



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSTGRADO DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS:

Diseños curriculares de aula, para desarrollar la capacidad de comprensión de textos narrativos de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 15428 del Caserío de Rodeopampa, distrito y provincia de Huancabamba-2014

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

Presentada por:

Bach. Naldy Ridel Chinguel Fuentes

Lambayeque-Perú-2017

Diseños curriculares de aula, para desarrollar la capacidad de comprensión de textos narrativos de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 15428 del Caserío de Rodeopampa, distrito y provincia de Huancabamba-2014

Bach. Naldy Ridel Chinguel Fuentes
Autor

Dr. Agustín Rodas Malca
Asesor

Presentada en la Unidad de Postgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, para obtener el Grado de Maestro en Ciencias de la Educación con Mención en Investigación y Docencia.

APROBADA POR:

Dr. José Máximo Maquen Castro
Presidente del Jurado

Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro
Secretaria del Jurado

M.Sc. José Fernando Pastor Balderrama
Vocal del Jurado

Lambayeque, abril de 2017

DEDICATORIA:

**Con profundo respeto y admiración a:
Mi padre Marcelino Chinguel Machado,
Mi hermano Frank Magal Chinguel
Fuentes, por ser fuentes inagotables
de cariño, responsabilidad y ejemplo
vivientes.**

AGRADECIMIENTO:

A la autora de mis días:

Por su entrega sin límites,

amor desinteresado y bandada

incomparable.

INDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

INDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: 1

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO 1

1.1. UBICACIÓN	1
1.1.1. CARACTERÍSTICAS DEL DISTRITO DE HUANCABAMBA	1
1.1.1.1. Geografía	1
1.1.1.2 Límites y clima	1
1.1.1. 3. Economía	2
1.1.1.4. Turismo	2
1.1.1.5. Población	3
1.1.1.6. Educación	3
1.2. INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 15428 –RODEOPAMPA-HUANCABAMBA	4
1.3. CÓMO SURGE EL PROBLEMA	7
1.3.1. CÓMO SE MANIFIESTA EL PROBLEMA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE	11
1.4. DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA	12

CAPÍTULO II: 15

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA 15

2.1. ANTECEDENTES	15
2.2. TEORÍAS CIENTÍFICAS	17
2.2.1. TEORÍA SOCIOGNITIVA HUMANISTA	17
2.2.1.1. Objeto de estudio	17
2.2.1.2. Sistema Categorial	18
2.2.1.3. Principios	21
2.2.1.4. Supuestos teóricos del paradigma socio – cognitivo	24
2.2.1.5. Supuestos teóricos de la arquitectura del conocimiento	27
2.2.2. ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL	32
2.2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	38
2.2.3.1. Definiciones Abstractas	38

2.2.3.1.1. Diseños Curriculares de Aula	38
2.2.3.2.2. Capacidad de Comprensión de Textos Narrativos	38
2.2.3.2.-Definciones Operacionales	40
2.2.3.2.1. Diseños Curriculares de Aula	40
2.2.3.2.2. Capacidad de Comprensión de Textos Narrativos	40
2.4. MODELO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	42

CAPÍTULO III: 43

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN 43

3.1. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL TEST SOBRE COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS	43
3.2. DISEÑOS CURRICULARES DE AULA (PROPUESTA)	45
3.2.1. DIAGNÓSTICO Y FUNDAMENTACIÓN	46
3.2.1.1. Diagnóstico	46
3.2.1.2. Fundamentación	47
3.2.1.2.1 .Principios Pedagógicos	47
3.2.1.2.2. Principios Curriculares	47
3.2.1.2.3. Principios Psicológicos	48
3.2.1.2.4. Principios Contextuales:	48
3.2.1.2.5. Principios Comunicativo textuales	48
3.2.2. PROGRAMACIÓN LARGA O ANUAL	49
3.2.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	53
3.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	54
3.3.1. EN RELACIÓN A OBJETIVOS	54

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

RESUMEN

El proceso formativo escolar, denominado aprendizaje- enseñanza, tiene el propósito capital de estimular el desarrollo de las potencialidades humanas, siendo una de ellas, de suma importancia en el contexto actual, el desarrollo de capacidades de comprensión de textos, para preparar a los educandos en la dinámica de un aprendizaje permanente.

En tal sentido el problema, que se aborda en el estudio es el deficiente desarrollo de capacidad de comprensión de textos narrativos que muestran los educandos del tercer grado de Educación Primaria; planteándose como objetivo general estructurar diseños curriculares de aula, en la forma de programación curricular anual y a nivel de unidades de aprendizaje-enseñanza; el sustento teórico del estudio, tiene como base la teoría Sociocognitivo Humanista y el enfoque comunicativo textual. El planteamiento hipotético redactado en términos condicionales queda expresado en el enunciado “Si se estructura Diseños Curriculares de aula, es probable desarrollar la capacidad de comprensión de textos narrativos en los educandos...”. Se configura un modelo teórico que interrelaciona objeto real, objeto modelado, fundamentación y propuesta. La perspectiva metodológica que se trabaja es de carácter plurimodal u multimétodo, en tal sentido supera el clásico enfoque unilateral o también denominado monometodologismo. Se logró diagnosticar el nivel de desarrollo de capacidad de comprensión de textos narrativos , ubicándose los educandos según el promedio o media aritmética de 5,6 en el Nivel I Literal ; es decir los educandos están posibilidad de identificar información explícita y de recordar información de los textos que procesan; así mismo se estructuró la propuesta de solución, Diseños Curriculares de Aula, integrado por componentes como: diagnóstico, fundamentación, programación larga o anual, unidades de aprendizaje enseñanza y criterios de evaluación.

Palabras clave: Diseños Curriculares de Aula, Capacidad de Comprensión de Textos Narrativos.

ABSTRACT

The educational process, called learning-teaching, has the main purpose of stimulating the development of human potentialities, one of them being of the utmost importance in the current context, the development of comprehension skills in order to prepare students in the dynamics of lifelong learning.

In this sense, the problem that is addressed in the study is the deficient development of comprehension capacity of narrative texts that show the students of the third grade of Primary Education; With the general objective of structuring curricular classroom designs, in the form of annual curricular programming and at the level of learning-teaching units; The theoretical basis of the study, is based on the Sociocognitive Humanist theory and the textual communicative approach. The hypothetical statement written in conditional terms is expressed in the statement "If Structure Curriculum Classrooms are structured, it is likely to develop the ability to understand narrative texts in learners ...". It configures a theoretical model that interrelates real object, model object, foundation and proposal. The methodological perspective that is worked is of plurimodal or multimethodal character, in that sense it surpasses the classic approach unilateral or also denominated monometodologismo. It was possible to diagnose the level of development of comprehension capacity of narrative texts, with the students according to the average or arithmetic mean of 5.6 in Level I Literal; That is to say the learners are able to identify explicit information and to remember information of the texts that they process; Likewise, the proposal for a solution, Curricular Classroom Designs, was structured, consisting of components such as: diagnosis, foundation, long or annual programming, teaching learning units and evaluation criteria.

Key words: Classroom Curriculum Design, Ability to Understand Narrative Texts.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora entendida como un proceso complejo, que implica una lógica transaccional; es decir la construcción de nuevos significados, elaborados en base a las experiencias del lector y el contenido de los textos, pero que en esencia superan y van más allá, generando perspectivas nuevas.

En este sentido, el **problema** que se aborda en el trabajo de investigación, está relacionado con las dificultades en el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos narrativos, que muestran los niños y niñas del tercer grado de Educación Primaria, de la Institución Educativa N° 15428 del caserío Rodeopampa-Huancabamba-Piura.

La finalidad, propósito u **objetivo** del estudio fue, estructurar Diseños Curriculares de Aula, fundamentado en la teoría Sociocognitiva-Humanista y en la perspectiva del Enfoque Comunicativo Textual, para desarrollar la capacidad de comprensión de textos narrativos, en los educandos del tercer grado de Educación Primaria.

La explicación anticipada o **hipótesis** que orientó el estudio fue, “Si se estructura Diseños Curriculares de Aula, fundamentado en la teoría Sociocognitiva-Humanista y en el enfoque comunicativo textual, entonces es probable desarrollar la capacidad de comprensión de textos narrativos, en los educandos del tercer grado de Educación Primaria de la entidad educativa N° 15428...”

La organización textual discursiva de la investigación, se organiza en los capítulos siguientes:

En el Capítulo I, denominado “Análisis del Objeto de Estudio”, se abordan aspectos referidos a: ubicación del objeto de estudio, variables contextuales, análisis tendencial y actual del objeto de estudio y se describe de manera detallada la metodología empleada.

El Capítulo II, titulado “Fundamentación Teórica” presenta el tratamiento de temas referidos a: antecedentes, teorías científicas, definición de términos y modelo teórico.

En el Capítulo III, signado “Resultados de la Investigación” se desarrollan subtemas referidos a: test aplicado a educandos, estructura de la propuesta, discusión de resultados; se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

Finalmente, es oportuno señalar el carácter inacabado de la investigación y por ende la apertura a las observaciones y sugerencias pertinentes, que provenientes de la reflexión académica y no de la simple intuición, van a permitir mejorar los planteamientos del estudio.

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación:

1.1.1. Características del distrito de Huancabamba:

1.1.1.1. Geografía:

Según la investigación elaborada por Ordinola Boyer, (2001), se rprecisa:

“La ciudad de Huancabamba, fue creada el 14 de Enero de 1865. Está ubicada a una altura de 1,929 msnm, aunque en sus partes más altas en las cercanías de las lagunas de Las Huaringas se alcanzan alturas que bordean los 4,000 msnm. Además, es la provincia de Piura que registra las más grandes elevaciones, a saber: Cerro Negro 3,960 msnm, Cerro Viejo 3,934 msnm, Cerro Pan de Azúcar 3,767 msnm, Cerro La Viuda 3,710 msnm” (p, 4)

1.1.1.2 Límites y clima:

Según PROVIAS, (2015), en cuanto a limites y clima, se precisan la informacipñon siguiente:

La provincia de Huancabamba limita por el:

- Norte: Provincia de Ayabaca (distrito de Pacaipampa) y la provincia Ecuatoriana de Loja.
- Sur : Departamento de Lambayeque – distrito de Olmos
- Este: Departamento de Cajamarca – Provincia de Jaén (distritos de Tabacones y Sallique.
- Oeste: Provincia de Morropón (Distritos de Salitral y Chalaco).

“Su clima es variable, mientras que el valle de Huancabamba es ligeramente húmedo y templado, en las partes altas es muy húmedo y frio acentuado, en cambio en las zonas Yungas cercana

a la costa se manifiesta como ligeramente húmedo y templado cálido. Las precipitaciones lluviosas suceden principalmente en el periodo Enero-Abril, siendo los otros meses del año frecuentes y originando un clima templado” (p, 9)

1.1.1. 3. Economía:

Siguiendo los planteamiento del estudio realizado por Ordinola Boyer, (2001) en relación a la economía de la provincia se afirma

“... la unidad productiva predominante continúa siendo la economía campesina, sub - núcleo fundamental de la comunidad campesina y eje de la estructura social en el campo. Esta categoría de análisis se caracterizaba por disponer de recursos familiares y comunales. Son recursos familiares ahora aquellos que conformaban la base real y principal en torno a la cual se organizaba la producción y reproducción de la propiedad agraria y de la familia campesina. Son recursos comunales, aquellos cuyas diferencias están determinadas por zona agro ecológica específica. En la zona baja, estos recursos se circunscribían mayormente al uso del agua, y con cierta regularidad mercantil a la utilización de mano de obra. En la zona intermedia y sobre todo alta (comunidades de Huaricanche, Jicate, Catulún, Huancacarpa, Shingo, Salalá, Sapalache, Sondor y Sondorillo, entre otras) se reflejaba en la forma de acceso a la tierra y pastos para la adecuada explotación ganadera. (p, 21)

1.1.1.4. Turismo:

En cuanto a posibilidades turísticas, su potencial está asociado al turismo de aventura, esotérico, histórico, paisajista, religioso, folclórico y medicinal. Específicamente en este último caso, la medicina tradicional,

está muy arraigada en toda esta región, importante factor de atracción de viajes, hacia Huancabamba. Se destaca entre los lugares turísticos:

- Ciudadela de Caxas
- Andenería de Pasapampa
- Baños del Inca
- Ruinas de Huaracarpa Alto
- Los peroles de Cascaparpa
- Las Huaringas, Cascada de Chorro Blanco, etc.

1.1.1.5. Población:

En el estudio de PROVIAS, (2015), respecto la población se precisa:

“La población de la provincia de Huancabamba, según proyecciones del INEI, al año 2015 fue de 130,772 habitantes, cifra que representa el 7.9% del departamento de Piura. La población ha experimentado un crecimiento intercensal de 1.06% respecto al censo de 1993; siendo uno de los crecimientos más bajos del departamento. La densidad Poblacional es de 30.7 Hab/Km², por debajo del promedio del departamento de Piura que es de 45.6 Hab/Km²” (p, 18)

Así mismo, la provincia de Huancabamba es predominantemente rural, donde el 89.3% vive en zonas rurales. Al interior de ella, los distritos con mayor proporción de población rural son Sondorillo (98.2%), Carmen de la Frontera (96.5%) y Huarmaca (96.5%). Los únicos distritos donde la población urbana es superior al 20% son Huancabamba y Canchaque.

1.1.1.6. Educación:

Según el estudio de PROVIAS, (2015) con respecto al servicio educativo se afirma:

“La cobertura de los servicios educativos escolarizado ha crecido en el último quinquenio, tomando como referencia el nivel de matrícula tenemos una tasa de crecimiento anual del 12.4% (2001-2015). Este aumento en la matrícula es resultado de atender a una población escolar ubicada en los poblados lejanos, dando más trabajo al profesional docente del nivel de inicial y primaria, y construyendo más centros educativos unidocentes con una tasa anual del 12.3 % y 15.5% respectivamente” (p, 22)

Respecto a la Educación Primaria en las zonas rurales, la Dirección Regional de Educación (2013), precisa que en las provincias se advierten diferencias en cuanto a la aprobación escolar.

En el año 2011, en las provincias de Ayabaca y Huancabamba de cada 100 niños y niñas del nivel primario alrededor de 13 no culminaron por retiro o repetición. En tanto que, en las provincias de Paita, Sullana y Talara alrededor de 6 no culminaron por retiro o repetición. El mayor porcentaje de alumnos desaprobados, a nivel de provincia durante el periodo 2008-2011, se registra en Ayabaca con un promedio de 11,0%; en tanto que en la provincia de Talara reporta el menor porcentaje ubicándose en un 3,0% en promedio durante este periodo. El mayor porcentaje de alumnos retirados se registra en las provincias de Ayabaca, Huancabamba y Sechura, las cuales muestran un promedio de 5,2% durante el periodo 2008-2010; lo contrario ocurre en la provincia de Paita que mantiene un menor porcentaje de alumnos retirados con un 2,5% durante este periodo.(p.28)

1.2. Institución Educativa Nº 15428 –Rodeopampa-Huancabamba:

Los datos de ubicación, matrícula, docentes y secciones de la entidad educativa, según MINEDU-ESCALE, (2016), son los siguientes:

- Institución de Educación Primaria
- Pública - Sector Educación
- Área geográfica: Rural

- Código modular: 0613505
- Código de local: 424339
- Dirección: Rodeopampa
- Centro Poblado: Rodeopampa
- Distrito: Huancabamba
- Provincia: Huancabamba
- Región: Piura
- UGEL Huancabamba

Tabla 1

Matrícula por grado y sexo 2016

Nivel	Total		1° Grado		2° Grado		3° Grado		4° Grado		5° Grado		6° Grado	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Primaria	20	18	5	5	4	4	2	3	2	3	4	2	3	1

Fuente: <http://www.escale.minedu.gob.pe/>

Fecha: diciembre de 2016

En la tabla se aprecia que:

- En el año 2016 el grado de estudios que tuvo mayor número de estudiantes matriculados fue el primero, con 10 alumnos; por el contrario en el mismo año el grado con menor número de educandos fue sexto con 04 discentes.
- La matrícula en los cinco grados, nos permite visualizar un mayor número de estudiantes varones 20 y un menor número de estudiantes mujeres 18.

Tabla 2

Matrícula por período según grado, 2004-2016

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Total	81	73	69	66	64	54	60	48	46	41	34	35	38
1° Grado	12	10	13	17	10	5	7	3	4	4	5	8	10
2° Grado	20	15	13	10	15	14	10	7	7	5	5	5	8
3° Grado	16	17	13	10	8	11	13	7	5	7	4	5	5
4° Grado	11	14	14	9	11	10	13	12	8	5	8	5	5
5° Grado	8	11	7	12	7	9	9	11	13	8	5	7	6
6° Grado	14	6	9	8	13	5	8	8	9	12	7	5	4

Fuente: <http://www.escale.minedu.gob.pe/>

Fecha: diciembre de 2016

En la tabla se observa que:

- Si comparamos los años escolares, se aprecia que en el 2004 existieron mayor número de educandos matriculados 81, mientras el año 2014 solamente se matricularon 34 estudiantes.
- En el año 2016, el grado con mayor número de estudiantes matriculados fue primero con 16; mientras que el grado con menor número de educandos fue sexto con 04.

Tabla 3

Docentes 2004-2016

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Total	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Fuente: <http://www.escale.minedu.gob.pe/>

Fecha: diciembre de 2016

En la tabla se puede observar que:

- El año escolar con mayor número de docentes fue 2004 con 03; mientras que los restantes años escolares del 2005 al 2016, existieron dos docentes.

Tabla 4

Secciones por período según grado

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Total	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
1° Grado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2° Grado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3° Grado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4° Grado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5° Grado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6° Grado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Fuente: <http://www.escale.minedu.gob.pe/>

Fecha: diciembre de 2016

En la tabla se aprecia que:

- Desde el año 2004 al 2016 existieron seis secciones a nivel de entidad, de manera desagregada cada grado contó con una sección, manteniéndose este indicador de manera permanente.

1.3. Cómo surge el problema:

Para efectos de demostrar, la evolución tendencial del problema, en el estudio se realiza una revisión de los principales resultados obtenidos, por algunos países en las pruebas PISA¹ ; así como en el caso peruano, las cifras que publica el MINEDU², referidas las evaluaciones ECE³.

Según la OCDE, (2016), el estudio PISA 2015 tuvo como eje central el área de ciencias, dejando la lectura, las matemáticas y la resolución colaborativa de problemas como áreas secundarias de la evaluación. PISA 2015 incluyó

¹ Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes

² Ministerio de Educación Peruano

³ Evaluación Censal de Estudiantes

asimismo una evaluación de los conocimientos financieros de los jóvenes, cuya administración fue opcional para los países y economías. Participaron aproximadamente 540.000 estudiantes que realizaron las pruebas en 2015, en una muestra representativa de alrededor de 29 millones de jóvenes de 15 años de las escuelas de los 72 países y economías participantes.

En los países de la OCDE, 8.3% de los estudiantes alcanzan niveles de competencia de excelencia en lectura; esto quiere decir que estos estudiantes son competentes en los Niveles 5 o 6. En estos niveles los estudiantes son capaces de:

- Localizar información en textos que no les son familiares ya sea en forma o en contenido
- Demuestran una comprensión pormenorizada
- Infieren qué información es relevante para la tarea.
- Son capaces de evaluar críticamente dichos textos
- Construir hipótesis acerca de ellos
- Utilizan conocimientos especializados y acomodando conceptos que pueden ser contrarios a lo esperado.

En el caso de México, la OCDE, (2015), precisa resultados clave como los siguientes:

- Los estudiantes mexicanos obtienen en promedio 423 puntos.
- Dicho rendimiento está por debajo del promedio de 493 puntos de la OCDE y sitúa a México a un nivel similar al de Bulgaria, Colombia, Costa Rica, Moldavia, Montenegro, Trinidad y Tobago, y Turquía.
- Los jóvenes mexicanos de 15 años tienen una diferencia de más de 70 puntos por debajo de Portugal y España, y entre 15 y 35 puntos por debajo de los estudiantes de Chile y Uruguay, pero se sitúan por encima de los estudiantes de Brasil, República Dominicana y Perú.
- El desempeño promedio de México en lectura está cerca del observado el 2000 (422 puntos) y en el 2009 (425 puntos), cuando fue

la última vez que lectura fue el principal enfoque de PISA. Sin embargo, el rendimiento de México es significativamente mayor que el del 2003 (400 puntos)

- En México, el 42% de los estudiantes se encuentran por debajo del Nivel 2 en lectura, lo cual es significativamente mayor que el porcentaje de Chile, similar a los porcentajes de Colombia, Costa Rica y Uruguay y menor que la proporción en Brasil y Perú. La proporción de estudiantes mexicanos que no logran alcanzar el nivel mínimo de competencias en lectura no ha variado desde el 2009.
- Solo el 0.3% de los estudiantes en México alcanzan el nivel de excelencia, por debajo de los porcentajes de Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica y Uruguay. La proporción de estudiantes mexicanos que alcanzan niveles de competencia de excelencia no ha variado desde el 2009.

En el caso de Chile, según Agencia de Calidad de la Educación, (2015), se precisa que:

- Los alumnos de Chile se ubicaron en el primer lugar a nivel latinoamericano, lo que indica que el sistema educativo chileno consigue mejores resultados en la región.
- Lectura fue la prueba con mejores resultados para Chile con 459 puntos. En 2015 hay un avance significativo respecto de 2012 en esta área (aumento de 17 puntos) lo que indica que los estudiantes de 15 años están leyendo más comprensivamente.
- Parte de esta mejora se debe a que son los grupos más vulnerables quienes muestran mayores avances. Además, de las tres pruebas, es la con mayor proporción de estudiantes (72%) que superan el nivel 2, que es el piso mínimo de competencias para una inserción exitosa en la sociedad.

En el caso peruano, según la Redacción, del Diario Peru 21 (2016)

“La prueba se aplicó entre el 17 de agosto y el 18 de setiembre de 2015. Participaron 281 colegios elegidos al azar de las 24 regiones y las dos provincias de régimen especial (Lima y Callao). El 71% de los colegios evaluados eran públicos y 29% privados. En total se evaluaron a 6,971 estudiantes de 15 años elegidos al azar.

El Perú se ubica en el puesto 64 de un total de 70, un puesto mejor respecto a la prueba de 2012. Ese año, el país quedó en la última posición entre los 65 evaluados. En esta edición, se sumaron 5 países más, todos ubicados debajo de Perú.

En comprensión lectora se subió 14 puntos, de los 384 obtenidos en el 2012 a 398, llegando a la ubicación 63 de la lista y destacando como el quinto país que más creció en el área.

En el mismo sentido Radio Programas del Perú (2016), informa:

“los resultados podrían ser tomados con optimismo en el Perú; nuestro país es el que ha crecido más en América Latina respecto a la medición del 2012. Sin embargo, pese a que se ha mejorado en ciencias, matemática y comprensión lectora, seguimos rezagados” (p, 5)

En América Latina, en materia de comprensión lectora, nos hemos ubicado en el penúltimo lugar, superando solo a República Dominicana, país que en el 2015 se sometió a su primera evaluación. En las áreas de lectura y ciencia seguimos por debajo de países como Chile, Uruguay, Costa Rica, Colombia, México y Brasil.

En lo que respecta a la Evaluación Censal de Estudiantes, más conocida como prueba ECE, la UGEL-CAJAMARCA, (2015), resume la información en los términos siguientes:

- La Evaluación fue aplicada a 509 mil estudiantes de segundo grado de primaria de escuelas públicas y privadas de todo el país. El resultado arrojó que en 2° de primaria en Comprensión Lectora durante 4 años (ECE 2012 - 2015) se avanzó 20,1 puntos porcentuales en el nivel satisfactorio y 22,6 puntos porcentuales disminuidos en el nivel de Inicio. Siendo la Media Promedio de Lectura 6,1. Esto demuestra que la mitad de estudiantes de segundo grado de primaria ya entiende lo que lee.
- En el caso de los estudiantes de las escuelas públicas, el incremento en el nivel satisfactorio se dio tanto en Comprensión Lectora como en Matemática (en 7 y 2 puntos porcentuales, respectivamente); mientras que en las escuelas privadas, los estudiantes mejoraron en comprensión lectora en 4 puntos porcentuales.

1.3.1. Cómo se manifiesta el problema y qué características tiene:

Implica dar respuesta a dos preguntas fundamentales: ¿cuál es el problema? y ¿qué características tiene?; respuestas que se formulan en los términos siguientes:

En la Institución Educativa N° 15428 del caserío de Rodeopampa, distrito y provincia de Huancabamba, se aprecia que los estudiantes del tercer grado muestran deficiencias en el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos narrativos, situación que se manifiesta mediante indicios como:

- Limitaciones para relacionar imágenes y texto
- Dificultades para relacionar texto y situaciones cotidianas
- Obstáculos para identificar términos desconocidos
- Limitaciones para formar pensamientos con nuevos términos
- Deficiencias para identificar y organizar ideas principales y secundarias

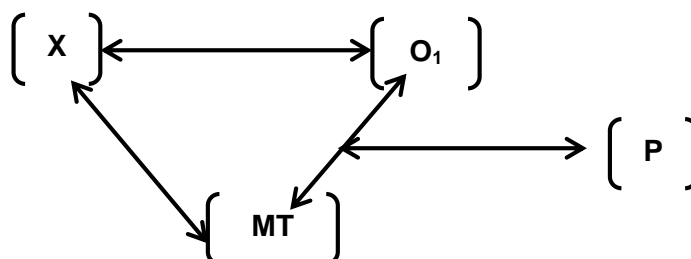
- Obstáculos para formular respuestas a preguntas
- Dificultades para identificar la estructura de un texto narrativo
- Limitaciones en la redacción de sus propios textos narrativos, etc.

1.4. Descripción detallada de la metodología empleada:

En relación a la investigación tipificada como propositiva, no existe teorizaciones en el campo de la producción de textos sobre metodología de la investigación científica; sin embargo, desde la dimensión de la tradición metodológica (experiencia) de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, se caracterizan como propositivas, las investigaciones ubicadas entre los trabajos explicativos correlacionales y las de nivel aplicado, las razones que sustentan esta afirmación son entre otras las siguientes:

- Parte de la identificación y análisis de un problema real.
- Organiza un sustento teórico en torno a las variables independiente y dependiente, referido a teorías científicas.
- Diseña una propuesta de solución al problema identificado.
- Cumple fundamentalmente, con el objetivo cognoscitivo de la ciencia, en el sentido que plantea una solución.
- Comprende los procesos descriptivos y explicativos, en el marco de la inclusividad conceptual.

En el estudio, se utiliza el diseño propositivo, conforme se aprecia:



Donde:

- **X** : Es el problema a estudiar, deficiente desarrollo de la capacidad de comprensión de textos narrativos.
- **O₁** : Es el estudio del problema, mediante observación y test de aptitud.
- **MT** : Es el Modelo Teórico que sustenta el estudio.
- **P** : Es la propuesta de solución al problema, Programación Curricular de Aula.

Entre los procedimientos metodológicos principales, que sirven para procesar y organizar la información teórica y empírica, se recensionan:

- El método inductivo, cuya lógica procedimental va de lo conocido a lo desconocido; en el estudio se utiliza atendiendo a la siguiente secuencia: en la etapa de observación y registro de los hechos; análisis de lo observado; clasificación de los elementos o características del objeto de estudio y por último nos es útil para la formulación de proposiciones, inferidas del proceso de investigación que se realiza.
- El método deductivo, que parte de las teorizaciones abstractas hasta la concreción de los conceptos; guía la actuación en la investigación mediante la secuencia: planteamiento de la complejidad teórica; el proceso de deducción lógica, partiendo siempre de los postulados iniciales; enunciado de leyes; que permiten explicar el objeto materia de estudio.
- El método dialéctico, contribuye a considerar el problema materia de estudio en continuo movimiento. Aplicado a la investigación, contribuye a entender que el proceso de comprensión de textos, se rige por las leyes de la dialéctica; es decir, que la interpretación no es algo inmutable, sino que está sujeta a contradicciones y a una evolución y desarrollo perpetuo.

- El método del modelado, al interrelacionar las dimensiones del problema con el sustento teórico, permite construir el modelo teórico que sustenta la propuesta y formular las derivaciones operacionales de la solución bosquejada.

En lo referente a las técnicas e instrumentos de recolección de información, fundamentalmente se utilizaron:

- La técnica de la observación, en su modalidad de observación directa, mediante el formato de registro, para recolectar datos sobre el trabajo de comprensión de textos de los niños.
- La técnica del cuestionario, en su modalidad de test de aptitud sobre comprensión de textos narrativos, mediante el formato respectivo, para recolectar información sobre la materia.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Antecedentes:

Entre las investigaciones, relacionadas con el objeto de estudio y perspectiva metodológico-teórica de la investigación, se consideran los siguientes:

Marín Gálvez, (2012), en su trabajo de Investigación *titulado “Nivel de comprensión lectora de textos narrativos y de problemas matemáticos de las y los estudiantes del primer y segundo ciclo de Educación Básica de la Escuela de Aplicación República del Paraguay de Tegucigalpa, M.D.C., y su incidencia en el planteamiento de un modelo aritmético para resolver un problema matemático”*. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Formula planteamientos importantes como:

- En unísono con las evaluaciones del rendimiento en la asignatura de Español realizadas en los últimos 10 años, los resultados de la prueba de comprensión lectora tanto para tercer y sexto grado indican que en promedio el nivel de desempeño de las y los estudiantes de ambos grados en la comprensión lectora de textos narrativos apenas logran alcanzar el nivel de dominio de “deben mejorar”, equivalente a un rendimiento en la prueba de comprensión menor al 50%.
- Se identifica dificultad o debilidad para identificar ideas secundarias y primarias de textos narrativos.
- El nivel de dominio en la comprensión lectora de textos narrativos, se puede determinar que las y los estudiantes de sexto grado en comparación con las y los estudiantes de tercer grado que poseen mejor nivel de dominio en la comprensión de los problemas matemáticos, y por consiguiente mejor desempeño. Por lo cual se concluye que el desarrollo de competencias lectoras en la

asignatura de español inciden en la comprensión de problemas matemáticos, específicamente en identificar los datos y la incógnita, como también la relación entre ambos.

Vásquez Bladeón, (2014), en la investigación titulada “Efectos del programa “Aprendo Jugando” para la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en niños de segundo grado de primaria del colegio Lord Byron”. Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. Formula aportes importantes como:

- A nivel pre-test, no se encontraron diferencias significativas entre los estudiantes de segundo grado que conformaron el grupo control y el grupo experimental. Esto nos permitió asegurar que antes de la aplicación del programa “Aprendo jugando” ambos grupos presentaban niveles similares de rendimiento.
- Los niños del grupo experimental mejoraron su desempeño en la comprensión lectora de textos narrativos después de la aplicación del programa “Aprendo jugando”
- Los niños del grupo control no presentan diferencias significativas en su desempeño en la comprensión lectora entre la evaluación pre y post test.
- Los niños del grupo experimental muestran un rendimiento altamente superior que el grupo control al concluir la aplicación del programa “Aprendo jugando” demostrándose así su eficacia.

Sotelo, Sotelo, Sotelo, Matalinares, & Arenas, (2012), en la investigación denominada “Efectos de un Programa Experimental Interactivo, para mejorar la Comprensión Lectora en una Población Rural de 5º Grado de Educación Primaria. Tesis de Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Formulan aportes importantes como:

- El programa interactivo lector empleado en el presente estudio ha mostrado eficacia en el mejoramiento de la comprensión lectora en el sector rural de la provincia de Yungay, Ancash (Perú).
- Las diferencias encontradas en la evaluación de la comprensión lectora luego de aplicado el tratamiento experimental entre el grupo de control y experimental son significativas.
- Las diferencias encontradas entre las evaluaciones de la comprensión lectora, antes y después de la situación experimental, son significativas.

Los trabajos de investigación consignados ut supra, aportan al estudio planteamientos importantes como:

- Las capacidades de comprensión lectora, están relacionadas con la resolución de problemas matemáticos.
- La aplicación de estímulos, bien estructurados, configurados como propuestas, mejoran el desarrollo de la comprensión lectora de los niños.
- La comprensión lectora, está relacionada con los contextos escolares y culturales de los niños.

2.2. Teorías científicas:

2.2.1. Teoría Sociognitativa Humanista:

2.2.1.1. Objeto de estudio:

Esta teoría busca la complementariedad entre los paradigmas Cognitivo y Socio-Cultural, al respecto Román Pérez, (2001) afirma:

“Esto es, el paradigma cognitivo (a partir de una adecuada estructuración significativa de los contenidos, hechos y procedimientos) favorece el aprendizaje significativo

individual, pero el paradigma socio – cultural nos facilita profundizar en la experiencia individual y social contextualizada. Y desde esta doble perspectiva surge el interés y la motivación, lo que facilita la creación de actitudes y valores, capacidades y destrezas” (p, 60 y 61).

2.2.1.2. Sistema Categorial:

Román y Díez (1988) definen algunos términos en relación a su teoría, como las siguientes:

- a. Paradigma Educativo:** Indica una cuestión de mentalidad respecto a lo que es la investigación científica en un campo determinado de la educación y ello supone una estrecha correspondencia entre corrientes epistemológicas y paradigmas científicos. Esto es, un macromodelo teórico de la educación entendida como ciencia que afecta a la teoría y a la práctica de la misma (p, 28).
- b. Cultura Social e Institucional:** Es un conjunto de capacidades, valores, contenidos y los métodos/procedimientos que utiliza o ha utilizado una sociedad o institución determinada (p, 63).
- c. Currículum:** Selección cultural que indica capacidades y valores como objetivos, y contenidos (formas de saber) y métodos/procedimientos (formas de hacer) como medios (p, 64).
- d. Aprender a aprender:** Significa dotar al alumno de “herramientas para aprender”, esto es, desarrollar las posibilidades de aprendizaje de un individuo, por medio de la mejora de las técnicas, destrezas, estrategias y habilidades de un sujeto con las cuales se acerca al conocimiento, es por ello que se da más importancia a los procedimientos que a los contenidos. (pág. 90). Aprender a aprender implica enseñar a aprender (enseñar a pensar

- bien) desarrollando capacidades, destrezas y habilidades en el aprendiz, por medio del uso adecuado de estrategias cognitivas y metacognitivas y también por medio de modelos conceptuales (p, 104).
- e. **Estrategia Cognitiva:** Conjunto de procesos que sirven de base a la realización de tareas intelectuales. En un sentido más estricto se suele entender (...) un método para emprender una tarea o más generalmente para alcanzar un objetivo (p, 93 y 94).
 - f. **Estrategia Metacognitiva:** Incluyen la capacidad de planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos. Cada individuo necesita saber de un campo de estudio, utilizar los procedimientos adecuados para profundizar y usar dicho campo, pero sobre todo necesita “saber qué y cómo lo sabe” (qué estrategias metacognitivas utiliza) (p, 96 y 97).
 - g. **Estrategia de Aprendizaje:** Es el camino adecuado para desarrollar una capacidad y un valor, a partir de destrezas y actitudes, por medio de contenidos conceptuales y métodos como formas de hacer (p, 123).
 - h. **Evaluación Inicial:** Constituye el esquema previo en el que se van a apoyar los aprendizajes escolares de una asignatura, una disciplina o un subsector de aprendizaje. Lo nuevo que se aprende se ha de apoyar en lo que se sabe, para posibilitar el conflicto cognitivo y la reestructuración del conocimiento, así como posibilitar que el aprendiz encuentre sentido a los que aprende (p, 199).
 - i. **Marco Conceptual:** Síntesis de tres redes conceptuales: de área o sector de aprendizaje, de unidad o bloque temático y de tema. Lo que pretende es enmarcar realmente un tema, como concepto relevante, facilitando la memoria a largo plazo (p, 203).

- j. **Red Conceptual:** Organización reticular de los conceptos que al relacionarse entre sí adquieren nuevos significados. Su pretensión fundamental es relacionar en horizontal conceptos de un parecido o igual nivel de generalidad (p, 204).
- k. **Esquema Conceptual:** Organización estructurada de los conceptos presentada de una manera sintética. Actúan como ampliación de las redes conceptuales (p, 206).
- l. **Mapa Conceptual:** Organización cartográfica o geográfica de los conceptos próximos del alumno, presentados de una manera visual, secuencial e interrelacionada. Los mapas conceptuales, en el marco de la arquitectura del conocimiento, ha de terminar siempre en ejemplos (p, 208).
- m. **Currículum:**

Consideramos que el currículum posee una doble dimensión:

- Cultural: Desde una perspectiva socio – cognitiva, es la cultura social convertida en cultura escolar por medio de las instituciones educativas y los profesores; como tal consta de capacidades – destrezas, valores – actitudes, contenidos y métodos – procedimientos que utiliza una sociedad determinada y ello en una dimensión sincrónica y diacrónica (p, 222).
- Modelo de aprendizaje – enseñanza: Desde una perspectiva cognitivo – contextual, es un modelo de aprendizaje – enseñanza en el cual se insertan los programas escolares; en este sentido el currículum posee una dimensión psicopedagógica que se enmarcan en las instituciones educativas (p, 222).

2.2.1.3. Principios:

Del libro *Aprendizaje y Currículum: Didáctica Socio – Cognitiva Aplicada* se han extraído principios, (Román y Díez, 1988) como:

- a. “Es la escuela la que debe adaptarse a la vida y por ello hablamos de aprendizajes funcionales constructivos, significativos y por descubrimiento” (p, 20).

Desde la perspectiva de una didáctica socio – cognitiva aplicada en las aulas, lo que preocupa en sí es el actor y el escenario del aprendizaje, por lo cual se profundiza más en el cómo (aprendiz) y el para qué (escenario) aprenden los aprendices; si se mejora el cómo y el para qué aprenden, mejorará la cantidad y calidad de lo aprendido (qué aprenden) (Román y Díez, 1988).

- b. “Lo importante del saber, no es cuánto saber, sino qué hacer con lo que se sabe” (p, 66).

Los contenidos como formas de saber se articularán en el diseño curricular de una manera constructiva y significativa (arquitectura de conocimiento) y poseerán una relevancia social. Estos contenidos tanto conceptuales como factuales, han de ser utilizables en la vida cotidiana, esto es, que el aprendiz al almacenarlos en la memoria, disponga de ellos cuando los necesite (Román y Díez, 1988).

- c. “La inteligencia se desarrolla por medio del aprendizaje” (p,. 75).

La inteligencia es un sistema abierto y regulable, capaz de dar respuestas adecuadas a los estímulos del ambiente. La inteligencia, como conducta intelectual, supone un conjunto de modelos conceptuales, destrezas y estrategias cognitivas y metacognitivas capaces de ser mejoradas por medio del

aprendizaje cognitivo, más aún si éste es significativo. Y éste a su vez desarrolla la inteligencia y mejora el rendimiento intelectual y a la vez modifica el C. I. (Román y Díez, 1988).

- d. “Para utilizar adecuadamente las funciones cognitivas es necesario potenciar la necesidad y la inquietud de usarlas correctamente” (p, 103).

En la actualidad disponemos de varios tecnicismos educativos, pero los aprendices y los estudiantes no saben cómo utilizarlos y para qué sirven. Más importante que la técnica es crear la necesidad de utilizar adecuadamente los prerrequisitos del funcionamiento cognitivo oportuno; esto es, esclarecer el cómo aprenden y sobre todo para qué aprenden (Román y Díez, 1988).

- e. “Se puede aprender a ser inteligente, ya que el ser humano y sobre todo el niño posee flexibilidad y plasticidad en su estructura cognitiva” (p, 104).

La estructura de la inteligencia es modificable por medio de la intervención oportuna de los adultos y la mediación adecuada en el aprendizaje de niños y jóvenes. Esto es, es el aprendizaje social, entendido como mediación cultural, realizada por los adultos y los iguales, el que desarrolla o no determinadas capacidades, destrezas y habilidades, y por ello un determinado tipo de inteligencia, entendida como macrocapacidad (Román y Díez, 1988).

- f. “Las estrategias de aprendizaje y de instrucción entendidas como mediación son formas de desarrollar la cognición y la afectividad” (p, 122).

Una estrategia de aprendizaje es el camino para desarrollar destrezas que desarrollan capacidades y actitudes que desarrollan valores. Nos basta con diseñar actividades solo para desarrollar valores y actitudes, sino que es necesario insertar valores en el mismo nivel que las capacidades, ya que el sistema cognitivo y el afectivo son dos caras de la misma moneda que denominamos “personalidad del aprendiz” (Román y Díez, 1988).

- g.** “Es la mediación del profesor, como arquitecto del aprendizaje, quien facilita que el alumno encuentre sentido a lo que aprende y por ello el aprendizaje significativo” (p, 137).

No tanto consiste en hacer de una manera o de otra, sino sobre todo del “enfoque cómo se hacen las cosas en el aula”. El profesor debe de ser un facilitador de los aprendizajes del alumno y para ello debe seleccionar materiales didácticos significativos y formas docentes significativas (que tengan sentido para los aprendices) (Román y Díez, 1988).

- h.** “El clima del trabajo en el aula facilita no solo que el alumno consiga la adquisición de conocimientos en forma de aprendizajes escolares, sino que facilita el desarrollo del lenguaje y la socialización” (p, 177).

La interacción social entre iguales contribuye de manera decisiva a la socialización de valores, actitudes, las competencias y formas de percibir el mundo de cada grupo social. La interacción social entre iguales sirve para aprender a tomar en consideración los puntos de vista de los otros, en sus aspectos cognitivos y emocionales. Suele reducir el

conflicto social y tiene influencia sobre la aparición o no de conductas desviadas (Román y Díez, 1988).

2.2.1.4. Supuestos teóricos del paradigma socio – cognitivo:

Román y Díez (1988) desde la perspectiva del paradigma Socio – Cognitivo, mencionan los siguientes supuestos teóricos:

a. Aprender a aprender por medio del aprendizaje mediado:

El aprendizaje mediado facilita el desarrollo del potencial de aprendizaje de los aprendices y es capaz de crear en ellos determinadas conductas que anteriormente no poseían. La privación cultural, que no es otra cosa que la carencia de aprendizaje mediado, afecta a las habilidades cognitivas del aprendiz, a su estilo cognoscitivo y a su actitud ante la vida. (pág. 85) No obstante la capacidad cognitiva es recuperable; el ser humano, sobre todo si es niño, como organismo consciente, está abierto al cambio y a la modificación cognoscitiva. El desarrollo intelectual escaso es modificable y mejorable por medio de una adecuada y oportuna mediación educativa. (p, 86)

b. Aprender a aprender a través del uso adecuado de modelos conceptuales:

Los modelos conceptuales son formas de representación cognitiva del universo, de las cosas y objetos que contiene y de uno mismo. Implican una apropiación “conceptualizada de la realidad” que permite conocerla e interpretarla y por ello hacer ciencia. (p, 98) La realidad unas veces la explicamos de forma inductiva (de los hechos pasamos a los conceptos) y otras de forma deductiva (de los conceptos nos pasamos a

los hechos). La arquitectura del conocimiento y sus productos en formas de modelos conceptuales (redes, esquemas, marcos, mapas conceptuales...) son unos instrumentos adecuados para poder pasar del hecho al concepto o del concepto al hecho, ya que establecen puentes entre la percepción (dato, hecho o ejemplo), la representación (el propio “mapa mental” se convierte en elemento representacional) y la conceptualización (estructura de los conceptos interrelacionada). (p, 99)

c. Aprender a aprender como desarrollo de capacidades y valores:

La estructura cognitiva constituye la inteligencia como conjunto de capacidades organizadas e interrelacionadas, que son producto por un lado de la herencia y por otro del contexto social, que en unos casos pueden ser potenciales, al no desarrollarse adecuadamente y en otros reales, si su desarrollo ha sido oportuno. La inteligencia potencial puede convertirse en real a partir de la mediación adecuada por parte de los adultos, entendida tanto como mediación cultural como mediación en el aprendizaje. Estas capacidades no son sólo cognitivas, sino que también poseen tonalidades afectivas y emocionales en forma de valores y actitudes. Los valores y las actitudes poseen el mismo nivel que las capacidades y las destrezas y son por tanto primero objetivos verticales para constituirse posteriormente en objetivos transversales; por ello hablamos de dos niveles de objetivos afectivos: objetivos por valores y objetivos por actitudes, lo mismo que hablamos de objetivos cognitivos por capacidades y por destrezas.

d. Aprender a aprender por medio de contenidos y métodos:

“Entendemos por contenidos (conocimientos) las diversas formas de saber que substancialmente, se suelen reducir a dos: los contenidos conceptuales que pueden integrar conceptos, teorías, principios, sistemas conceptuales, hipótesis, leyes... y los contenidos factuales que suelen organizarse en torno a hechos, ejemplos, experiencias,... próximos al aprendiz” (p, 118).

e. Aprender a aprender en actividades como estrategias de aprendizaje:

Las estrategias de aprendizaje y de instrucción entendidas como mediación son formas de desarrollar la cognición y la afectividad. Desde esta perspectiva afirmamos que una estrategia de aprendizaje es el camino para desarrollar destrezas que desarrollan capacidades y actitudes que desarrollan valores por medio de contenidos y métodos. (p, 122)

Podemos identificar dos grandes líneas aplicables a las estrategias de aprendizaje:

→ Estrategias centradas en la tarea a realizar

Una estrategia centrada en la tarea a realizar se define como un conjunto de pasos de pensamiento orientados a la solución de un problema. El problema es la tarea a realizar, y analizar dichos pasos facilita el aprendizaje y lo puede mejorar, lo

cual supone un avance para la teoría curricular. (p, 120)

→ **Estrategias centradas en el sujeto que aprende**

El profesor como mediador del aprendizaje debe elegir las actividades adecuadas (estrategias de enseñanza para convertirlas en estrategias de aprendizaje) para desarrollar los objetivos identificados en forma de capacidades (objetivos por capacidades) y destrezas (objetivos por destrezas) y en forma de valores (objetivos por valores) y actitudes (objetivos por actitudes). (p, 120)

Así, podemos identificar dos grandes grupos de estrategias de aprendizaje que son: estrategias de aprendizaje orientadas al desarrollo del sistema cognitivo y estrategias de aprendizaje orientadas al desarrollo de los sistemas cognitivo y afectivo. (p, 121)

2.2.1.5. Supuestos teóricos de la arquitectura del conocimiento:

Román y Díez (1988) desde la perspectiva de la Arquitectura del Conocimiento, mencionan los siguientes supuestos teóricos:

a. Aprender es percibir, representar y conceptualizar:

→ La base del aprendizaje está en la percepción sensorial de hechos, ejemplos o experiencias captadas preferentemente del contexto y del medio en que vive, siendo la base de la percepción sobre todo auditiva y visual (p, 179).

- Los hechos, los ejemplos y experiencias captados por las sensaciones, y las percepciones se convierten en representaciones e imágenes mentales más o menos organizadas y que se suelen asociar a otras representaciones. De este modo lo perceptivo se convierte en imaginativo. La imaginación tiene la capacidad de formar imágenes, incluso cuando el sentido ha cesado de percibir el objeto. Si lo aprendido se construye sobre imágenes adecuadas, el recuerdo de lo aprendido suele ser duradero o de otro modo el aprendizaje a partir de imágenes facilita la memoria a largo plazo. Por ello afirmamos que la memoria se apoya en la imaginación y está en función de ella. (p, 181)
- Conceptualizar implica en el aprendizaje escolar y en general en el aprendizaje humano elaborar conceptos, símbolos, sistemas conceptuales, hipótesis, teorías, leyes... a partir de las definiciones de los conceptos y símbolos como una forma de limitación de los mismos, para posteriormente reelaborarlos, transformarlos, compararlos, relacionarlos, y de este modo almacenarlos de una manera adecuada en la memoria a largo plazo. (p, 183)
- Aprender implica por tanto articular de una manera adecuada la percepción, la representación y la conceptualización, lo que supone partir de un proceso cíclico que ha de ser inductivo (percepción, representación y conceptualización) y deductivo (conceptualización, representación y percepción). Por ello los profesionales de la enseñanza han de ser respetuosos con este proceso cíclico de aprendizaje

inductivo – deductivo o deductivo – inductivo, ya que de este modo los aprendices encontrarán sentido a lo que aprenden. (p, 183)

b. Una metodología inductiva – deductiva: método científico:

Martiniano y Díez consideran que el método científico aplicable al diseño del currículum no necesariamente debe basarse en lo medible y cuantificable (como menciona Galileo), sino en una forma de proceder inductiva (hechos - conceptos) y deductiva (conceptos – hechos). El método científico como forma de aprendizaje y de construcción de la ciencia ha de ser respetuoso con los procesos básicos de aprendizaje de un aprendiz, que son la percepción, la representación y la conceptualización, por tanto, el método científico inductivo – deductivo o viceversa, puede actuar unas veces sobre contenidos de aprendizaje medibles y cuantificables (positivismo) y otras sobre contenidos no medibles y cuantificables (humanismo). Aprender por lo tanto no es otra cosa que un proceso cíclico del aprendizaje científico que trata de explicar la realidad a partir de los hechos por medio de los conceptos, a través de la representación mental. (p, 189)

c. El aprendiz es el principal constructor de su propio aprendizaje:

El constructivismo como método epistemológico facilita la contraposición de hechos con conceptos, lo que supone partir de hechos, ejemplos o experiencias y tratar de justificarlos y fundamentarlos de una manera inductiva, en

conceptos, teorías, leyes, sistemas conceptuales, ... realizando una adecuada contraposición de los hechos de la realidad con los conceptos que aporta la ciencia y la mente humana. Desde esta perspectiva, en la escuela, el constructivismo se convierte en método didáctico o forma de hacer para que los aprendices traten de encontrar las explicaciones adecuadas de los fenómenos observados. (p, 190)

La medición entre iguales y el aprendizaje cooperativo debe ser equilibrada entre las tareas individuales y colectivas, pero en todo caso los alumnos deben ser protagonistas de su aprendizaje, buscando información, realizando experiencias, contrastando la información, formulando hipótesis, elaborando informes... Su actuación estará centrada sobre todo en el conflicto cognitivo, la acomodación y el reequilibrio. (p, 193)

d. El aprendiz solo aprende cuando encuentra sentido a lo que aprende:

Las condiciones necesarias para que el aprendiz encuentre sentido a lo que aprende son tres:

- “Partir de los conceptos previos que posee el aprendiz y de sus esquemas y organizadores previos, ya que de este modo se relaciona lo que se aprende con lo que se sabe y ello facilita la relación adecuada entre los saberes nuevos y los ya aprendidos. (p. 193)
- Partir de las experiencias previas próximas del aprendiz, lo cual facilitará la relación de los

conceptos aprendidos con la experiencia previa del alumno y de este modo las experiencias dan una nueva significación a los conceptos. (p. 193)

- Relacionar adecuadamente entre sí los conceptos aprendidos, lo que implica una relación vertical de arriba – abajo (aprendizaje significativo subordinado), de abajo – arriba (aprendizaje significativo supraordenado) y en horizontal (aprendizaje significativo combinatorial o coordinado). (p. 193)

e. El aprendiz aprende preferentemente por descubrimiento:

Bruner afirma con contundencia que el alumno ha de descubrir por sí mismo la estructura de aquello que va a aprender. (p. 194)

El aprendizaje como actividad compleja, para este autor, presupone los siguientes pasos:

- La adquisición de la información ha de ser preferentemente inductiva, partir de hechos, ejemplos o experiencias de la realidad inmediata.
- La transformación de la información se logra actuando sobre ésta por medio de la manipulación, la codificación y la clasificación.
- La evaluación de la información consiste en valorar críticamente la información obtenida y la configuración de la misma, o de otro modo, en verificar si los datos obtenidos y las conclusiones sacadas son correctas o no.

Para Bruner son relevantes en el aprendizaje lo que él denomina sistema de pensamiento y que consta de tres fases: enactiva (basada en la actividad y la percepción), icónica (basada en la imaginación) y simbólica (utiliza la conceptualización). (p. 195)

2.2.2. Enfoque Comunicativo textual:

Este enfoque es una concreción, en el terreno de lo pedagógico, de los desarrollos teóricos provenientes de disciplinas como la Pragmática, la Sociolingüística, la Lingüística textual y la Psicolingüística.

Hacia la mitad del siglo XX, las ciencias del lenguaje experimentaron un giro en cuanto a la naturaleza de su principal objeto de estudio. Hasta entonces, los supuestos del estructuralismo imponían rígidas fronteras para el estudio de la lengua. Uno de estos aspectos centrales tenía que ver con el establecimiento de la oración como unidad fundamental de análisis. Incluso, conceptos novedosos como el de competencia lingüística, sin duda determinantes en el desarrollo de la ciencia cognitiva, resultaban aún insuficientes para explicar los comportamientos comunicativos de los hablantes en situaciones reales.

Estudios como los de Austin acerca de la naturaleza y características de los actos de habla abrieron las posibilidades para el estudio de la “lengua desde nuevas perspectivas respecto de la visión tradicional que consideraba la oración como la unidad de análisis. Él puso en evidencia que la intención del hablante podía determinar el sentido de los enunciados (Austin, 1962; p. 123)

Esto sugería que el “lenguaje es inseparable de la situación de enunciación (Stubbs, 1983; p. 87). Más aún, trabajos fundacionales mostraban la alta relación existente entre las variantes lingüísticas (formas de actualización concreta de la lengua) y los contextos socioculturales de los hablantes. (Gumperz, 1972; p. 124)

Desarrollos posteriores que implicaban análisis de objetos impensables de ser abordados por las gramáticas basadas en la oración, como la conversación, consolidaron la centralidad del acto comunicativo como base de los estudios sobre la lengua.

Por otro lado, se desarrollaron nociones como texto y discurso (Van Dijk, 1998; Stubbs, 1983) susceptibles de ser analizadas por reglas, en el marco de una lingüística de mayores dimensiones que la oracional, que implicaba en su configuración necesariamente un hablante, un receptor y una intención comunicativa. Esta concepción rompía con una tradición que consideraba al texto como una entidad inmanente -es decir, autosuficiente-, cuya producción se regía por las normas del “buen decir” propias de la estilística y la retórica.

En términos generales, estas propuestas coinciden:

- En primer lugar, en una voluntad explícita de centrar el estudio lingüístico en unidades discursivas que no se limiten al marco oracional, por considerarlo insuficiente para entender los fenómenos comunicativos.
- En segundo lugar, “consideran de suma importancia el abordaje de los aspectos pragmáticos, que ligan los usos del lenguaje y los procesos cognitivos de su adquisición y desarrollo a sus contextos de producción y recepción” (Lomas, 1993; p.125)

“La necesidad de abordar los estudios de la lengua desde el punto de vista de su funcionalidad como herramienta de interacción social devino en la formulación del concepto de competencia comunicativa” (Hymes, 1973; p. 76)

A partir de la negación del “hablante ideal” formulado por la gramática generativa y, por lo tanto, de la afirmación de la diversidad de formas de realización lingüística al interior de las comunidades de hablantes, así como de la observación de diferentes grados de “eficacia” en la comunicación de las personas, Hymes plantea que una noción más completa de competencia debe ir más allá que la relacionada con la capacidad abstracta de producir oraciones gramaticalmente correctas.

Un hablante que sea comunicativamente competente debe, además, conocer las convenciones comunicativas tanto lingüísticas como extralingüísticas de la comunidad en la que se realiza, para optimizar su desempeño en ella.

La escuela, hasta bien entrada la década de 1980, siguió cultivando la tendencia gramaticalista, que colocaba la gramática y la normativa como los saberes por excelencia de la lengua. De ahí la necesidad de plantear una didáctica que armonice tanto con las expectativas de una sociedad en continuo y acelerado cambio, como con los desarrollos disciplinares que abordan el estudio de la lengua.

En esa línea, el enfoque comunicativo textual pretende, desde sus múltiples vertientes, responder a esas necesidades. Este enfoque plantea dos posiciones respecto de la enseñanza de la lengua:

- **La posición comunicativa.** Plantea sustituir el foco tradicional de la enseñanza de la lengua, que estaba basado en los siguientes aspectos: análisis gramatical de la oración y sus

componentes, aislado de su contexto de producción entrenamiento en la normativa, apoyado en la noción de “corrección” del idioma. En cambio, se propone una didáctica basada en: la reflexión y análisis acerca de oraciones, textos, diálogos y otras unidades lingüísticas enunciadas en situaciones comunicativas, de tal forma que dicha reflexión sea funcional para una comunicación óptima con el resto.

La capacidad de manejar diversos registros (formales, informales, académicos, coloquiales, etc.), adecuándolos a las situaciones apropiadas. En ese sentido, el enfoque comunicativo busca desarrollar en el estudiante un conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para utilizar eficazmente el lenguaje en situaciones concretas de la vida, independientemente de la lengua que hable o la variante que utilice.

Estos conocimientos y destrezas configuran los diversos aspectos de la competencia comunicativa (lingüística, discursiva, estratégica, etc.) (Lomas, 1993). Las consideraciones anteriores no niegan que los aspectos gramaticales y formales tengan importancia o relevancia para el aprendizaje de los estudiantes con relación a la lengua, sino que el conocimiento del sistema y normas de la lengua debe funcionar para resolver los problemas comunicativos del estudiante en su vida cotidiana.

Por consiguiente, la reflexión metalingüística tiene sentido solo si contribuye al mejoramiento de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes, lo que puede desarrollarse si se vincula la reflexión sobre el uso en diversas situaciones comunicativas: conversar, dialogar, leer o escribir con un propósito.

- **La posición textual.**

El enfoque es textual porque considera al texto como la unidad lingüística fundamental de comunicación. En ese sentido, es el primer producto de la actividad comunicativa: el contenido de un texto no es un conjunto de informaciones puestas una al lado de la otra.

Es, sobre todo, el resultado de una interacción compleja entre el emisor y el receptor (Bernárdez, 1982) , en la medida en que la información se organiza y reorganiza en el transcurso de la comunicación. Más aún, existe un consenso en señalar que el texto carece de sentido en sí mismo, sino que lo adquiere justamente en el marco de la interacción entre el conocimiento presentado en el texto y el conocimiento del mundo almacenado en la memoria de los interlocutores (Beaugrande R. y Dressler, 1997)

Todo texto tiene dos características esenciales: la **cohesión y la coherencia**.

- La cohesión es un concepto semántico que indica la manera como una secuencia de unidades de información se relaciona semánticamente con otras, a través de elementos gramaticales o léxicos. Las proposiciones se articulan en un texto aportando información vieja e información nueva. La cohesión asegura la progresión de una en relación con la otra, de manera que responda a los propósitos tanto del emisor como del receptor (Martínez, 2001)

- La coherencia es la manera como se organiza la información para que pueda expresar un acto de habla: hacer una invitación, una promesa, una petición, etc. Para responder a la intención del texto, las ideas deben contribuir al desarrollo de un tema. (Martínez, 2001)

La naturaleza comunicativa del texto determina la existencia de tipos de texto. Dado que los textos responden a propósitos, la forma como éstos se han ido concretando ha sido un largo proceso histórico y cultural. En ese sentido, los tipos de texto son herencias culturales que contribuyen a organizar y comprender el discurso, de manera que cumpla con sus objetivos.

Tal vez la clasificación más difundida ha sido la de Werlich, quien sostiene que las secuencias textuales están determinadas por la forma como el sujeto categoriza la realidad por medio del pensamiento (Loureda, 2003) . Según este autor, las secuencias textuales típicas son: narración, descripción, exposición, argumentación e instrucción.

Las implicancias pedagógicas de la concepción comunicativa del texto son importantes, obliga a repensar las prácticas tradicionales que se caracterizaban por:

- Entender que un texto bien escrito es aquel que, esencialmente, no tiene faltas ortográficas.
- Creer que basta lograr reconocer las letras o palabras en un texto para comprenderlo.
- Colocar la literatura como el texto por antonomasia.

En contraste, una didáctica que privilegie el componente textual subrayará la importancia de:

- Organizar las ideas de un texto, para que este cumpla con su función comunicativa.
- Comprender las ideas de un texto, su jerarquía y estructura.
- Proponer a los estudiantes distintos tipos de texto, tal como estos se presentan en la vida cotidiana.

Además, evitará distorsionar el sentido comunicativo del texto real, tal como se hace cuando se presenta al estudiante fragmentos aislados o descontextualizados. Por el contrario, privilegiará el uso de textos completos y, en la medida de lo posible, respetando la forma como estos aparecen en la vida cotidiana.

2.2.3. Definición de Términos:

2.2.3.1. Definiciones Abstractas:

2.2.3.1.1. Diseños Curriculares de Aula:

“...el Modelo T es una herramienta sintética de planificación (y evaluación), en cuyo trasfondo existe un modelo más amplio de Diseño Curricular de Aula: una planificación larga anual y varias planificaciones cortas de unidades de aprendizaje” (Román Pérez, 2011; p.53)

2.2.3.2.2. Capacidad de Comprensión de Textos Narrativos:

▪ Capacidad:

“Entendemos por capacidad un habilidad general que utiliza o puede utilizar un aprendizaje para aprender, cuyo componente fundamental es cognitivo. La inteligencia consta de un conjunto de capacidades que se suelen clasificar en

cognitivas...psicomotoras....., de comunicación... y de inserción social...” (Román Pérez, 2011; p, 97)

▪ **Texto Narrativo:**

Según la Enciclopedia de Conocimientos Fundamentales de la UNAM, (2010), se define texto narrativo en los términos siguientes:

“Un texto narrativo es una forma de expresión que cuenta hechos o historias acontecidas a sujetos, ya sea humanos (reales o personajes literarios), animales o cualquier otro ser antropomorfo, cosas u objetos; en él se presenta una concurrencia de sucesos (reales o fantásticos) y personas en un tiempo y espacio determinados. Dos elementos básicos de las narraciones son la acción (aunque sea mínima) encaminada a una transformación, y el interés que se produce gracias a la presencia de elementos que generan intriga (definida ésta como una serie de preguntas que porta el texto y a las cuales la narración termina dando respuesta)” (p, 22)

▪ **Capacidad de Comprensión de textos Narrativos:**

Son el conjunto de habilidades, que permiten interactuar con el texto narrativo, para identificar sus elementos fundamentales y construir nuevos significados; es decir implica ir más allá de la experiencia y del texto.

2.2.3.2.-Definiciones Operacionales:

2.2.3.2.1. Diseños Curriculares de Aula:

Es un tipo de planificación que comprende dos niveles; planificación larga o anual y planificación de corta duración o unidades de aprendizaje enseñanza, ambos niveles se estructuran en cuatro secciones:

- a. Capacidades- destrezas, forman parte de los fines y se precisan en orden jerárquico.
- b. Valores-actitudes, forman parte de los fines y se recomienda precisar los fundamentales, evitando plantear listas interminables.
- c. Procedimientos-estrategias; denominados también metodología, forman parte de los medios y se deben precisar cuáles se utilizan.
- d. Contenidos conceptuales, forman parte de los medios y se deben organizar prestando atención a la arquitectura del conocimiento.

2.2.3.2.2. Capacidad de Comprensión de Textos Narrativos:

Son el conjunto de habilidades organizadas en tres niveles:

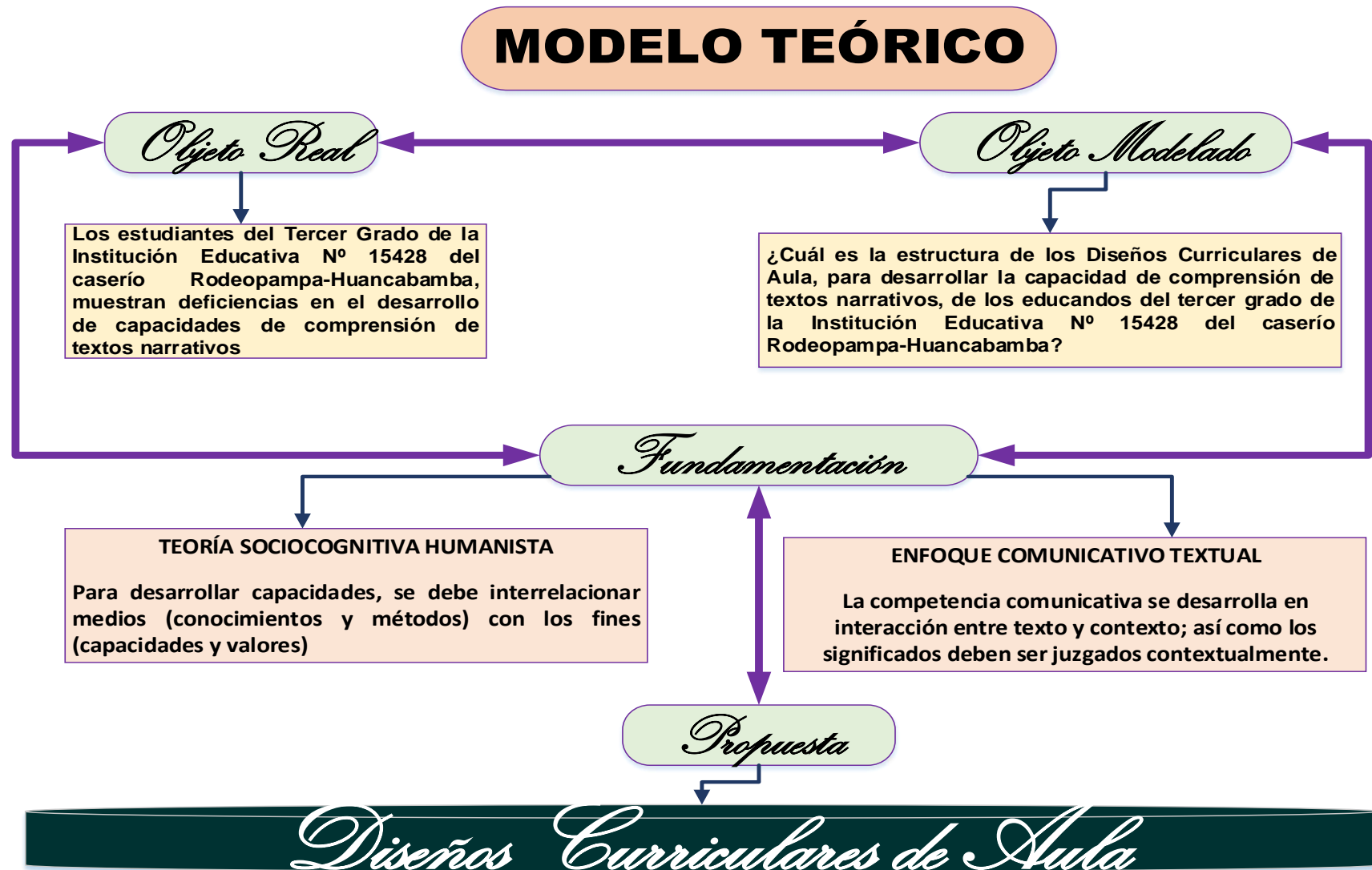
- a. **Nivel Literal (textual):** exige al lector:
 - Identificar la información que se encuentra explícita en el texto.
 - Resolver preguntas de recordación.
- b. **Nivel Inferencial (interpretativo):** el lector tiene que:

- Encontrar informaciones implícitas en el texto pero que no están en forma explícita.
- Inferir las ideas implícitas.
- Crear relaciones entre las partes para llegar a ciertas conclusiones.
- Resolver ejercicios variados: falso y verdadero, selección múltiple, pareo simple y complejo, cuestionarios, resúmenes, etc.

c. **Apreciativo (crítico o profundo):** exige al lector:

- Tomar una postura a favor o en contra de lo que lee.
- Argumentar con razones de su aceptación o rechazo.
- Respetar la opinión del alumno respecto a lo que lee y si es posible argumentar a favor o en contra.

2.4. Modelo Teórico de la Investigación:



CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Resultados de la aplicación del Test sobre Comprensión de textos Narrativos:

Tabla 05

Nivele de desarrollo de la Capacidad de Comprensión de textos narrativos, de los estudiantes del tercer grado de la I.E. N° 15428-Rodeopamapa-Huancabamba

X_i	f_i	$f_i \%$	Índices Estadísticos
06	04	40,00	X = 5,6 S = 4,9 C.V = 87,5
08	03	30,00	
11	01	10,00	
14	01	10,00	
17	01	10,00	
Σ	10	100,00	

Fuente: Test de capacidad de Comprensión de Textos Narrativos

Fecha: Noviembre de 2016

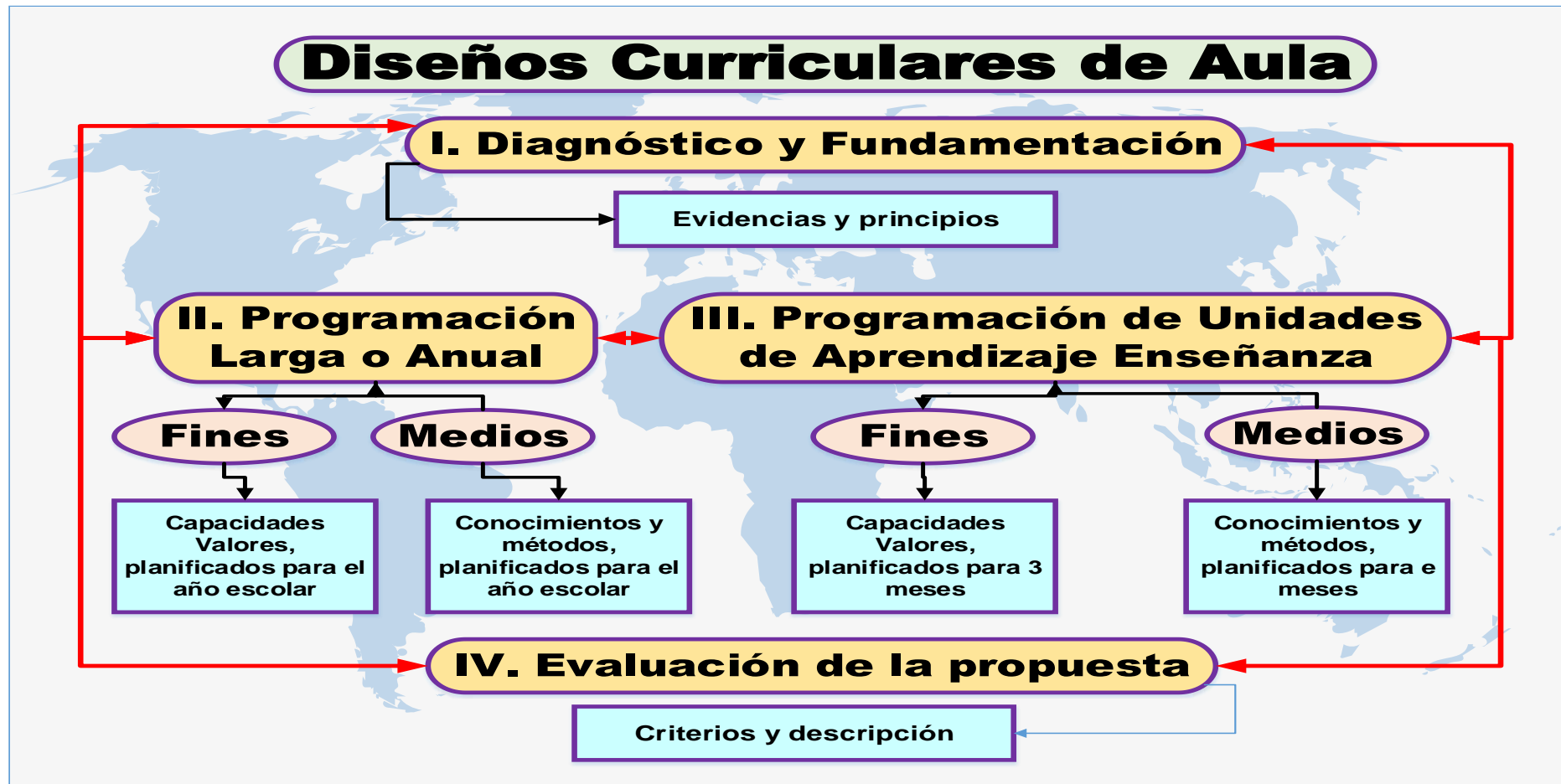
En el cuadro se aprecia que:

- El mayor porcentaje 40 % que representa a 04 estudiantes, obtuvieron un puntaje de 06, cifra que los ubica en el Nivel I Literal, correspondiente a la capacidad de Comprensión de textos Narrativos, significa que los educandos e implica que los educandos son capaces de repetir y recordar información explícita, que obra en los textos.
- El menor porcentaje 10 % que representa a 03 estudiantes, obtuvieron puntajes de 11, 14 y 17 ; cifras que los ubican en el Nivel II Inferir, correspondiente a la Capacidad de Comprensión de

Textos narrativos, implica que los niños y niñas son capaces de inferir ideas y formular conclusiones, en base a lo que leen.

- El valor del promedio o media aritmética de 05,6 ubica al grupo en el Nivel I Literal, significa por tanto que los educandos son capaces de identificar y recordara información que obra en los textos que procesan.
- El valor de la desviación estándar de 4,9 precisa la concentración de los datos alrededor del promedio, indicando la validez de esta medida para calcular el valor promedio de los puntajes.
- El valor del coeficiente de variabilidad de 87,5 % permite tipificar al grupo como heterogéneo, toda vez que es un valor superior al estándar de 33.

3.2. Diseños Curriculares de Aula (propuesta)



3.2.1. Diagnóstico y Fundamentación:

3.2.1.1. Diagnóstico:

Contreras Chipana, (2017), en el diario La República nos presenta un resumen de los principales indicadores de la Evaluación Censal 2016:

- Participaron –entre el 29 y 30 de noviembre pasado– 542 mil 878 alumnos de segundo grado de primaria de todo el país.
- Se registró un incremento de 7.5% en el área de matemática, entre el 2015 y el 2016. Antes, de 100 estudiantes del segundo grado de primaria, 27 lograban resolver un ejercicio matemático. Hoy de ese mismo grupo, 34 responden correctamente.
- Desde el 2013 hasta el 2016, según las ECE, se ha duplicado el número de estudiantes que resuelven problemas matemáticos (del 16.8% al 34.1%).
- Se ha reducido en 50% la cifra de alumnos que no entendían estos ejercicios entre el 2007 y el 2016 (del 56.5% al 28.6%).
- Se reconoce que hay un descenso en los aprendizajes en el área de lectura. Esta situación no se observaba desde el 2007, año en el que se empezaron a realizar estas pruebas a nivel nacional.
- En la evaluación de 2015, el 49.8% de escolares de segundo de primaria entendían lo que leían (nivel satisfactorio). No obstante, este número en la evaluación de 2016, se redujo a 46.4%; es decir, se registró una baja de 3.4% de un año a otro.
- En las instituciones privadas, en los años anteriores tuvimos crecimientos significativos y alentadores en lectura. Esta vez una de las causas que ha ocasionado esta reducción es la oferta heterogénea que hay en el área privada. La enseñanza en algunos colegios particulares de la zona urbana no es la adecuada y eso ya se ha comprobado.

- Los alumnos del segundo grado de primaria de las instituciones educativas privadas no respondieron correctamente las preguntas de comprensión lectora de la ECE 2016. En ese sector se registró un descenso de 10%; mientras que en las escuelas públicas hubo una baja de 1%, a diferencia de la ECE 2015.

De manera específica, los educandos del tercer grado de la Institución Educativa N^a 15428, en el test que evalúa la capacidad de comprensión de textos narrativos, obtuvieron como promedio o media aritmética de 05,6 cifra que ubica al grupo en el Nivel I Literal, significa por tanto que los educandos son capaces de identificar y recordar información que obra en los textos que procesan.

3.2.1.2. Fundamentación:

3.2.1.2.1 .Principios Pedagógicos:

- Es la mediación del profesor, como arquitecto del aprendizaje, quien facilita que el alumno encuentre sentido a lo que aprende y por ello el aprendizaje significativo.
- El clima del trabajo en el aula facilita no solo que el alumno consiga la adquisición de conocimientos en forma de aprendizajes escolares, sino que facilita el desarrollo del lenguaje y la socialización.

3.2.1.2.2. Principios Curriculares:

- El proceso de selección cultural indica los elementos curriculares fundamentales: capacidades y valores como objetivos, y contenidos (formas de saber) y métodos/procedimientos (formas de hacer) como medios.

- La cultura institucional, es un conjunto de capacidades, valores, contenidos y los métodos/procedimientos que utiliza o ha utilizado una sociedad o institución determinada.

3.2.1.2.3. Principios Psicológicos:

- La inteligencia se desarrolla por medio del aprendizaje. Desde que nacemos ya comenzamos a aprender, mediante la observación, la imitación, lo que escuchamos, lo que percibimos
- Para utilizar adecuadamente las funciones cognitivas es necesario potenciar la necesidad y la inquietud de usarlas correctamente.

3.2.1.2.4. Principios Contextuales:

- Es la escuela la que debe adaptarse a la vida y por ello hablamos de aprendizajes funcionales, constructivos, significativos y por descubrimiento.
- Los elementos de la cultura, deben ser abordados en la planificación curricular, para darle pertinencia al proceso formativo.

3.2.1.2.5. Principios Comunicativo textuales:

- Los significados de las palabras y de los textos, están en estrecha relación el, contexto histórico cultural, en el cual se desarrolla el aprendizaje de niños y niñas.
- En todo proceso comunicacional interviene elementos y propósito, que le dan sentido al intercambio de significados.

3.2.2. Programación Larga o Anual:

Se organiza la siguiente matriz, que interrelaciona medios y fines, en estricta observancia del sustento teórico asumido.

Conocimientos	Medios	Métodos
<p>Se consideran los siguientes textos narrativos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La Historia de María Dominga 2. El Médano Blanco 3. Zona de Reventazón 4. La ciudad encantada de Huancabamba 5. Teófilo el Pescador 6. Historia de Piura 7. El citan Encantado 8. El Carro Fantasma 9. Las piedras también lloran 		<p>Se consideran los procedimientos metodológicos siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Método COREFO b. Método “Mis Lecturas Escogidas” c. Método “Lectura y Desarrollo del Pensamiento” d. Método “Teclas” e. Método “Vocabulario lenguaje Predicción” f. Método “Metacognitivo” g. Técnica de los Mapas Conceptuales” h. Técnica de la Cruz Categorial i. Método Contextual de Lectura
Capacidades	Fines	Valores
<p>Nivel Literal (textual):</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Identifica la información que se encuentra explícita en el texto. b. Resuelve preguntas de recordación. <p>Nivel Inferencial:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Identifica información implícita en el texto. b. Infiere las ideas implícitas. c. Crea relaciones entre las partes para llegar a ciertas conclusiones. d. Resuelve ejercicios variados: falso y verdadero, selección múltiple, pareo simple y complejo, cuestionarios, resúmenes, etc. <p>Nivelpreciativo:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Asume una postura a favor o en contra de lo que lee. b. Argumenta con razones de su aceptación o rechazo. 		<p>Se consideran valores fundamentales como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Respeto 2. Responsabilidad 3. Honestidad 4. Solidaridad

3.2.3. Programación de unidades de Aprendizaje-Enseñanza:

Primera Unidad de Aprendizaje Enseñanza

Grado: Tercer Grado

Tiempo: Tres meses

Conocimientos	Medios	Métodos
<p>Se consideran los siguientes textos narrativos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La Historia de María Dominga 2. El Médano Blanco 3. Zona de Reventazón 		<p>Se consideran los procedimientos metodológicos siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Método COREFO b. Método “Mis Lecturas Escogidas” c. Método “Lectura y Desarrollo del Pensamiento”
Capacidades	Fines	Valores
<p>Nivel Literal (textual):</p> <ol style="list-style-type: none"> c. Identifica la información que se encuentra explícita en el texto. d. Resuelve preguntas de recordación. <p>Nivel Inferencial:</p> <ol style="list-style-type: none"> e. Identifica información implícita en el texto. f. Infiere las ideas implícitas. g. Crea relaciones entre las partes para llegar a ciertas conclusiones. h. Resuelve ejercicios variados: falso y verdadero, selección múltiple, pareo simple y complejo, cuestionarios, resúmenes, etc. <p>Nivel Apreciativo:</p> <ol style="list-style-type: none"> c. Asume una postura a favor o en contra de lo que lee. d. Argumenta con razones de su aceptación o rechazo. 		<p>Se consideran valores fundamentales como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Respeto 6. Responsabilidad 7. Honestidad 8. Solidaridad

Segunda Unidad de Aprendizaje Enseñanza

Grado: Tercer Grado

Tiempo: Tres meses

Conocimientos	Medios	Métodos
<p>Se consideran los siguientes textos narrativos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La ciudad encantada de Huancabamba 2. Teófilo el Pescador 3. Historia de Piura 		<p>Se consideran los procedimientos metodológicos siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Método “Teclas” b. Método “Vocabulario lenguaje Predicción” c. Método “Metacognitivo”
Capacidades	Fines	Valores
<p>Nivel Literal (textual):</p> <ol style="list-style-type: none"> e. Identifica la información que se encuentra explícita en el texto. f. Resuelve preguntas de recordación. <p>Nivel Inferencial:</p> <ol style="list-style-type: none"> i. Identifica información implícita en el texto. j. Infiere las ideas implícitas. k. Crea relaciones entre las partes para llegar a ciertas conclusiones. l. Resuelve ejercicios variados: falso y verdadero, selección múltiple, pareo simple y complejo, cuestionarios, resúmenes, etc. <p>Nivelpreciativo:</p> <ol style="list-style-type: none"> e. Asume una postura a favor o en contra de lo que lee. f. Argumenta con razones de su aceptación o rechazo. 		<p>Se consideran valores fundamentales como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Respeto 10. Responsabilidad 11. Honestidad 12. Solidaridad

Tercera Unidad de Aprendizaje Enseñanza

Grado: Tercer Grado

Tiempo: Tres meses

Conocimientos	Medios	Métodos
<p>Se consideran los siguientes textos narrativos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El citan Encantado 2. El Carro Fantasma 3. Las piedras también lloran 		<p>Se consideran los procedimientos metodológicos siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Técnica de los Mapas Conceptuales” b. Técnica de la Cruz Categorial c. Método Contextual de Lectura
Capacidades	Fines	Valores
<p>Nivel Literal (textual):</p> <ol style="list-style-type: none"> g. Identifica la información que se encuentra explícita en el texto. h. Resuelve preguntas de recordación. <p>Nivel Inferencial:</p> <ol style="list-style-type: none"> m. Identifica información implícita en el texto. n. Infiere las ideas implícitas. o. Crea relaciones entre las partes para llegar a ciertas conclusiones. p. Resuelve ejercicios variados: falso y verdadero, selección múltiple, pareo simple y complejo, cuestionarios, resúmenes, etc. <p>Nivelpreciativo:</p> <ol style="list-style-type: none"> g. Asume una postura a favor o en contra de lo que lee. h. Argumenta con razones de su aceptación o rechazo. 		<p>Se consideran valores fundamentales como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. Respeto 14. Responsabilidad 15. Honestidad 16. Solidaridad

3.2.4. Criterios de Evaluación de la Propuesta:

Criterios		Descripción
Científicos	Validez Interna	Se evidencia la coherencia lógica de la propuesta.
	Validez Externa	Se advierte impacto positivo del desarrollo de la propuesta.
	Objetividad	Presenta resultados en función a la naturaleza de las ocurrencias.
Operacionales	Relevancia	Los datos recogidos durante la evaluación, están relacionados con los propósitos de la propuesta.
	Importancia	Se selecciona y destaca aquella información que realmente tiene significación para la evaluación.
	Alcance	Se relaciona con la amplitud del proceso evaluativo en cuanto a que el mismo logre cubrir todos los objetivos propuestos en la propuesta.
	Oportunidad	La información sobre la evaluación debe presentarse a los usuarios de un programa, en el justo momento en el cual ella es requerida.
	Prudencia	Todos los elementos de la propuesta, son evaluados dentro del mismo marco de jerarquización.

3.3. Discusión de Resultados:

3.3.1. En relación a objetivos:

Objetivo Específico N° 01

Identificar el nivel de desarrollo de la capacidad de comprensión de textos narrativos, mediante un test de aptitud.

Propósito logrado mediante la aplicación del Test de Comprensión de textos narrativos, a los estudiantes del tercer grado de Educación Primaria, obteniéndose como resultado capital el promedio o media aritmética de 5,6 cifra que ubica al grupo en el Nivel I Literal, significando por tanto que los educandos son capaces de identificar y recordar información que obra en los textos que procesan.

Objetivo Específico N° 02

Organizar el sustento teórico del estudio, mediante la consulta de fuentes documentales y electrónicas, para configurar el Modelo Teórico.

Meta lograda mediante la consulta de fuentes documentales y electrónicas, que permitieron identificar información teórico conceptual referida a: teoría psicognitiva humanista, en sus elementos configuradores como: objeto de estudio, sistema de conceptos, principios y metodología; así como reseñar los aspectos sustantivos del enfoque comunicativo textual, en sus tesis capitales. La interrelación de ambos planteamientos teóricos, con el problema y el enunciado, permitió estructurar el Modelo Teórico, que sustenta la investigación.

Objetivo Específico N° 03

Estructurar la propuesta de solución, Diseños Curriculares de Aula, mediante la matriz de la doble T.

Finalidad alcanzada, al operacionalizar los planteamientos teóricos, obteniéndose como resultado la propuesta, que configura un sistema coherente integrado por competencias como: diagnóstico, fundamentación, programación larga o anual y programación a nivel de unidades de aprendizaje.

Conclusiones

En base a la organización discursiva del trabajo de investigación, se formula deductivamente las conclusiones siguientes:

1. El valor del promedio o media aritmética de 5,6 ubica al grupo en el Nivel I Literal, en relación a la capacidad de comprensión de textos narrativos; es decir los educandos están en posibilidad de identificar información explícita y de recordar información de los textos que procesan; este nivel está distante del ideal que es el reflexivo crítico, por lo tanto se evidencia deficiencias en el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos narrativos.
2. Las perspectivas teóricas Teoría Sociocognitiva- Humanista y el enfoque Comunicativo Textual; aportan elementos como: objeto, conceptos, proposiciones, principios, que de manera interrelacionada configuran el Modelo Teórico que fundamenta la investigación y orienta la operacionalización de la propuesta.
3. La investigación aporta a la ciencia, en el plano cognoscitivo, al estructurar una propuesta de Diseños Curriculares de Aula, que en estricto sentido es un sistema integrado por componentes como: diagnóstico, fundamentación, programación anual, unidades de aprendizaje-enseñanza y criterios de evaluación de la propuesta.
4. Las propuestas orientadas a superar las limitaciones en el aprendizaje, tal es el caso, de mejorar los niveles de comprensión lectora, deben estar fundadas en fundamentos pedagógicos, lingüísticos y contextuales, para darles pertinencia y lógica.

Recomendaciones

Teniendo como base la organización discursiva, la discusión de resultados y las conclusiones, se formulan las recomendaciones siguientes:

- 1) A las autoridades de la UGEL-Huancabamba y de la Institución Educativa N° 15428-Rodeopamapa, se les sugiere asumir la presente propuesta como un planteamiento, ubicado en el plano de las ideas ; naturalmente previa discusión y mejoras adaptarlo al enriquecimiento de la práctica pedagógica de los maestros en las diferentes entidades educativas, pertenecientes a su jurisdicción.

- 2) A los estudiantes de Institutos Superiores Pedagógicos y de las Facultades de Educación de las universidades; así como a los profesionales dedicados a la investigación, se les recomienda, tener el presente aporte como punto de partida para realizar futuras investigaciones, conducentes a validar planteamientos, para desde la práctica docente identificar, teorizar, formular soluciones y resolver problemas de formación en los educandos y contribuir al desarrollo de sus potencialidades.

Referencias Bibliográficas

- Austin, J. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Oxford: Oxford University Press.
- Beaugrande R. y Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: Espasa-Calpe.
- CAJAMARCA, U. (20 de Diciembre de 2015). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2015*. Obtenido de ugelcajamarca.gob.pe: <http://www.ugelcajamarca.gob.pe/comunicado/resultados-de-la-evaluaci-n-censal-de-estudiantes-2015-ece-2015>
- Contreras Chipana, C. (09 de Abril de 2017). ECE 2016: Se avanza en matemática, pero se retrocede en comprensión lectora. *La República*, pág. 30 y 31.
- Educación, A. d. (15 de Diciembre de 2015). *PISA 2015:Chile mejora significativamnete en lectura*. Obtenido de agenciaeducacion.cl: www.agenciaeducacion.cl/noticias/pisa-2015-chile-mejora-significativamente-lectura/
- Gumperz, J. y. (1972). *Direcciones en sociolingüística. La etnografía de la comunicación*. Nueva York: Basil Blackwell. .
- Hymes, D. (1973). *Sobre competencia coimunicativa*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Lomas, C. y. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Loureda, O. (2003). *Introducción ala tipología textual*. Madrid: Arco Libros.
- Marín Gálvez, F. (18 de Junio de 2012). *Nivel de comprensión lectora de textos narrativos y de problemas matemáticos de los y las estudiantes*

del primer y segundo ciclo de Educación Básica de la escuela de Aplicación República del Paraguay de Tegucigalpa, M.D.C. ... Obtenido de [cervantesvirtual.com: www.cervantesvirtual.com/.../nivel-de-comprension-lectora-de-textos-narrativos](http://cervantesvirtual.com/.../nivel-de-comprension-lectora-de-textos-narrativos)

Martínez, M. (2001). *Análisis del discurso y práctica pedagógica*. Rosario: Homo.

MINEDU-ESCALE. (12 de Mayo de 2016). *Estadística de la Calidad Educativa*. Obtenido de [minedu.gob.pe](http://www.minedu.gob.pe): http://www.escale.minedu.gob.pe/PadronWeb/info/ce?cod_mod=0613505&anexo=0

OCDE. (08 de Diciembre de 2015). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos 2015-Resultados*. Obtenido de [oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico](http://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico): <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>

OCDE. (12 de abril de 2016). *El Programa PISA de la OCDE, qué es y para qué sirve*. Obtenido de [oecd.org](http://www.oecd.org): <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Ordinola Boyer, J. (12 de Mayo de 2001). *Potencialidades Productivas y Competitividad de la Economía Andina. Un estudio sobre la provincia de Huancabamba-Piura*. Obtenido de joseordinolaboyer.files.wordpress.com: https://joseordinolaboyer.files.wordpress.com/2011/01/huancabamba_potencialidades_productivas_y_competitividad.pdf

PROVIAS. (10 de Abril de 2015). *Plan Vial de la Provincia de Huancabamba*. Obtenido de [proviasdes.gob.pe](http://www.proviasdes.gob.pe): http://www.proviasdes.gob.pe/planes/piura/pvpp/pvpp_huancabamba.pdf

Román Pérez, M. (2011). *Aprender a Aprender en la sociedad del conocimiento*. Chile: Editorial Conocimiento.

Sotelo, J., Sotelo, N., Sotelo, C., Matalinares, M., & Arenas, C. y. (05 de Junio de 2012). *Efectos de un Programa Experimental Interactivo para mejorar la Comprensión Lectora en una Población Rural De 5.º Grado de Educación Primaria*. Obtenido de unmsm.edu.pe: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v15_n1/pdf/a6v15n1.pdf

Stubbs, M. (1983). *Análisis del Discurso: El análisis sociolingüístico del lenguaje natural*. Chicago: La University of Chicago Press.

UNAM. (2010). *Enciclopedia de Conocimientos Fundamentales*. México: Siglo XXI.

Vásquez Bladeón, R. (08 de Mayo de 2014). *Efectos del Programa Aprendo Jugando, para la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en niños de segundo grado de primaria del Colegio Lord Byron*. Obtenido de tesis.pucp.edu.pe: [http://www.tesis.pucp.edu.pe/..](http://www.tesis.pucp.edu.pe/)

Bibliografía General

- Alvarez-Gayou Jurgenson, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Editorial Paidós.
- Arias Fidas G. (2006). *Mitos y Errores en la Elaboración de Tesis y Proyectos de Investigación*. (3ra.Edic.).Caracas: Editorial Episteme.
- Behar Rivero, D.S. (2008). *Metodología de la Investigación*. Argentina: Editorial Shalom.
- Bisquerra Alcina, R; Dorio Alcaraz, I; Gómez Alonso, J; Latorre Beltrán, A; Martínez Olmo, F; Massot Lafón,I; Mateo Andrés, J; Sabariego Puig, M; Sans Martín, A; Torrado Fonseca, M y Vilá Baños, R.(2004).*Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial la Muralla. S.A.
- Caballero Romero, Alejandro E.(2011).*Metodología Integral Innovadora para planes y tesis*. Lima: Unidad de Negocio Servicios Editoriales de Empresa Editor El Comercio S.A.
- Cerda Gutiérrez, H. (1996). *La Investigación Total: La unidad metodológica de la Investigación Científica*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- David R. Koepsell, d. y Ruiz de Chávez, M.H. (2015). *Ética de la Investigación, Integridad Científica*. México: Comisión Nacional de Bioética.
- Díaz Flores, M.; Escalona Franco, M.E.V.; Castro Rivalde, D. ; León Garduño, A.A. y Ramírez Apáez, M. (2013).*Metodología de la Investigación*. México: Editorial Trillas.
- Dominguez Granda, J.B. (2008). *Dinámica de tesis*. Chimbote (Perú): ULADECH.
- Elliott, J. (1998).*El cambio educativo desde la investigación- acción*. (2da.Edic.).Madrid: Ediciones Morata, S.L.

- Flórez Ochoa, R. y Tobón Retrepo, A. (2001). *Investigación Educativa y Pedagógica*. Colombia: McGraw Hill, Interamericana S.A.
- Hashimoto Moncayo, E.E. (2010). *Cómo elaborara Proyectos de Investigación desde los tres paradigmas de la Ciencia*. Cajamarca: Universidad Nacional de Cajamarca, Oficina general de Investigación.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C; Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta.Edic.).México: Editorial McGraw Hill.
- Howard, B. (2011). *Manual de escritura para científicos sociales .Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo*. Argentina: Editorial Siglo XXI editores.
- Luis Losada, J y López Feal Ramil, R. (2003). *Métodos de Investigación en Ciencias Humanas y Sociales*. España: Internacional Thomson Editores Paraninfo, S.A.
- Murcia Florián, J. (2001). *Investigar para cambiar. Un enfoque sobre investigación-acción participante*. (2da.Edic.).Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Packer, M. (2013). *La Ciencia de la Investigación Cualitativa*. Colombia: Ediciones Uniandes.
- Rodríguez Sosa, M.A. y Rodríguez Rivas, M.A. (1986). *Teoría y Diseño de la Investigación Científica*. Lima: Ediciones Atusparia.
- Rubio; M.J. y Varas, J. (1999). *El Análisis de la Realidad en la Intervención Social. Métodos y Técnicas de Investigación*. (2da.Edic.). Madrid: Editorial CCS.
- Schettini, P. y Cortazzo. I. (2010). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas o para la interpretación de información cualitativa*. Argentina: Editorial de la Universidad de la Plata.

Universidad de Lima. (2014). *Citar versus Plagiar*. Lima: Editorial de la Universidad de Lima

Vara Horna, A.A. (2010). *¿Cómo valorar la rigurosidad científica de las tesis doctorales?* Lima: Fondo Editorial USMP

Villegas Villegas, L; Marroquín Peña, R; Del Castillo Narro, V; Sánchez Quintaba, R. (2011). *Teoría y Praxis*

ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACHSE



UNIDAD DE POSTGRADO

TEST DE APTITUD COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS

Apellidos y Nombres: _____

Ciclo: _____ Grado: _____ Sección: _____

Fecha: _____

Objetivo: mediante el test de aptitud sobre Comprensión de Textos narrativos, se tiene la finalidad de recolectar información referida al desarrollo de la capacidad de comprensión de textos, de los educandos del tercer grado de educación primaria.

La Ciudad Encantada de Huamcabamba

En la sierra de Piura (norte de Perú) en cualquier época del año hay una ciudad que aparece de repente, por razones desconocidas, se oculta ante los ojos sorprendidos de los viajeros que pasan por la zona, la conocen con el nombre de " La ciudad encantada de Huancabamba"

Se sabe que los incas habían construido una fortaleza en la región y un templo de vírgenes escogidas. En la actualidad se pueden ver los restos de la ciudad Inca. Las ruinas demuestran lo que ahí existió: el esplendor olvidado.

Cubierto de maleza, los templos en ruinas, una fortaleza que se extiende a lo largo de los bosques, con enormes paredes de más de tres metros de altura, además de plazas, palacios, escaleras, etc.

Nada de eso se compara, sin embargo, con lo que la gente temblando de miedo, hace referencia y cuentan las historias del señor Francisco, más conocido como el brujo.

Cuando el brujo aparece hay disturbios en Huancabamba entre los campesinos, quienes siguen sus pasos en busca de cosas extrañas. La mágica ciudad surge en la imaginación de las personas, como el arco iris y el miedo se convierte en alegría.

Un día Francisco desaparece en la montaña por las cuevas de Sondorillo, para reaparecer un año más tarde en la ladera de Chite.

- "Hay pocos lugares como este" dijo Francisco, al ser preguntado cuenta su descubrimiento: ¡Mírenla! Yo estaba caminando por la ciudad Inca de Huancabamba encantada en el cerro Pariaqaqa. Había recorrido imponentes edificios de piedra y templos del sol, el palacio del Inca, todos brillaban con oro, una hermosa laguna con canoas y balsas y la ciudad rodeada de bellos paisajes, tierras fértiles, sembríos de papa, maíz,...

Francisco nos contaba que el encanto de la ciudad ocurrió cuando el Inca tomó posesión de la cima del cerro. Cayó una flecha en el corazón del Inca y al clamar venganza al Sol, arrancó de su cuerpo la flecha y la lanzó sobre su pueblo, quedando cautiva Huancabamba en el cerro Pariaqaqa.

-... El Inca se convirtió en la laguna invisible del cerro Guitiligún y sus soldados se transformaron en peces. Tal vez esta ciudad es invisible debido a la codicia de ciertos hombres que causaron un gran daño a los campesinos del lugar.

Al escuchar las historias de Francisco, la gente parecía oír los cantos de sirena de la laguna encantada. Algunos observadores y curiosos dicen: - ¡Me gustaría ver a las sirenas!

-Usted no quiere verlas amigo – replicó Francisco con malicia en sus ojos, sus voces nos claman con palabras tan dulces y no tienes fuerza para dejar de escuchar... ¡Podría encantarte! y si sucediera te llevaría a vivir en las Púkaras y

templos de oro y nunca más volverían a verte .Diciendo esto Francisco empezó a andar y desapareció. ¿Por cuánto tiempo será? Nadie lo sabe.

Adaptación: Naldy Chinguel Fuentes

Apartado I.-Nivel Literal o textual:

1. El personaje que cuenta la historia es: (2 puntos)
 - a. Juan
 - b. El Negro José
 - c. Francisco
 - d. Roberto

2. ¿En dónde aparece una ciudad de repente? (2 puntos)
 - a. En la sierra de Cajamarca
 - b. En la provincia de Ayabaca
 - c. En la costa de Piura
 - d. En la sierra de Piura

3. ¿Con qué nombre se conoce a la ciudad que aparece? (2 puntos)
 - a. La ciudad Blanca
 - b. La Ciudad Encantada
 - c. La Sierra Hermosa
 - d. La Ciudad de las Lagunas

4. ¿Cuándo ocurrió el encanto de la ciudad? (2 puntos)
 - a. Cuando el inca tomó posición de la cima del cerro
 - b. Cuando Francisco se bañó en la laguna
 - c. Cuando el brujo realizó un hechizo
 - d. Cuando las personas duermen

Apartado II.-Nivel Inferencial o Interpretativo:

5. Lo narrado por Francisco: (3 puntos)

- a. Es real
- b. Es fruto de su imaginación
- c. Parte real y otra imaginación
- d. Ocurrió hace mucho tiempo

6. A partir de lo narrado por Francisco, se puede afirmar que: (3 puntos)

- a. La ciudad de Huancabamba existe
- b. Se explica el origen de los pueblos a través de cuentos
- c. Huancabamba es una imaginación
- d. Los brujos crearon Huancabamba

7. A partir de la lectura del texto, se puede afirmar que: (3 puntos)

- a. Huancabamba es una ciudad hermosa
- b. Huancabamba es un pueblo de la sierra
- c. El origen de Huancabamba, es un cuento
- d. Huancabamba es un cerro

Apartado III.- Nivel Crítico o Profundo:

8. En relación a lo narrado por Francisco, qué piensas? (4 puntos)

- a. No es real, porque Huancabamba no se origina en un cerro.
- b. Si es real, porque la imaginación crea las ciudades

- c. No es real, porque las ciudades han sido creadas por Dios
- d. Si es real, porque las ciudades surgen por milagro.

9. ¿Huancabamba es una ciudad encantada o real?, ¿por qué? (4 puntos)

- a. Encantada, porque apareció por obra de los brujos
- b. Real, porque se puede apreciar sus bellos paisajes
- c. Encantada, porque aparece y desaparece
- d. Real, porque uno se lo imagina.

Baremo del Test

- ✓ El puntaje máximo a obtener es 25 y el mínimo es 0
- ✓ Los intervalos y niveles son los siguientes:

Intervalos	Estándar: niveles	Descripción
[18 ; 27)	Nivel III Crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar una postura a favor o en contra de lo que lee. • Argumentar con razones de su aceptación o rechazo. • Respetar la opinión del alumno respecto a lo que lee y si es posible argumentar a favor o en contra.
[09 ; 18)	Nivel II Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Encontrar informaciones implícitas en el texto pero que no están en forma explícita. • Inferir las ideas implícitas. • Crear relaciones entre las partes para llegar a ciertas conclusiones.
[00 ; 09)	Nivel I Literal	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la información que se encuentra explícita en el texto. • Resolver preguntas de recordación.

Anexo N° 02

FORMULARIO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Chiclayo – Perú, noviembre de 2016

Sr. Mg. Richard Eduardo Castillo Rivera

Especialista de Educación Primaria de la UGEL-Lambayeque

Me dirijo a su persona para saludarlo, y a la vez solicitarle en su calidad de experto en la línea de investigación de educación en Ciencias de la Educación y por el contrario con una vasta experiencia en la educación Primaria, la validación de la propuesta , correspondientes a la tesis de maestría titulada:

DISEÑOS CURRICULARES DE AULA, PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 15428 DEL CASERÍO DE RODEOPAMPA, DISTRITO Y PROVINCIA DE HUANCABAMBA-2014

Para ello, adjunto la información necesaria sobre la Tesis que fue presentada en la Universidad Nacional Pedro Ruiz gallo-Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación. Agradeciendo anticipadamente su aporte y seguro de contar con su valioso apoyo, quedo de usted.

Muy atentamente

Bach. Naldy Ridel Chinguel Fuentes

Participante de la Maestría de la UNPRG-FACHSE

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO

FICHA DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA

I. Información del Experto:

- 1.1. Apellidos y Nombres : Castillo Rivera Richard
- 1.2. Profesión : Docente
- 1.3. Grado Académico : Magister
- 1.4. Título Profesional : Licenciado en Educación
- 1.5. Institución donde Trabaja : UGEL-Lambayeque
- 1.6. Cargo que desempeña : Especialista de Educación Primaria
- 1.7. Teléfono : 979536247
- 1.8. Correo electrónico : ricari@hotmail.com
- 1.9. Nombre de la Investigadora: Bach. Naldy Ridel Chinguel Fuentes

II. Valoración de la Propuesta:

2.1. Pertinencia de la estructura con los objetivos de la investigación:

Componente:	Suficiente (3)	Medianamente Suficiente (2)	Insuficiente(1)	Observaciones
Estructura de la Propuesta				
Lógica General y objetivos				

2.2. De los fundamentos con el sustento teórico:

Componente:	Suficiente (3)	Medianamente Suficiente (2)	Insuficiente(1)	Observaciones
Fundamento de la propuesta				
Fundamento y su relación con el sustento teórico				

2.3. Diagnóstico, problemática y aplicación de instrumentos:

Componente: Diagnóstico de la Propuesta	Suficiente(3)	Medianamente Suficiente (2)	Insuficiente(1)	Observaciones
Relación entre diagnóstico, problemática y resultados del tests.				

2.4. Operacionalización de la propuesta con sustento teórico.

Instrumento: Operacionalización de propuesta y teoría	Suficiente(3)	Medianamente Suficiente (2)	Insuficiente(1)	Observaciones
Relación lógica derivativa teoría y propuesta.				

2.5. Programación curricular larga y unidades de aprendizaje:

Instrumento: Logicidad programación anual y unidades de aprendizaje.	Suficiente (3)	Medianamente Suficiente (2)	Insuficiente (1)	Observaciones
Relación lógica derivativa entre programación anual y unidades de aprendizaje				

2.6. Evaluación de la Propuesta:

Instrumento: Criterios e indicadores	Suficiente (3)	Medianamente Suficiente (2)	Insuficiente (1)	Observaciones
Logicidad de criterios e indicadores para evaluar la propuesta				

Conclusiones:

Lambayeque, 18 de noviembre de 2016

Mg. Richard Castillo Rivera

