida la hipótesis alternativa (H_1).

Hipótesis Específica 4: Estructura

H_0 : La estrategia del microrrelato no incrementa el nivel de logro de la estructura global en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

H_1 : La estrategia del microrrelato incrementa significativamente el nivel de logro de la estructura global en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.

Tabla 23

Resultados para la Hipótesis Específica 4 (Estructura).

Dimensión	N	Z	Sig. (bilateral)	r	Diferencia media
Estructura	25	-4.287	0.000018	0.86	6.97

Interpretación:

Los resultados para la dimensión de estructura mostraron un valor $Z = -4.287$, con una significancia bilateral de 0.000018. El tamaño del efecto fue $r = 0.86$. La diferencia media obtenida entre pre y post fue de 6.97 puntos. Con estos datos, se rechaza H_0 y se valida H_1 .

Tabla 24*Resumen de resultados por hipótesis.*

Hipótesis	Dimensión evaluada	Estadístico Z	Sig. (bilateral)	Decisión sobre la hipótesis
Hipótesis General	Integral	-4.287	< 0.001	Se rechaza H_0
Hipótesis Específica 1	Adecuación	-4.197	0.000027	Se rechaza H_0
Hipótesis Específica 2	Coherencia	-4.287	0.000018	Se rechaza H_0
Hipótesis Específica 3	Cohesión	-4.289	0.000017	Se rechaza H_0
Hipótesis Específica 4	Estructura	-4.287	0.000018	Se rechaza H_0

Los resultados estadísticos obtenidos en la contrastación de la hipótesis general y específicas mediante la prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon. En cada caso, se observa que el valor del estadístico Z es negativo y elevado en magnitud, lo que indica un cambio significativo en la dirección esperada tras la aplicación de la estrategia del microrrelato. Todas las pruebas reportan niveles de significancia bilateral menores a 0.001, por lo tanto, en todos los casos se procede a rechazar la hipótesis nula (H_0).

En la hipótesis general, el análisis de la dimensión integral muestra un valor $Z = -4.287$ y una significancia bilateral inferior a 0.001, lo que permite rechazar H_0 con evidencia estadística sólida. Del mismo modo, cada una de las hipótesis específicas también muestra valores estadísticamente significativos: en adecuación

($Z = -4.197$; $p = 0.000027$), en coherencia ($Z = -4.287$; $p = 0.000018$), en cohesión ($Z = -4.289$; $p = 0.000017$) y en estructura ($Z = -4.287$; $p = 0.000018$).

Estos valores reflejan una consistencia estadística entre todas las dimensiones evaluadas, con resultados que respaldan el rechazo sistemático de la hipótesis nula en favor de la alternativa en cada caso.

4.2 Discusión de Resultados

Los resultados obtenidos reflejan un incremento en el nivel de logro significativo en la producción escrita de textos narrativos por parte de los estudiantes, tras la aplicación del microrrelato como estrategia pedagógica. Esta propuesta transformó la relación de los estudiantes con el acto de escribir, haciéndola más consciente, reflexiva y significativa. La mayoría logró desempeñarse satisfactoriamente, mostrando avances respecto a su situación inicial, donde no se registraban desempeños logrados. El trabajo con textos breves exigió decisiones precisas sobre contenido, forma y elementos implícitos. Aunque breve, la experiencia activó procesos usualmente relegados en textos más largos. El estudiante no solo redactó, sino que asumió una voz y eligió cuidadosamente cada palabra.

Este progreso confirma la hipótesis general del estudio: el microrrelato, como estrategia pedagógica, favorece la mejora en la producción de textos narrativos en estudiantes de segundo de secundaria. Tal como afirma Shua (2023), el microrrelato exige un ejercicio extremo de síntesis, que demanda dominio del lenguaje y conciencia de cada recurso utilizado. En el aula, esto se traduce en una escritura más precisa y significativa. Al trabajar con lo esencial, el estudiante evalúa cuidadosamente cada elemento narrativo, sin espacio para adornos ni improvisaciones, lo que no solo mejora la calidad textual, sino que fomenta mayor atención y respeto hacia el lenguaje. De forma similar, Vicente (2021) demostró que

el microrrelato puede ser una herramienta eficaz para motivar y mejorar la redacción en secundaria, fortaleciendo también la confianza del estudiante.

Respecto a la adecuación textual, se observó un incremento en el nivel de logro significativo: los textos se ajustaron mejor al propósito, destinatario y lenguaje apropiado, evidenciando mayor conciencia del registro y la intención comunicativa. Esto coincide con García (2020), quien sostiene que trabajar de forma intencionada la estructura, el lenguaje y el contexto mejora la escritura y la capacidad de adecuarse a distintas situaciones. Los estudiantes comprendieron mejor lo que se espera en un texto narrativo escolar y adaptaron su estilo según el propósito y el lector.

En cuanto a la coherencia textual, los textos lograron mantener una idea central clara, desarrollarse de forma ordenada y evitar contradicciones, reflejando mayor control en la organización del contenido. La secuencia narrativa fue lógica y comprensible, favoreciendo una lectura fluida. Este hallazgo coincide con Lozano (2023), quien destaca que la coherencia permite construir un significado global mediante relaciones lógicas. El trabajo con microrrelatos obligó a seleccionar con cuidado qué información incluir y cómo organizarla, lo que estimuló una planificación más consciente. La práctica frecuente favoreció la conexión interna de ideas y fortaleció el dominio de la estructura narrativa.

En términos de cohesión textual, se evidenció una mejora notable: los estudiantes usaron con mayor eficacia conectores, pronombres y otros recursos que aseguraron continuidad temática, generando textos más fluidos. Esto coincide con García (2020), quien destaca que el microrrelato favorece la atención a los vínculos entre ideas, y con Lozano (2023), quien señala que las estrategias breves exigen mayor precisión. En este estudio, se redujeron repeticiones y ambigüedades, logrando una progresión temática más clara.

En cuanto a la estructura narrativa, se evidenció una mejora: los estudiantes delimitaron con mayor claridad el inicio, desarrollo y desenlace, logrando relatos

más organizados y coherentes. Esto coincide con Vicente (2021), quien señala que comprender la secuencia del relato mejora la escritura. El microrrelato exige una organización precisa, lo que llevó a los estudiantes a plantear situaciones iniciales claras, desarrollar conflictos coherentes y cerrar con desenlaces significativos, fortaleciendo además su autonomía y jerarquía de ideas.

En conjunto, los resultados evidencian que el microrrelato tuvo un impacto positivo y significativo en la producción de textos narrativos en estudiantes de segundo de secundaria. Hubo mejoras claras en coherencia, cohesión, adecuación y estructura, lo que respalda la hipótesis del estudio. Además de fortalecer aspectos técnicos, el uso de textos breves promovió una actitud más reflexiva ante la escritura, mejorando la planificación, la selección del lenguaje y la conexión lógica del contenido. También estimuló la creatividad, la capacidad de síntesis y la sensibilidad narrativa de los estudiantes.

Estas evidencias, en consonancia con estudios previos, refuerzan que la mejora de la escritura no depende de la extensión del texto, sino de estrategias bien diseñadas, centradas en el estudiante y en procesos significativos de creación textual. El microrrelato se presenta no solo como técnica útil en el área de comunicación, sino como propuesta metodológica adaptable a diversos contextos.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

5.1 Conclusión General

A partir del análisis sistemático de los datos obtenidos durante el proceso de intervención pedagógica, se concluye que la estrategia del microrrelato refleja un incremento en el nivel de logro significativo en la producción de textos narrativos escritos en los estudiantes de segundo grado de secundaria de una I.E. en Surco. Esta mejora se evidencia en aspectos estructurales y lingüísticos de los textos, así como en el vínculo más consciente, reflexivo y creativo que los estudiantes

desarrollaron con el lenguaje escrito.

Se confirma que el microrrelato, por su exigencia de concisión, planificación y precisión narrativa, promueve una escritura más intencionada, permitiendo a los estudiantes tomar decisiones comunicativas con mayor claridad y autonomía. Además, se observa que esta estrategia activa procesos metacognitivos, fomenta la revisión crítica de las producciones propias y fortalece competencias como la adecuación, coherencia, cohesión y estructura narrativa.

Finalmente, se establece que la estrategia del microrrelato es pedagógicamente viable y sostenible, ya que no requiere de recursos costosos ni de tecnologías especializadas, sino de un diseño didáctico coherente, acompañado de una mediación docente activa y de una secuencia de actividades articulada con los objetivos de aprendizaje. En consecuencia, se concluye que el microrrelato representa una propuesta pertinente, replicable y adaptable a distintos contextos educativos, capaz de fortalecer la enseñanza de la escritura desde un enfoque creativo y reflexivo, manteniendo al mismo tiempo el rigor académico y la calidad formativa.

5.2 Conclusiones Específicas

En correspondencia con los objetivos del estudio y tras aplicar la estrategia didáctica basada en el microrrelato, se procedió al análisis detallado de los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones evaluadas de la competencia escrita. Este análisis no solo permite constatar los efectos de la intervención, sino que además ofrece una visión integral sobre los avances específicos alcanzados por los estudiantes en aspectos clave del proceso de producción textual.

La dimensión de adecuación textual presentó un incremento estadísticamente significativo ($p = 0.000027$), inferior al umbral de 0.05. Esto indica una mejora notable en la capacidad de los estudiantes para adecuar sus textos a una situación comunicativa específica, considerando el propósito, destinatario,

registro y tipo textual. El tamaño del efecto ($r = 0.84$) refleja un impacto alto de la intervención con microrrelatos, consolidándola como una estrategia eficaz para fortalecer esta dimensión de la competencia escrita.

La dimensión de coherencia también mostró un incremento significativo ($p = 0.000018$), confirmando una mejora sustancial en la organización lógica y ordenada de las ideas, con secuencias claras y bien articuladas. El tamaño del efecto ($r = 0.86$), considerado muy alto, evidencia el impacto profundo de la estrategia, que fortaleció la estructura interna de los textos y facilitó la producción de relatos comprensibles y sólidos.

En cuanto a la cohesión, se observó una mejora significativa ($p = 0.000017$), lo que indica que los estudiantes avanzaron en el uso de recursos lingüísticos como conectores, anáforas, elipsis y en la capacidad de precisar información. Con un tamaño del efecto también muy alto ($r = 0.86$), se concluye que el microrrelato contribuyó a una expresión escrita más clara y articulada, mejorando la comprensión del lector.

La dimensión de estructura narrativa presentó igualmente un incremento significativo ($p = 0.000018$). Los estudiantes mejoraron en la organización formal de sus relatos, aplicando con mayor eficacia la secuencia de inicio, desarrollo y desenlace. El tamaño del efecto ($r = 0.86$) evidencia un impacto considerable en la capacidad para construir textos narrativos coherentes y funcionales.

En conjunto, el microrrelato se consolidó como una estrategia didáctica eficaz y formativa. Favoreció el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas y expresivas, así como la motivación por la escritura, la autonomía creativa y la capacidad crítica para seleccionar y organizar ideas. Su pertinencia radica no solo en los logros alcanzados, sino también en su potencial para fomentar una escritura más consciente, precisa y significativa.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES

6.1 Recomendaciones Pedagógicas

A la luz de los hallazgos obtenidos y considerando los desafíos persistentes en torno a la enseñanza de la escritura en contextos escolares, emergen una serie de orientaciones que, sin aspirar a la exhaustividad, buscan consolidar prácticas educativas más significativas, replicables y sensibles a las necesidades reales del aula. Estas sugerencias se articulan en distintos niveles —institucional, pedagógico y de investigación— y tienen como propósito afianzar el uso del microrrelato no solo como recurso metodológico, sino como herramienta transformadora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A nivel institucional, se plantea que las escuelas incorporen el microrrelato como una estrategia pedagógica sostenida dentro del área de Comunicación. Esta incorporación debe trascender el carácter ocasional o meramente recreativo, y consolidarse como una práctica sistemática integrada a la planificación curricular, con el fin de fortalecer el desarrollo de la competencia escrita en sus diversas dimensiones.

Desde el plano pedagógico, resulta necesario que los docentes diseñen unidades y sesiones de aprendizaje centradas en el microrrelato, empleando secuencias didácticas que contemplen momentos clave como la lectura de modelos, el análisis estructural, la escritura guiada, la producción individual, la reescritura y la retroalimentación formativa. Esta metodología permite abordar la escritura no solo como un producto final, sino como un proceso reflexivo, progresivo y consciente.

De manera adicional, conviene fomentar el trabajo interdisciplinario a partir del microrrelato, integrándolo con áreas como Historia, Formación Ciudadana o Ciencias Sociales. A través de esta articulación, los estudiantes pueden narrar

desde distintos enfoques —sociales, éticos, científicos o históricos—, lo que no solo enriquece sus producciones escritas, sino que favorece el pensamiento crítico, la conexión entre saberes y la transferencia del conocimiento.

En un plano complementario, resulta pertinente generar espacios permanentes para la publicación de microrrelatos estudiantiles, tanto en medios físicos como digitales. Estas plataformas —como periódicos murales, revistas escolares o blogs— permiten visibilizar las producciones, reconocer la voz del estudiante y fortalecer su autoestima escritora, al brindar un entorno auténtico de comunicación y participación.

De igual modo, se sugiere utilizar el microrrelato como instrumento de evaluación formativa. Gracias a su brevedad y estructura definida, esta forma textual permite al docente observar con claridad aspectos clave como el uso del léxico, la coherencia narrativa, la secuencia lógica de ideas y la adecuación al propósito comunicativo, lo que facilita una retroalimentación más pertinente, específica y constructiva.

En cuanto al ámbito investigativo, futuras indagaciones podrían desarrollarse desde un enfoque preexperimental más riguroso, incorporando grupo control, aplicación de postest diferido y triangulación metodológica. Estas estrategias permitirán establecer con mayor validez la relación causal entre la intervención con microrrelatos y la mejora de la competencia escrita.

Asimismo, sería enriquecedor extender el uso del microrrelato a otros niveles educativos, como la educación primaria o superior, a fin de analizar sus efectos en función de variables como la edad, el nivel de desarrollo cognitivo y las exigencias discursivas propias de cada etapa formativa.

Se propone investigar el impacto del microrrelato en el desarrollo de

habilidades metacognitivas y de autorregulación en la escritura. Dado que este formato exige tomar decisiones estratégicas de manera constante, podría correlacionarse con mejoras en procesos como la planificación, la revisión crítica y la edición autónoma del texto.

Finalmente, resulta prioritario indagar sobre la aplicación del microrrelato en contextos educativos diversos, donde su brevedad y carácter narrativo ofrecen una alternativa accesible y eficaz. Esta recomendación, en sintonía con las anteriores, no es un hecho aislado, sino parte de una invitación integral a reconfigurar las prácticas pedagógicas tradicionales. En su conjunto, este estudio plantea una hoja de ruta replicable, con proyección hacia múltiples escenarios y con el potencial para incidir significativamente en la formación de escritores autónomos, críticos y creativos.

REFERENCIAS

- Abril, L. (2022). *Estrategia didáctica con microrrelatos para mejorar la producción textual en estudiantes de segundo en Bogotá* [Tesis de doctorado, Universidad Cuauhtémoc]. https://21155268.fs1.hubspotusercontentna1.net/hubfs/21155268/sitio_ead/repositorio-tesis/LadyMarcelaAbrilTorres.pdf
- Balderas, V., Navarro, C., Zapata, N., Salazar, M. (2022). La validación por juicios de experto como estrategia para medir la confiabilidad de un instrumento. *Tectzapic. Revista de divulgación científica y tecnológica*, Vol. 8. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9593530.pdf>
- Bedwell, P., Correa, M., Cox, C., Dominguez, A., Fuentes, L., Gomez, G. y Graciela, M. (2019). *Rúbricas y otras herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. [Libro electrónico]. Santillana. <https://sacitransfundaworddsr.azureedge.net/wordpress/2023/05/Rubricas-y-otras-herramientas-para-desarrollar-la-escritura-en-el-aula.pdf>
- Beteta Y. (2019). *Técnicas motivadoras para fomentar la producción de textos en los alumnos del VII ciclo de la institución educativa N° 20334 generalísimo don José de san martín – Huaura*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Pp.26 <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/3071/Yamile%20Xiomara%20Beteta%20Fukuda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Blanco, M. (2020). El microrrelato en perspectiva. *Álabe 22. Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 3-6. https://www.academia.edu/77104780/El_microrrelato_en_perspectiva?uc-g-s_w=4384255
- Bobadilla, J. y Maguiña, J. (2021). La lectura de minificciones para mejorar la producción de textos escritos en alumnos de segundo grado de secundaria de la I.E.P. Señor de Luren en la ciudad de Ica. *Revista Igobernanza*, 4(16),

- 105–147. <https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.153>
- Campos, P. (2020). La importancia de la investigación formativa como estrategia de aprendizaje. *Revista Educare et Comunicare*, 8 (1), 88-94.
<https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/397/1508>
- Cascales, B. (2022). De la escasez a la atomización: una historia del canon del microrrelato español. *Microtextualidades. Revista Internacional de microrrelato y minificción*, 11, 20–30. BN
https://revistascientificas.uspceu.com/microtextualidades/article/view/1619ia_2021
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. [Libro electrónico]. Paidòs
<https://books.google.com.co/books?id=Ty6UI3MFZe8C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Cassany, D., & García, A. (1999). *Recetas para escribir*. [Libro electrónico]. Plaza Mayor.
<http://hum.unsa.edu.ar/letras/002-%20Redactar.%20El%20proceso-%20Dani%20el%20Casanny.pdf>
- Chaverri, J. (2024). El proemato: Un género híbrido. *Kañina. Revista Artes y Letras*, 48(2), 1–21. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/kan/v48n2/2215-2636-kan-48-02-1.pdf>
- Delgado, A. (2020). *La cohesión y la coherencia en el artículo científico*. Comunicar. Escuela de autores.
<https://www.grupocomunicar.com/wp/escuela-de-autores/la-cohesion-y-la-coherencia-en-el-articulo-cientifico/>
- García, E. (2020). *El Microrrelato como propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura creativa en los estudiantes de décimo año “K” de la Institución Educativa “Quito”* [Trabajo de titulación, Universidad Central del Ecuador].
<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/46736561-d3c6-43e8-ae29-76e55ee5080d/content>
- Gil, V. (2023). *Microrrelatos para el desarrollo de la comprensión y expresión escrita en 3.ª ESO* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Murcia].
<https://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/6730/Romero%20Gil>

[Victoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

- Guerra, J. (2022). *Eficacia del programa PER para mejorar la producción de textos narrativos “minicuentos”, en los estudiantes del primer año de Educación Secundaria de la I.E “Politécnico Villa los Reyes”, UGEL Ventanilla 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UEPU_a5232fd4c2ab73bc2968b54037832f6d
- Guillén, O. (2018). *El aprendizaje cognitivo y las estructuras psicogenéticas de Jean Piaget; fundamentación psicogenética del conocimiento en el niño* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28855/quillen_fo.pdf
- Heidi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, C. & Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación* [Libro electrónico]. Editorial Inudi.
<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/view>
- Herrera, R. (2020). *Comentario de microrrelatos de Ana María Shua*. Comunicaciones (pp. 411–424).
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7785743.pdf>
- Koch, D. (2020). *Diez recursos para lograr la brevedad en el micro-relato. El cuento en red*, (2). Ciudad Seva. <https://ciudadseva.com/texto/diez-recursos-para-lograr-la-brevedad-en-el-micro-relato/>
- Leavy, P. (2022). *Diseño de investigación: Enfoques de investigación participativa cuantitativos, cualitativos, de métodos mixtos, basados en las artes y en la comunidad (2.ª ed.)* [Libro electrónico]. Guilford Press.
<https://www.guilford.com/books/ResearchDesign/PatriciaLeavy/9781462548972?srsltid=AfmBOoqEVScXMN7EGni9PBwMezgU0JrpHEkTbbNlvXIQc9KH6WSy8>
- Llvisaca, D. (2022). *Microcuentos para mejorar la escritura narrativa en estudiantes de décimo año de Educación General Básica* [Tesis de

maestría, Universidad de

Cuenca]. <https://restspace.ucuenca.edu.ec/server/api/core/bitstreams/60ed d212-2f4e-44f5-bf88-f5818f2054d5/conten>

Lozano, M. (2023). *Enfoque comunicativo textual en la producción de textos narrativos de los estudiantes del segundo grado de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/3ad0abe6-8d15-4cd5-9b53-a8ee58d99a26>

Mateos, B. (2020). El microrrelato en perspectiva. *Alabe. Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 11(22), 1–22.

<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/article/view/7655/6286>

Mateos, B., & Álvarez, E. (2021). Los microrrelatos hipermediales de Patricia Esteban Erlés: Didáctica de la fantasía. *Microtextualidades. Revista Internacional de Microrrelato y Minificción*, 10(10), 35–56.

https://www.researchgate.net/publication/355855947_Los_microrrelatos_hipermidiales_de_Patricia_Esteban_Erles_Didactica_de_la_fantasia_The_hyp ermedia_micro-stories_of_Patricia_Esteban_Erles_didactics_of_fantasy

Medina, F. (2024). Escritura de microrrelatos con apoyo de inteligencia artificial. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 21(42), 7–24.

<https://doi.org/10.29197/cpu.v21i42.594>

Medina, M., Rojas R., Bustamante, W.;Loaizam, R.; Martel, C.; Castillo,R.(2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación* [Libro electrónico]. Editorial

INUDI.<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/90/133/157?inline=1>

Merino, C. (2023). Coeficientes V de Aiken: diferencias en los juicios de validez de contenido. *MHSalud*, 20(1), 23–32

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-097X2023000100023&script=sci_arttext

- MINEDU. (2023). Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) 2023. <http://umc.minedu.gob.pe/enla-2023/>
- MINEDU. (2024). *Aprendiendo con autonomía: Cuarto grado – Ciclo avanzado. Texto por campos. Forma de atención semipresencial* [Material educativo]. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/10862/Aprendiendo%20con%20autonom%C3%ADa%204%20Cuarto%20grado%20%20Ciclo%20Avanzado.%20Texto%20por%20campos%20%20Forma%20de%20atenci%C3%B3n%20semipresencial.pdf?sequence=1&isAllowed>
- OMS. (2024). *Salud del adolescente*. https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1
- Oyola, A. (2021). La variable. *Revista del Cuerpo Médico del Hospital Nacional Alberto Sabogal Sologuren*, 14(1),90-93. <https://doi.org/10.35434/rcmhnaaa.2021.141.905>
- Peralta, R., Ortega, E., & Zanabria, E. (2024). Uso de la rúbrica en la educación: Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 1273–1288. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1635/2817>
- Salazar, E. (2020). *Efectos de los conectores discursivos en la coherencia y cohesión de textos argumentativos escritos de estudiantes de primer año de educación superior* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8198/Efectos_EspinozaSalazar_Einsthen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salcedo, Z. (2022). La coherencia textual y la didáctica de la lengua española vista a partir de tres artículos de Enrique Bernardez. *Revista Colegiada De Ciencia*, 4(1), 1–10. <https://revistas.up.ac.pa/index.php/revcolciencia/article/view/3212>
- Sarasola, J. (2024). *Nivel descriptivo*. *Ikusmira*. <https://ikusmira.org/p/nivel-descriptivo/>

- Shua, A. (2023). *Cómo escribir un microrrelato* [Libro electrónico]. PDFCoffee
<https://pdfcoffee.com/ana-maria-shua-como-escribir-un-microrrelato-2-pdf-free.html>
- Strunk, K. K., y Mwavita, M. (2024). *Diseño y análisis en investigación educativa cuantitativa: Diseños univariados en SPSS* (2.ª ed.). Routledge
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781003442011/design-analysis-quantitative-educational-research-kamden-strunk-mwarumba-mwavita>
<https://historiadelcineii2017.wordpress.com/wpcontent/uploads/2017/03/todorovtzvetan-introduccion-3b3n-a-la-literatura-fantastica-cap-1-2-y-3.pdf>
- Torres, J. Sánchez, J., Atondo, R., Santos, I., & Leyva R. (2022). Un modelo de proceso de escritura basado en la experiencia profesional. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4) 214-230.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2545/3774>
- Teniente, Y. (2021). Estrategias de producción de textos y redacción en estudiantes de 2do grado de la Institución Educativa N.º 7214, 2020.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/57131/Teniente_HY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- UNESCO. (2022). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*.
<https://www.unesco.org/es/articles/estudio-regional-comparativo-y-explicativo-erce-2019>
- Vicente, R. (2021). *Taller de microcuentos para desarrollar la producción de textos narrativos en estudiantes de la Institución Educativa Privada Pamer de la provincia de Satipo, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de los Angeles]. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/23559>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz Metodológica

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: La estrategia del microrrelato para mejorar la producción de textos en estudiantes de educación secundaria

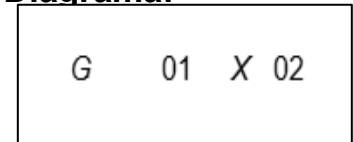
Enfoque: Cuantitativo

Diseño: Preexperimental

Integrantes:

- Carolyne Rocio Gil Meza
- Augusto Rashin Guerra Custodio
- Melani Nicolt Gutierrez Jimenez
- Viviana Katherine Sanchez Rodriguez
-

Diagrama:



Programa de estudio y especialidad: Comunicación

Asesor: Mónica Liliana Aguirre Julcapoma

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables (definición conceptual)	Dimensiones (definición conceptual)	Marco Metodológico	Técnicas e instrumentos	Población/muestra
General:	General:	General:	Independiente:	Dimensión 1:			

<p>¿En qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro en la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco?</p>	<p>Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro en la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.</p>	<p>La estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro en la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.</p>	<p><u>Estrategia del microrrelato</u></p> <p>La estrategia del microrrelato es una técnica de producción textual que se basa en la escritura breve, condensada y significativa, con el objetivo de desarrollar la capacidad creativa y narrativa de los estudiantes a través de una economía expresiva deliberada (Shua, 2023).</p>	<p><u>Adecuación</u></p> <p>Según Bedwell et al. (2015, como se cita en Lozano, 2023), la adecuación se refiere a la capacidad del texto para ajustarse a las condiciones del contexto comunicativo, como el propósito, el destinatario, el medio y la relación entre los interlocutores, lo cual garantiza un mensaje claro, pertinente y eficaz.</p>	<p>Paradigma: Positivista</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Descriptivo</p> <p>Tipo: Aplicado</p> <p>Diseño: Preexperimental</p>	<p>Técnica 1: Observación</p> <p>Instrumento 1: Rúbrica</p>	<p>Población: Los estudiantes de segundo de secundaria</p> <p>Muestra: 2. ° año de secundaria</p>
<p>Específico 1: ¿En qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la adecuación textual en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de</p>	<p>Específico 1: Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la adecuación textual en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de</p>	<p>Específica 1: La estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la adecuación textual en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.</p>		<p>Dimensión 2: <u>Coherencia</u></p> <p>Según Bedwell et al. (2015, como se cita en Lozano, 2023), un texto coherente conecta sus ideas</p>			

secundaria de una institución educativa de Surco?	una institución educativa de Surco.			de forma ordenada y significativa, facilitando al lector la comprensión global del mensaje. La ausencia de contradicciones, rupturas temáticas o secuencias arbitrarias contribuye a que el contenido tenga sentido y se lea con fluidez.			
Específico 2: ¿En qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la coherencia en la producción de textos escritos producidos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco?	Específico 2: Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la coherencia en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.	Específica 2: La estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la coherencia en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.	Dependiente: <u>Producción de textos escritos</u> La producción de texto escrito es una capacidad fundamental que permite expresar ideas, sentimientos y conocimientos de manera clara, ordenada y pertinente. Desde el enfoque educativo, implica desarrollar en los estudiantes la habilidad para construir textos que respondan a un propósito comunicativo, manteniendo	de forma ordenada y significativa, facilitando al lector la comprensión global del mensaje. La ausencia de contradicciones, rupturas temáticas o secuencias arbitrarias contribuye a que el contenido tenga sentido y se lea con fluidez. Dimensión 3: <u>Cohesión</u> Según Bedwell_et al. (2015, como se cita en Lozano, 2023), la cohesión se refiere al uso de recursos lingüísticos que permiten conectar adecuadamente las partes de un			
Específico 3: ¿En qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la cohesión	Específico 3: Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la cohesión en la	Específica 3: La estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la cohesión en la producción de textos escritos					

<p>en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco?</p>	<p>producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.</p>	<p>de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.</p>	<p>coherencia en su contenido, adecuación al destinatario y eficacia en el mensaje (Bedwell et al., 2014).</p>	<p>texto, mediante mecanismos como la mantención del referente, a través de reiteraciones, sinónimos o correferencias y el uso de conectores, los cuales articulan las relaciones semánticas entre oraciones y párrafos.</p>			
<p>Específico 4: ¿En qué medida la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la estructura global en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco?</p>	<p>Específico 4: Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la estructura global en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.</p>	<p>Específica 4: La estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro de la estructura global en la producción de textos escritos de estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.</p>		<p>Dimensión 4: <u>Estructura</u></p> <p>Según Bedwell et al. (2015, como se cita en Lozano, 2023), la estructura corresponde a la organización interna del texto de acuerdo con el género discursivo que se aborda, ya que cada tipo textual posee una</p>			

				configuración prototípica que debe respetarse para garantizar su funcionalidad comunicativa.			
--	--	--	--	--	--	--	--

Anexo 2: Matriz del Instrumento

Título de la investigación	La estrategia del microrrelato para mejorar la producción de textos en estudiantes de educación secundaria.	
Objetivo General	Medir como la estrategia del microrrelato incrementa el nivel de logro en la producción de textos escritos en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Surco.	
Variable	Dimensión/ Categoría	Indicador
Producción de textos escritos	Adecuación	El texto se ajusta al tema, al propósito de narrar y siempre al registro requerido por la situación comunicativa.
	Coherencia	El texto presenta información completa (ideas detalladas sobre el tiempo, el lugar, las circunstancias, etc.). Además, no presenta digresiones temáticas, ideas desarticuladas ni información contradictoria. Es posible reconstruir su sentido global con facilidad.
	Cohesión	El texto presenta variados conectores (más de tres), y referentes cohesivos (anáforas, catáforas, elipsis), de forma adecuada en todo momento.
	Estructura	El texto presenta todas las partes del texto narrativo: título, inicio, conflicto y desenlace. Además, el conflicto está claramente definido y el desenlace bien construido y resuelto.

Anexo 3: Instrumento

Ficha técnica del instrumento

Autor original: Lozano Álvarez, María Elena.

Universidad: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Propósito: Identificar el nivel de logro en la redacción de textos narrativos.

Criterios: Adecuación, coherencia, cohesión y estructura.

Población objetivo: estudiantes de 2do de secundaria.

Duración de la prueba: 45 min

Evaluación de producción de textos narrativos

Nombres y apellidos:

Grado y sección: 2°

Fecha:

1. Observa la imagen y organiza tus ideas a partir de las siguientes preguntas:

¿Sobre qué tratará tu texto?



¿A quiénes va dirigido tu texto?

¿Cuál será el propósito de tu texto?

¿Cuál será tu conflicto?

2. A partir de la organización de tus ideas, plasma y crea una breve historia.



Recuerda que debe presentar inicio, conflicto y desenlace.

Rúbrica de evaluación

Criterio	Inicio	Proceso	Logrado	Destacado
Adecuación	El texto no se ajusta al tema y al propósito de narrar.	El texto se ajusta al tema y al propósito de narrar. Y no se ajusta al registro requerido por la situación comunicativa	El texto se ajusta al tema, al propósito de narrar y el registro son generalmente adecuados.	El texto se ajusta al tema, al propósito de narrar y siempre al registro requerido por la situación comunicativa.
Coherencia	El texto no presenta información suficiente para construir un sentido, presenta frecuentes (tres o más) digresiones temáticas, ideas inconexas o información contradictoria. No es posible reconstruir su sentido global.	El texto presenta información incompleta y contiene algunas (una o dos) digresiones temáticas, ideas desarticuladas o información contradictoria. Es posible reconstruir su sentido global, aunque con gran dificultad.	El texto presenta información incompleta. Además, no presenta digresiones temáticas, ideas desarticuladas ni información contradictoria. Es posible reconstruir su sentido global con algo de dificultad.	El texto presenta información completa (ideas detalladas sobre el tiempo, el lugar, las circunstancias, etc.). Además, no presenta digresiones temáticas, ideas desarticuladas ni información contradictoria. Es posible reconstruir su sentido global con facilidad.

<p>Cohesión (conectores)</p>	<p>El texto presenta enumeraciones o yuxtaposiciones sin conectores ni referentes, y son casi siempre mal empleados.</p>	<p>El texto presenta algunos conectores que pueden ser escasos (uno o dos) o muy repetitivos, y referentes cohesivos (anáforas, catáforas, elipsis) frecuentemente mal empleados (menos del 50% correcto).</p>	<p>El texto presenta variados conectores (tres o más), y referentes cohesivos (anáforas, catáforas, elipsis), siendo frecuentemente bien empleados (más del 50% correcto).</p>	<p>El texto presenta variados conectores (más de tres), y referentes cohesivos (anáforas, catáforas, elipsis), de forma adecuada en todo momento.</p>
<p>Estructura</p>	<p>El texto presenta una descripción o enumeración, sin evidenciar un avance desde un estado inicial hacia un estado final de los acontecimientos.</p>	<p>Ausencia de alguna de estas partes del texto narrativo: inicio, conflicto y desenlace (por ejemplo, se observan saltos en la acción narrativa). Y el texto presenta un inicio, conflicto, o desenlace que no están claramente definidos.</p>	<p>El texto presenta todas las partes del texto narrativo: título, inicio, conflicto y desenlace. Además, el conflicto está definido y el desenlace es resuelto.</p>	<p>El texto presenta todas las partes del texto narrativo: título, inicio, conflicto y desenlace. Además, el conflicto está claramente definido y el desenlace bien construido y resuelto.</p>

Anexo 4: Matriz del Juicio de Expertos.

MATRIZ DE EVALUACIÓN

I. DATOS GENERALES

1.1 Apellidos y nombre(s) del Juez/experto:

1.2. Cargo e institución donde labora: Docente del área de comunicación - Monterrico Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública.

1.3. Nombre del instrumento: Ficha de observación

1.4. Título de la Tesis: La estrategia del microrrelato para mejorar la producción de textos en estudiantes de educación secundaria.

1.5. Autores de la Tesis: Carlyne Gil Meza, Augusto Guerra Custodio, Melani Gutierrez Jimenez, Viviana Sánchez Rodríguez

1.6. Programa de estudios: Comunicación

Anexo 5: Plan de Acción

Fase	Actividades	Estrategias Pedagógicas
-------------	--------------------	------------------------------------

Fase 1: Exploración y Creación del Microrrelato	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación del pre-test de redacción de microrrelatos para identificar competencias. - Evaluación diagnóstica inicial para conocer el nivel de competencia escrita. - Introducción a la escritura del microrrelato, analizando características como la brevedad y la elipsis. - Análisis de microrrelatos breves y discusión sobre cómo utilizar la elipsis para generar impacto. - Redacción de microrrelatos enfocados en la brevedad y la elipsis. - Ejercicio de síntesis para escribir narrativas concisas que omiten detalles no esenciales. - Redacción de microrrelatos utilizando la técnica de la elipsis, centrados en lo no dicho. - Uso de la elipsis para mejorar la narración y generar un mayor impacto en el lector. - Análisis de estructuras de microrrelatos con finales impactantes, abiertos o cerrados. - Reflexión sobre los tipos de finales y su impacto en la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escritura guiada y libre de microrrelatos. - Lectura y análisis de modelos de microrrelato. - Ejercicios de escritura sintética. - Debates sobre el efecto de la elipsis. - Trabajo individual con retroalimentación docente.
--	--	---

Fase 2: Desarrollo y Refinamiento del Microrrelato	- Redacción de microrrelatos con una narrativa más elaborada.	- Talleres de escritura creativa.
	- Aplicación de estrategias para fortalecer la cohesión y la coherencia.	- Técnicas de revisión entre pares.
	- Uso preciso del lenguaje y mejora del estilo narrativo.	- Aplicación de figuras literarias.
	- Revisión y edición de textos para mayor claridad.	- Trabajo en equipo para enriquecer las ideas.
	- Uso de metáforas y doble sentido para enriquecer el contenido.	- Dinámicas de lluvia de ideas y discusión temática.
	- Redacción colaborativa de microrrelatos en grupo. - Integración de diferentes perspectivas en una misma narrativa.	

Fase 3: Presentación, Evaluación y Cierre	- Revisión y corrección final de microrrelatos. - Aplicación de estrategias de reescritura.	- Rúbricas de autoevaluación y coevaluación.
	- Preparación para la exposición de los textos.	- Técnicas de expresión oral.
	- Técnicas de presentación oral y escrita. - Exposición final de microrrelatos.	- Presentación en plenaria con feedback.
	- Retroalimentación y reflexión sobre el proceso de aprendizaje.	- Cierre reflexivo del proceso creativo.
		- Evaluación formativa y sumativa.