



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Guía didáctica del libro “Nayap” para la comprensión lectora en
estudiantes Awajún del nivel Primaria de San Ignacio**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctor en Educación**

AUTOR:

Nuñez Gaona, Gilmer Eusebio (ORCID: 0000-0003-1677-7255)

ASESOR:

Dra. Hernández Fernández, Bertila (ORCID: 0000-0002-4433-5019)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

CHICLAYO – PERÚ

2021

Dedicatoria

A mi prima Ana María, memoria de la infancia, que nos espera en el cielo.

Agradecimiento

Agradezco a todos aquellos grandiosos seres humanos cuya ayuda, orientaciones y estímulo hicieron posible la culminación de este trabajo investigativo.

A la Universidad “César Vallejo”, por permitirme concretar ese gran logro en el campo profesional, como es la obtención del grado de Doctor en Educación.

A la doctora de investigación Dra. Bertila Hernández Fernández quien, con la amabilidad y paciencia, sello característico de su gran personalidad, me orientó en el difícil recorrido de elaboración de la Tesis Doctoral.

A todos docentes de la etnia Awajún de la provincia de San Ignacio, compañeros fraternos, por su paciencia en enseñarme su idioma, y poner a disposición su tiempo, y los recursos humanos y logísticos necesarios en la investigación.

A mi familia y amigos, por su incondicional y permanente ayuda.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	16
3.1. Tipo de estudio y diseño de investigación.....	16
3.2. Operacionalización de variables	17
3.3. Población/Muestra.....	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	19
3.5. Procedimiento	21
3.6. Método de análisis	22
3.7. Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS.....	24
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	34
VII. RECOMENDACIONES.....	35
VIII.PROPUESTA.....	36
REFERENCIAS.....	42
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1. Población.....	18
Tabla 2. Muestra	19
Tabla 3. Estadística de fiabilidad de la variable comprensión lectora	21
Tabla 4. Resultados de la dimensión comprensión literal	24
Tabla 5. Resultados de la dimensión comprensión inferencial.....	25
Tabla 6. Resultados de la dimensión comprensión crítica	26
Tabla 7. Resultados generales de la variable comprensión lectora	27
Tabla 8. Contenidos de la Propuesta	40

Índice de figuras

Figura 1. Esquema de la propuesta	41
Figura 2. Resultados de la dimensión comprensión literal	69
Figura 3. Resultados de la dimensión comprensión inferencial.....	69
Figura 4. Resultados de la dimensión comprensión crítica	70
Figura 5. Resultados generales de la variable comprensión lectora	70

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo proponer una Guía didáctica del libro “Nayap” con el fin de potenciar las habilidades de comprensión lectora en estudiantes en estudiantes Awajún nivel primaria de San Ignacio. De una población de 103 estudiantes pertenecientes a las 10 instituciones educativas del nivel primaria existentes en las comunidades Awajún, se seleccionó una muestra de 32 estudiantes de la institución educativa N° 16933, de la comunidad nativa Yamakey. Se trabajó en un enfoque de investigación cuantitativo, de un diseño no experimental, del tipo propositivo. Se utilizó una guía de observación para determinar el nivel real de comprensión de lectora de los estudiantes.

Los resultados obtenidos mediante dicho instrumento fueron analizados y sistematizados a través de diferentes programas y aplicativos de análisis matemático, identificando un bajo índice de comprensión lectora en los estudiantes, que ameritaba nuestra propuesta del diseño de una guía didáctica y un libro redactados en el idioma originario Awajún, cuyo uso como herramienta didáctica contribuirá a mejorar esos niveles presentados en los estudiantes.

Se procedió a la redacción del libro, y subsecuentemente, al diseño de la guía didáctica de este recurso, consistente en orientaciones metodológicas y solucionarios para uso del docente intercultural bilingüe.

Palabras claves: Comprensión lectora, guía didáctica, textos, propuesta, orientaciones metodológicas.

Abstract

The present research work had as main objective to propose the Didactic Guide of the book “Nayap” to increase the reading comprehension skills on Elemental School Awajun students of the San Ignacio province”.

On a total population of 103 students belonging to the 10 Elemental Level educational institutions of the Awajun aboriginal Communities, it was selected as a sample a group of 32 students of the Educational Institution N° 16933, which belonged to Yamakey’s aboriginal Community.

We worked with a quantitative investigation focus, on a non-experimental design, of the proposal model. It was applied on the sample an observation guide sheet as a research instrument to assess the real reading comprehension level attained by the students.

The results acquired by means of this instrument were analyzed and methodized through several mathematical analysis applications and programs, recognizing a low reading comprehension level in the students, which justified our proposal, the design of a Didactic Guide and a book in the original language Awajun, which could be used as a didactical tool that will help to improve these detected levels.

So we proceeded on the redaction of the aforementioned book, and subsequently, on the design of the didactic guide, which consists in a methodological guidance and exercises’ solutions to be used by the intercultural bilingual teacher.

Keywords: Reading comprehension, didactic guide, texts, proposals, methodological guidance.

I. INTRODUCCIÓN

Existe amplia evidencia de la necesidad de muchos países, particularmente del hemisferio sur, de fortalecer la enseñanza de la lectura en las poblaciones aborígenes. Tal como lo manifestó el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura “es fundamental fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora de nuestras lenguas originarias, ya que es tristemente notoria la disminución continua de hablantes, las tasas de analfabetismo de la población y de docentes en su lengua materna” (UNESCO, 2016, p. 7).

Dicho informe manifiesta el anhelo de poder transmitir el legado cultural a las siguientes generaciones, el conocimiento ancestral sobre la naturaleza, filosofías y visión del mundo para fortalecer la identidad de etnia frente a la cultura universal.

Rose, explicó el problema con extraordinaria lucidez y claridad al reconocer que “la comprensión lectora es el más grande desafío para los docentes de niños aborígenes. Los calificativos en habilidad de comprensión lectora de los estudiantes nativos están muy por debajo de los promedios de los estudiantes australianos en general” (2015, p. 1).

Mosonyi estableció que “toda educación bilingüe ha de ser necesariamente bicultural, o mejor aún, intercultural” (1982, p. 295).

En el contexto latinoamericano, Sichra, investigador abocado al estudio de lenguas originarias e interculturalidad, detalla que “el proceso de modernización y alfabetización de las lenguas indígenas, en concordancia con los nuevos escenarios y medios de comunicación actuales no ha sido asumido de manera sistemática y objetiva” (2016, p. 6).

En tal sentido se hace pertinente el uso de un repertorio ampliado de material didáctico contextualizado a la realidad del estudiante. Tal como lo determinó la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura:

La guía didáctica es un medio en el que se proporciona a los profesores indígenas un conjunto de procedimientos y estrategias que les permitan recopilar información acerca del proceso de aprendizaje de los estudiantes,

con pertinencia al ámbito cultural y al entorno natural en que se encuentran, incentivando la apropiación de habilidades de comunicación oral, comprensión oral, comprensión lectora en situaciones de aprendizaje mono-, bi y multilingües. (UNESCO, 2016, p.31)

En tal razón, la Unidad de Medición de la Calidad Educativa se refirió con respecto a las competencias comunicativas que debería desarrollarse en un entorno intercultural bilingüe:

Consideramos que la adquisición y desarrollo de habilidades comunicativas en el idioma originario de los estudiantes hará posible formar personas con poder de juicio y reflexión crítica, capaces de valorar sus tradiciones autóctonas y las de otros, y con la posibilidad de contribuir sustantivamente al fortalecimiento de su comunidad y su escuela como escenarios de generación de cultura, que integren y valoren la diversidad. (MINEDU, 2015, p. 2)

Nuestro país, un emporio de razas y culturas, cuenta con 48 lenguas originarias, de las que se busca su afianzamiento, difusión y valoración, el cual necesariamente tiene que valerse partiendo de empoderar a los hablantes de cada lengua de los procesos de comprensión lectora. Vigil (2004) dio a conocer que en los talleres, seminarios y reuniones llevados a cabo con personalidades relevantes del ámbito educacional Intercultural bilingüe, se considera fundamental el uso de la lengua indígena en textos escolares, con el fin de garantizar la transferencia de los conocimientos y saberes hacia las futuras generaciones.

En nuestra provincia de San Ignacio coexisten diferentes grupos humanos, con costumbres y tradiciones de diversa índole. Parte de su sello de identidad lo constituye la presencia de comunidades nativas de la etnia Awajún, poseedores de un marcado acervo cultural, expresado a través de su idioma. Con referencia a este, se lo habla como lengua materna en las dieciséis comunidades nativas de los distritos de Huarango y San José de Lourdes, cuyos pobladores, bilingües funcionales, utilizan diariamente el español para poder interactuar con la población mestiza aledaña a sus territorios. Su sistema de enseñanza, si bien recoge la necesidad de los estudiantes de recibir sesiones de aprendizaje

impartidas en su lengua materna, posee insuficiencias que hacen imprescindible priorizar la comprensión lectora en el idioma originario, a través de la creación de material bibliográfico contextualizado a la realidad de nuestras escuelas EIB de la provincia de San Ignacio, que considere el léxico y modismos del lenguaje coloquial de nuestros estudiantes.

Es en tal sentido que planteamos nuestra propuesta con la siguiente interrogante: ¿De qué manera la guía didáctica del libro Nayap contribuirá a fortalecer la comprensión lectora en estudiantes Awajún del nivel primaria de San Ignacio?

Sustentamos la pertinencia del presente trabajo investigativo en la necesidad de una propuesta didáctica para fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de lengua originaria de la provincia de san Ignacio, que al incidir en procesos como identificación de información, análisis, inferencia y reflexión sobre elementos textuales, permitirá un mejor aprendizaje en nuestros estudiantes.

El estudio se justifica desde el punto de vista científico porque está sustentado en el análisis de teorías y datos científicos referentes a la guía didáctica y la metodología de la lectura en Instituciones EIB. Es justificable desde el punto de vista metodológico porque utiliza un repertorio de técnicas y métodos para recopilar datos, conceptos e insumos a fin de generar un producto, que es el material educativo. Se considera pertinente desde el punto de vista social ya que revaloriza las expresiones culturales de nuestros pueblos originarios, expresados en cuentos, tradiciones y leyendas, asignando un valor protagónico a dichas manifestaciones.

Con el fin de brindar una solución a la problemática identificada, se planteó como objetivo general: Proponer la Guía didáctica del libro “Nayap” para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes Awajún del nivel primaria de San Ignacio. Los objetivos específicos, colaterales al objetivo general son: Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en estudiantes Awajún del nivel primaria; diseñar la Guía didáctica del libro “Nayap” Awajún del nivel primaria de San Ignacio; validar la propuesta a través del juicio de expertos.

II. MARCO TEÓRICO

Los antecedentes que dan consistencia al presente estudio constituyen las experiencias previas de investigación que se han llevado a cabo en esta área del conocimiento:

Srisang (2017), en su tesis para obtener el título de Philosophy Doctor en la Universidad de Canterbury, cuyo objetivo fue examinar la relación entre las habilidades inferenciales y de comprensión de lectura que tienen los estudiantes del Campus de Chantaburi en la universidad de Burapa (Tailandia) en el idioma tailandés como lengua materna, y el idioma inglés como segunda lengua, abordando como punto focal las capacidades de los estudiantes de hacer inferencias a partir de información lingüística (discurso hablado y escrito), concluye que las habilidades de comprensión inferencial se correlacionan directamente con las habilidades de comprensión oral y el vocabulario, tanto en la lengua materna como la segunda lengua. Asimismo, su trabajo investigativo determina que la habilidad de comprensión lectora en una lengua, sea ésta lengua materna o segunda lengua, se incrementa positivamente al incrementarse el vocabulario y comprensión inferencial en la otra lengua.

En ese mismo contexto, Hjetland (2017), en su tesis para obtener el grado de Philosophy Doctor de la Universidad de Oslo, con el objetivo de examinar cómo y en qué medida varias habilidades de lenguaje y codificación contribuyen a explicar la variación individual en el desarrollo de la comprensión lectora, investigando en dos estudios con un diseño longitudinal y en otro con un diseño cuasi experimental, en una muestra no aleatoria de 215 estudiantes de una municipalidad del este de Noruega, focalizando su campo de investigación en las habilidades de comprensión lectora, donde concluye que la comprensión del lenguaje y el conocimiento que se tenga de las palabras del idioma es vital en la comprensión lectora que puede adquirir el estudiante desde temprana edad.

Cabe citar en el mismo contexto internacional un trabajo investigativo realizado por Mustafa (2016), para validar el grado de Doctor of Philosophy de la Universidad de Zawia, Libya. El estudio emprendido se centra en investigar los principales desafíos que enfrentan los estudiantes con respecto a la comprensión lectora en el programa de Idioma Inglés de la Universidad de Zawia, así como las

prácticas de enseñanza de comprensión lectora en el departamento de inglés de esa universidad. El paradigma que orientó esta investigación fue el positivista, trabajando con una muestra de 449 estudiantes de la universidad, pudo constatar que los estudiantes carecían de habilidades de lectura y cultura lectora y enfrentaban dificultades al comprender lo que leían, básicamente porque sus mentores no conocían habilidades de lectura y enseñaban de forma tradicional, centrándose solamente en la exactitud y la decodificación del texto escrito.

En el contexto nacional, Panta (2017), en su tesis para optar el grado de doctor en Ciencias de Educación de la Universidad Enrique Guzmán y Valle, realiza un estudio sobre la influencia de la comprensión lectora en los niveles de logro de aprendizaje, trabajando con un diseño no experimental con variante correlacional descriptiva transeccional, en una muestra de 34 estudiantes de diferentes instituciones educativas, sus conclusiones corroboran la influencia decisiva de la comprensión lectora en los índices de rendimiento escolar de los estudiantes, ya que a través del estudio correlacional, puede identificar la incidencia del factor comprensión lectora en los niveles de logro en aprendizaje, sea este conceptual, procedimental o actitudinal.

Otro trabajo llevado a cabo en el ámbito nacional, importante de ser mencionado es el que realiza Acosta (2019) en su tesis para optar el grado de doctor en ciencias de la Educación de la Universidad de Trujillo, con el objetivo de demostrar la influencia de un programa didáctico, sustentado en la metacognición, en los tres niveles de representación de la comprensión lectora del idioma inglés. Estudiando a una muestra conformada por 38 estudiantes del primer año de Medicina Humana de la Universidad Nacional de Piura, y usando un diseño pre experimental, pudo determinar, mediante un entrenamiento en estrategias metacognitivas aplicado a la mencionada población muestral, cómo el programa didáctico de ejercicios metacognitivos influyó de manera significativa en la comprensión lectora en el idioma inglés, en los tres niveles de representación.

Es pertinente citar el trabajo de Pezo (2017), quien en su tesis doctoral se centra en investigar la forma cómo influye un programa de cuentos regionales amazónicos en el fortalecimiento de hábitos lectores, en la dimensión de comprensión lectora. La autora utiliza un diseño de investigación cuasi

experimental, tomando como muestra de estudio a los estudiantes de 4º Grado de una institución Educativa. Concluye determinando los hallazgos de su investigación: El hábito de lectura fortalece y contribuye a la preparación académica de los estudiantes, con lo que elevan su rendimiento académico. El cuento como estrategia para favorecer el hábito de lectura contribuye en el estudiante en la mejora de su actitud crítica, analítica y de construcción de ideas.

No es menos interesante el estudio de Saroli (2011), quien se dedicó a averiguar de forma exhaustiva el problema de la educación intercultural bilingüe y los retos que afrontan los docentes de las comunidades quechua hablantes para desarrollar actividades formativas que integren los saberes ancestrales, la cultura y la lengua originaria, con el conocimiento del idioma español y el contexto mundial, sin generar alienación cultural en los educandos. Utilizando un diseño experimental, y teniendo como objetivo el comparar resultados en los estudiantes de la aplicación de un programa de educación intercultural bilingüe “Niñez y Biodiversidad en los andes” (NBA) comparado con el programa intercultural bilingüe estatal, y utilizando como muestra de estudio a los estudiantes de cuatro escuelas rurales quechua hablantes del Cuzco, sus conclusiones demostraron una diferencia significativa entre los desempeños de los estudiantes de las escuelas piloto, donde se aplicó el programa NBA, con referencia a los estudiantes del grupo control, donde no se aplicó el programa. Sus desempeños en comprensión lectora, redacción con corrección sintáctica se mostraron notoriamente altos. Todo ello valida la afirmación de la tesis de la necesidad vital de desarrollar un proyecto de educación integral bilingüe que recoja y valore de manera efectiva los saberes ancestrales de su contexto, su lengua y cosmovisión, y que incorpore dichos saberes en sus actividades de aprendizaje.

Trasladando la revisión al contexto regional, Briones (2016) en su tesis para obtener el grado de doctor en ciencias de la Universidad de Cajamarca, con el objetivo de investigar cómo influye la aplicación comparativa de técnicas de comprensión de textos (subrayado/resumen, subrayado/sumillado) en la mejora de la comprensión lectora de los alumnos del nivel secundaria de una institución Educativa del departamento, trabajando con una muestra de 256 estudiantes, mediante un tipo de investigación aplicada, de nivel exploratorio-descriptivo, de

asociación correlacional, tras haber aplicado los instrumentos y determinado los resultados, detectó una disminución significativa del número de estudiantes con bajos calificativos (nivel inicio) en comprensión de lectura, con respecto al grupo control. La investigadora pudo comprobar la eficacia de técnicas de comprensión para superar sus logros en la habilidad de comprender los textos que leen.

Con respecto a la variable independiente, es pertinente citar en este campo de investigación a la publicación de Pérez (2016), doctora en Innovación Curricular e institucional de la Universidad Nacional de Educación a distancia (UNED) de España. En su trabajo publicado, elabora y diseña guía didáctica diseñada para la sistematización de experiencias educativas en contextos universitarios. Su trabajo permite definir con claridad la propuesta estructural de la guía didáctica, acercando al lector o investigador a determinar los aspectos clave que debe revestir una guía didáctica, así como la importancia de la misma para facilitar la comprensión del proceso de sistematización de experiencias, que es en este caso el propósito del mencionado instrumento de enseñanza.

En la perspectiva del panorama nacional, no podríamos dejar de citar a la máxima instancia educativa de nuestro país, el Ministerio de Educación (2016), quien pone a disposición de los profesionales de la educación en todo el país una Guía de Orientaciones Didácticas para docentes de primaria de escuelas multigrado y unidocente en el uso pedagógico de autoaprendizaje. Este recurso, desde la perspectiva del autor del presente trabajo investigativo, ha constituido un valiosísimo referente y orientador, para diseñar a partir de sus lineamientos presentados, la estructura y contenidos de nuestra guía didáctica, esencia fundamental de nuestra propuesta. Esta extensa guía didáctica contiene un acercamiento al contexto de las escuelas multigrado de nuestro país, las estrategias de organización para el uso del material educativo, y las orientaciones metodológicas pertinentes a su utilización en clase.

Nuestro trabajo de investigación se respalda en investigaciones y aportes teóricos de una diversidad de reconocidos autores, a cuyos trabajos se ha recurrido como referentes conceptuales válidos. Dichas teorías dan sustento científico a nuestra investigación, otorgando rigor intelectual a los planteamientos presentados.

Por consiguiente, con relación a la variable independiente, Guía Didáctica, tenemos que la guía didáctica es “el documento que orienta el estudio, acercando a los procesos cognitivos del alumno el material didáctico, con el fin de que pueda trabajarlos de manera autónoma” (García, 2001, p. 242).

También se podría decir que es “un instrumento con orientación técnica para el docente y estudiante, que incluye toda la información necesaria para el correcto y provechoso desempeño de este dentro de las actividades académicas de aprendizaje independiente” (Ecured, 2019, párr. 1).

Mercer, citado por Aguilar (2006) manifiesta que es una herramienta que sirve para construir una relación entre estudiantes y docente.

Holmberg (1983) postuló una teoría que resume en esencia los principios de la enseñanza a través de medios no personales, como es el caso de la guía didáctica. Su aproximación se basa en siete postulados:

- Los sentimientos de relación personal entre la parte que enseña y la parte que aprende promueven motivación y placer.
- Esos sentimientos pueden ser acrecentados por material de autoestudio bien desarrollado .
- La motivación al estudio favorece el logro de los objetivos y el uso apropiado de los métodos y procesos.
- La atmósfera, lenguaje y convenciones de una conversación amigable estimula sentimientos de relación personal.
- Los mensajes dados y recibidos en formas de conversación son comparativamente fáciles de entender y recordar.
- El concepto de conversación puede ser exitosamente traducido para el uso en medios de educación a distancia.
- El trabajo planificado y guiado, ya sea por la organización de enseñanza o el estudiante mismo, son necesarios para un estudio organizado, que se caracteriza por una concepción implícita o explícita de objetivos.

La teoría de Holmberg sostiene que todo curso o materia de estudio resulta atractivo al estudiante, mantiene la motivación y facilita el aprendizaje si sigue los principios de la conversación didáctica guiada. El autor asume que si un curso

de estudio a distancia representa de manera consistentemente un proceso de comunicación, y es percibido con los atributos de una conversación, se potenciará la motivación y el éxito académico de los estudiantes, siendo más productivo que si el curso estudiado tuviera un carácter de libro de texto impersonal.

Wood, Bruner y Ross (1976) abordando la temática del rol del tutor en la resolución de problemas, concretamente referido a los medios por los cuales el adulto o experto puede guiar al niño o al aprendiz, definieron un término que se ha convertido en uno de los pilares del enfoque constructivista: La teoría del andamiaje, o la interacción por diversos medios para guiar al estudiante hacia el aprendizaje. Podemos afirmar con certeza que la guía didáctica se constituye en una herramienta para proveer andamiaje al estudiante, ya que podemos mediante ella inducir el aprendizaje del estudiante; ayudando de manera significativa en la conducción del proceso de enseñanza; además de su innegable soporte al aprendizaje autónomo, mediante la posibilidad que brinda de aproximar el material de estudio al alumno (textos, imágenes y otras fuentes de información), por medio de diversos recursos didácticos.

En su estructura podemos considerar los siguientes aspectos:

- Datos informativos
- Índice
- Introducción
- Objetivos
- Contenidos
- Bibliografía
- Orientaciones
- Solucionario
- Autoevaluación

Con referencia a las dimensiones de la guía didáctica se considera a las siguientes:

Dimensión temática: Detalla, define y contextualiza las actividades que el aprendiz o estudiante va realizar, concretando las situaciones problemáticas que va a resolver. Estas se definen en los ejercicios diseñados para que el estudiante

desarrolle. En esta dimensión se trazan asimismo los objetivos específicos del material permitiendo visualizar a través de metas claras los desempeños que deben demostrar. Al presentar los contenidos temáticos en un formato asequible y atractivo, cumple una función motivadora para el aprendiz.

Dimensión instructiva: Explica, orienta con precisión el desarrollo de las actividades propuestas en la guía. Despliega un repertorio de instrucciones acerca de cómo generar y desarrollar conocimientos (saber), las habilidades y destrezas (saber hacer), las disposiciones valorativas (saber ser) y aptitudes (saber convivir) en los estudiantes. A través de su contenido instruccional, fomenta el trabajo cooperativo y la comunicación tutor- estudiante.

Dimensión evaluativa: Detalla y especifica, a través de solucionarios y guías de evaluación, las situaciones deseables de desempeño que los estudiantes deberían lograr, brindando permanentemente posibilidades de retroalimentación. En esta dimensión se describe las alternativas o respuestas correctas, incidiendo en promover la autonomía del aprendiz.

Hablar de guía didáctica nos remite de manera inevitable a la clarificación conceptual del término “didáctica”. Didáctica, del adj. didáctico, del griego διδακτικός [didaktikós]) es la teoría de la enseñanza y el aprendizaje. Se ocupa de asuntos relacionados con los principales objetivos y principios orientadores de la enseñanza y el aprendizaje, currículo, contenido y métodos de la evaluación, entre otros. La mayoría de los lectores, siendo cuestionados sobre si la didáctica es una ciencia o arte de enseñar y/o aprender, responderían “ciencia”. De hecho, como ciencia, la didáctica tiene su aparato de categorización, métodos investigativos, mecanismos para identificar tendencias, su estructura y lógica. Así, la didáctica ha evolucionado como una disciplina científica: la teoría de la enseñanza y el aprendizaje.

Sin embargo, una teoría sin una práctica es ciega. La didáctica necesita un docente que la implemente en la práctica. Allí es donde entra el “arte”, que juega un rol vital en el profesionalismo docente, cualidades personales del profesor, cultura y estilo de enseñanza, talento y creatividad (Tchoshanov, 2013).

Asimismo Dolch, citado por Mallart (2001) nos dice que la didáctica es “la ciencia del aprendizaje y de la enseñanza en general” (p. 5).

En lo que respecta a la variable dependiente comprensión lectora es imperativo citar, de manera organizada, las teorías acerca de la lectura y su implicancia en la comprensión de la misma. Novary (2015) nos acerca con gran claridad a dicha teorización, pudiendo categorizar los modelos explicativos en el siguiente detalle:

- a) Con respecto a la naturaleza de la lectura:
- b) Con respecto al esquema
- c) Con respecto a la comprensión lectora
- d) Con respecto a las variables de la comprensión lectora.

Con respecto a la naturaleza de la lectura:

En este ámbito se pueden precisar que los modelos explicativos del proceso de la lectura se agrupan en tres categorías: bottom-up, top-down e interactivas.

Los modelos de la categoría bottom-up (Modelos ascendentes) visualizan a la lectura básicamente como un conjunto de procesos de traducción, decodificación o encodificación. En estos procesos se considera la comprensión lectora como el resultado automático de un reconocimiento preciso de las palabras. Los seguidores de estos modelos propugnan la percepción de la lectura como la traducción de símbolos gráficos hacia símbolos orales.

En los modelos de la categoría Top-down (Modelos descendentes), las competencias cognitivas y lingüísticas del lector juegan un rol preponderante en la construcción de significados, previo y paralelo al proceso de decodificación del texto escrito. Los teóricos que propugnan estos modelos, como Goodman (1967), Smith (1971) se basan en la interacción entre pensamiento y lenguaje. Goodman define la lectura como un proceso que involucra el uso de pistas de lenguaje disponibles, que son seleccionadas a partir del aporte perceptual, teniendo como base las predicciones del lector. Mientras se procesa la información, las decisiones tentativas sobre el significado son confirmadas, rechazadas o perfeccionadas a medida que se progresa en la lectura.

En los modelos de la categoría interactiva (modelos interactivos), como el de Rumelhart (1980) y Stanovich (1980) se argumenta que en un proceso de lectura, los lectores con mayor habilidad utilizan de manera simultánea los dos procesos ascendentes y descendentes. La comprensión del texto puede verse obstaculizada cuando se omite una pieza de información. En tal caso, los lectores avanzados compensan el vacío de información mediante el análisis del contexto o la decodificación de una palabra, o ambos. Solé (1992), manifiesta que leer es “una experiencia y un actuar complejo”, debido a que para leer se necesita, de manera simultánea; decodificar el sistema escrito y darle sentido al mensaje del texto mediante la evocación de nuestros saberes previos, información sobre el texto, incluyendo nuestras habilidades de predicción e inferencia (p. 18). La autora española es explícita al decir que leer es “un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura” (Solé, 1992, p.17).

Con respecto al esquema, Head (1926) y Bartlett (1932) mantienen que la comprensión del lenguaje involucra un proceso interactivo entre el conocimiento previo del lector y el texto. En un procesamiento interactivo, el lector utiliza procesamientos descendentes cuando relaciona lo que ya conoce con el texto que va procesando, y usa un procesamiento ascendente cuando relaciona el texto que procesa con lo que él ya sabe. La teoría del esquema procura explicar la forma cómo se integran en nuestro cerebro los conocimientos previos acumulados en nuestra memoria de largo plazo, con la nueva información o datos que va proporcionando el texto que se lee. El proceso de interpretación se guía por el principio de que toda entrada de información está mapeado en contraste con un esquema de conocimiento pre existente, y que todos los aspectos del esquema deben compatibilizar con la nueva entrada de información.

Con respecto a la comprensión lectora desde el punto de vista psicolingüístico, la lectura no es un proceso meramente visual. Hay dos tipos de información involucrados en la lectura: información visual, que proviene de la página escrita; información no visual, que proviene del cerebro del lector. Ruiz (2019), manifiesta que la comprensión lectora es:

Un proceso y una estrategia, como proceso nos posibilita la ruta hacia la comprensión integral del texto, como estrategia didáctica, direccionamos la interrelación intrínseca que mantienen la lectura y la escritura, hacia un sistema de comunicación y meta cognición integrado, percibiendo la lectura y la escritura como elementos inseparables de un mismo proceso mental. (p. 1)

Con respecto a las variables involucradas en la comprensión lectora existen seis variables que afectan la comprensión lectora, tanto oral como escrita: la importancia del contexto y conocimiento previo para entender la nueva información, el grado hasta el cual el lector usa estrategias tales como adivinar el contenido, el propósito o la naturaleza de la lectura, la extensión del texto presentado, el tipo de texto, el tratamiento del nuevo vocabulario.

Dubois (1979), manifiesta y sostiene que la lectura sería “la adquisición o captación del sentido que tiene el texto o escrito, a través de la detección o identificación de los factores mediante los cuales se manifiesta: la orientación predominante y el contenido” (p. 5).

Rosenblatt (1988) define a la lectura como un proceso transaccional, al afirmar que la naturaleza transaccional del lenguaje y los conceptos de transacción y atención selectiva direccionan y orientan el fenómeno psicológico lingüístico de la lectura. Cada acción de leer es un suceso, una transacción que involucra a un sujeto (lector) y a una configuración particular de líneas en una página (texto), y que se sitúa en un marco espacio temporal determinado. En el bagaje lingüístico del individuo se activan, durante la lectura, determinados estados fisiológicos, psicológicos, vínculos verbales o simbólicos. De estas áreas activadas, para decirlo de forma más simple- la atención selectiva, condicionada por múltiples factores personales o sociales que se sitúan, recoge elementos que se sintetizan o combinan en lo que constituye “Significado”.

Goodman, citado por Viglione, López, y Zabala (2005) definió la lectura como:

Un proceso psicológico y lingüístico en el que actúan de manera simultánea y recíproca el lenguaje y el pensamiento. De esta manera, la lectura vendría a ser un proceso del lenguaje, lo que implica necesariamente que los lectores son usuarios de este, determinándose la comprensión de la lectura como el

resultado de la interacción con el texto, direccionada mediante los conceptos y métodos lingüísticos. Es mediante la movilización consciente e intencional de información previa, sea esta de carácter gráfico, sintáctico, fonológico o semántico, que el lector construye el sentido del texto, pudiendo asignarle un mensaje y una significancia. (p. 87)

Anderson y Pearson (como se citó en Redondo, 2008) definen a la comprensión de la lectura como “un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (p. 1).

Blachowicz y Ogle (2008) coinciden con los autores mencionados en el párrafo anterior al sostener que:

La comprensión del texto no “ocurre” en un determinado punto; más bien, es un proceso que se lleva a cabo a través del tiempo. Durante este tiempo, los buenos lectores construyen activamente significados a través de procesos de interactuar o trazar con lo que leen; y los integran con lo que ya conocen. (p.28)

Valles (2005) es amplio en determinar que en la lectura se ponen en marcha una serie de procesos fisiológicos y psicológicos, los primeros se producen a través del órgano de la vista, mediante movimientos oculares llamados movimientos sacádicos, o a través de la detección táctil utiliza la codificación Braille; y los últimos que consisten en la atención selectiva, la síntesis, el análisis sintáctico y semántico basados en los conocimientos previos del lector. Valles precisa también que no son menos importantes los procesos afectivos, como la motivación y la disposición del individuo.

Con respecto a las dimensiones de la comprensión lectora, Strang, Jenkinson y Smith (como se citó en Gordillo y Flores, 2016) sostienen que existen tres dimensiones o niveles de comprensión lectora:

Comprensión literal: En este nivel el lector localiza, ubica e identifica información explícita a partir de los datos que encuentra al decodificar el texto. Esto le permite contestar de preguntas de evocación sobre la lectura realizada, es decir, reproducir las nociones adquiridas del texto. La comprensión literal es el entendimiento de la información y hechos directamente indicados en el texto. Es

reconocida como el primer y más básico nivel de comprensión al leer. Los estudiantes pueden usar la comprensión literal para localizar mejor la información.

Comprensión inferencial: En este tramo el lector es capaz de realizar inferencias, deducciones, análisis, para extraer información que está implícita en el texto, pero que no es fácilmente ubicable. Esto le permite al lector leer entre líneas, encontrar relaciones y supuestos que trascienden lo leído, estableciendo relaciones con conocimientos previos, comparando, aventurando hipótesis y postulando ideas.

Currie y Cain (Como fueron citados en Srisang, 2017) nos dicen que en ningún texto, sea oral o escrito, el lenguaje es presentado en el nivel explícito que se necesitaría para un entendimiento coherente. Los lectores quizás no podrán percibir el mensaje más profundo del lenguaje, sea escrito u oral, si solamente entienden el texto como está expresado explícitamente.

Esto está mejor expresado en la afirmación de Kispal “La habilidad para realizar inferencias, es, en simples palabras, la facultad de usar dos o más piezas de información de un texto, con el fin de obtener una tercera pieza de información que se encuentra implícita” (Kispal, 2008, p.2).

Comprensión crítica: En este nivel el lector tiene la capacidad de emitir juicios valorativos o evaluativos sobre el contenido del texto, expresando su desacuerdo o conformidad con las ideas del autor. Asimismo, es factible para él opinar sobre elementos, hechos o personajes del texto, sugerir modificaciones o mejoras y argumentar sobre la forma, contenido y contexto del texto escrito.

La comprensión crítica, o evaluativa, puede percibirse como una progresión potenciada de los conocimientos, habilidades y estrategias involucrados en los procesos de comprensión literal e inferencial. Esta extensión se evidencia en el hecho de requerir al lector entender el texto escrito, interpretar e inferir las relaciones entre los elementos del texto o la intención del autor, y subsecuentemente analizar o evaluar la información adquirida del texto en términos de conocimiento previo o experiencias (Basaraba, Yovanoff, Alonzo y Tindal, 2012).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de estudio y diseño de investigación

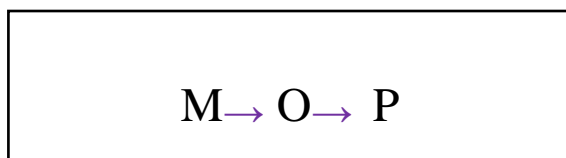
En este trabajo de investigación se tomó en cuenta, dentro del paradigma positivista, un enfoque cuantitativo, debido a que se ciñó a un proceso establecido de recojo y medición de datos numéricos, lo cual es medible y cuantificable, de igual forma se dará uso a instrumentos de recolección de datos, cuyos resultados determinan la pertinencia de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Es de tipo proyectiva, ya que busca elaborar una propuesta (Guía de libro) como solución a un problema o necesidad de tipo práctico (comprensión lectora de los estudiantes de Educación Intercultural Bilingüe nivel Primaria de San Ignacio).

Para Hurtado de Barrera (2000) la investigación propositiva consiste en identificar soluciones a problemas prácticos, se avoca a brindar sugerencias u orientaciones válidas para encaminar procesos hacia fines y resultados adecuados. Se manifiesta básicamente a través de propuestas o modelos funcionales, con el fin de solucionar situaciones problemáticas o necesidades cotidianas y reales, sean estas de un colectivo social, de una institución o de una disciplina del conocimiento humano; a partir del diagnóstico preciso de las necesidades momentáneas, los procesos y mecanismos explicativos o causales involucradas y las tendencias a largo plazo.

El diseño de investigación que se ha utilizado es el diseño de carácter no experimental, ya que si bien se diagnosticará los niveles de la variable dependiente para determinar la pertinencia del estudio, no se someterá la aplicación de la propuesta a ningún sistema de experimentación. De acuerdo a Hernández et al. (2014), en la investigación no experimental se persigue “observar fenómenos tal como se desarrollan o producen en su contexto natural, para posteriormente someterlos a análisis” (p. 152).

El diseño utilizado, de acuerdo a su esquema es el siguiente:



En dónde:

- M : Muestra de Estudio.
- O : Observación
- P : Propuesta

3.2. Operacionalización de variables

En la presente investigación se trabajó con dos variables de estudio, la variable independiente, que en el presente caso es la guía didáctica de la propuesta, y la variable dependiente, que constituye el nivel de comprensión lectora de los estudiantes Awajún del nivel primaria de la provincia de San Ignacio.

La variable independiente, guía didáctica, presenta tres dimensiones:

Dimensión temática: donde se expone el contenido, las actividades y los objetivos de la guía.

Dimensión instructiva: donde se dan a conocer el método, la secuencia de acciones a seguir, el camino a seguir para resolver las actividades propuestas.

Dimensión evaluativa: aquí se exponen los lineamientos de evaluación y los solucionarios de actividades.

La variable dependiente, comprensión lectora, está esquematizada en tres dimensiones:

Dimensión de comprensión literal: se enfoca en el nivel de comprensión que implica ubicar información contenida de forma explícita en el texto.

Dimensión de comprensión inferencial: se enfoca en el nivel de comprensión que implica inferir y deducir información.

Dimensión de comprensión crítica: se enfoca en el nivel de comprensión en la que se necesita asumir una postura crítica frente al texto leído, interpretando y analizando características y contextos de la lectura.

3.3. Población / Muestra

Fracica (como se citó en Bernal, 2010) manifiesta que la población es “el conjunto de todos los elementos a los cuales se refiere la investigación. Se puede definir también como el conjunto de todas las unidades de muestreo” (p. 160).

En tal razón, la población de estudio está constituida por 103 estudiantes del V ciclo del nivel primario de 10 Instituciones Educativas del área de Educación Intercultural Bilingüe de la UGEL provincia de San Ignacio.

Tabla 1

Población de los estudiantes del V ciclo de Educación Primaria de las Instituciones Educativas EIB de la provincia de San Ignacio

I.E.EE	Sexo		Nº de estudiantes	% de estudiantes
	M	F		
I.E.Nº 17381- Suwa	01	05	06	6%
I.E.Nº 821628- Sawintsa	03	01	04	4%
I.E.Nº 17685- Nuevo Kunchin	02	02	04	4%
I.E.Nº 16933- Yamakey	19	13	32	31%
I.E.Nº 16533- Supayaku	07	13	20	19%
I.E.Nº 16935- Valencia	01	00	01	1%
I.E.Nº 17357- Nuevo Kucha	01	00	01	1%
I.E.Nº - 16981- Alto Naranjos	06	03	09	9%
I.E.Nº 821627- ChimiChimi	05	02	07	7%
I.E.Nº 16524- Los Naranjos	09	10	19	18%
Total	54	49	103	100%

Fuente. Nóminas de matrícula de estudiantes del V Ciclo Primaria- año 2020

La muestra, de acuerdo a Bernal (2010) “es la parte de la población que se escoge para realizar la investigación, de la cual se obtiene la información y sobre la cual se ejecutará la medición y la observación de las variables que son objeto de estudio” (p. 161).

Por lo tanto, la muestra de la presente investigación está compuesta por 32 estudiantes del V ciclo del Nivel Primaria de la Institución Educativa N° 16933 de la Comunidad Nativa “Yamakey”, distrito de Huarango, provincia de San Ignacio.

El método de muestreo tomado en cuenta fue el muestreo no probabilístico por conveniencia, por la razón de haber elegido intencionalmente un grupo de estudiantes cuyas características no difieren esencialmente del resto de la población, y cuya accesibilidad geográfica facilita nuestra investigación. Se tomó como muestra todos los estudiantes del V ciclo Primaria de la Institución, alcanzando un total de 32 estudiantes (Hernández et al. 2014).

Tabla 2

Estudiantes del V Ciclo de Primaria de la Institución Educativa N° 16933, de la Comunidad Nativa “Yamakey”, distrito de San Huarango, provincia de San Ignacio

Grados	Sexo		N° de estudiantes	% de estudiantes
	M	F		
5° Grado	10	09	19	49%
6° Grado	09	04	13	41%
Total	19	13	32	100%

Fuente. Nóminas de matrícula 2020 del 5° y 6° de la I.E.N° 16933, C.N.Yamakey

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para recopilar los datos pertinentes a esta investigación, se tuvo que hacer uso de un repertorio de técnicas con sus instrumentos respectivos, los que se detallan a continuación:

Técnicas

Se empleó la técnica de la observación, para Hernández et al (1997) la observación consiste en “registrar de manera sistemática, válida y confiable los comportamientos o la conducta manifiesta. Puede ser utilizado como instrumento de medición en muy diversas circunstancias” (p. 179).

Instrumentos de recolección de datos

El instrumento utilizado consistió en una guía de observación, la misma que estuvo compuesta por un conjunto de ítems cuya finalidad fue medir la variable dependiente en una escala numérica, los mismos que se correlacionan directamente con las dimensiones derivadas de dicha variable.

Esta guía de observación tiene como referente básico los desempeños establecidos en el Programa Curricular de Educación Primaria, donde se detalla con claridad lo que los estudiantes son capaces de hacer para alcanzar los estándares esperados con referencia a los niveles de la variable de estudio, en este caso lo que respecta a comprensión de textos (MINEDU, 2017).

La guía de observación contiene una escala de calificación numérica, donde se sintetiza en puntajes los niveles de comprensión lectora obtenidos por el estudiante, en cada una de las dimensiones de la variable. Se ha considerado tres calificativos de acuerdo al desempeño: Inicio, Proceso, Logrado, con un máximo desempeño total de 36 puntos, siendo la calificación de 1 punto para la condición “En inicio”, 2 puntos para la condición “En proceso” y 3 puntos para la condición “Logrado”.

Otro referente de elaboración lo constituyen las guías de análisis de la prueba de comprensión de textos escritos emitidas por la UMC (Unidad de Medición de la calidad Educativa), una instancia técnica del Ministerio de Educación, responsable de diseñar e implementar evaluaciones de logros de aprendizaje (MINEDU, 2016).

Confiabilidad del instrumento

El nivel de confiabilidad del instrumento usado para recopilar los datos de la investigación ha sido determinado mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, un coeficiente muy recurrido en este tipo de pruebas de fiabilidad. Para obtener dicho índice de consistencia interna se ha aplicado el instrumento en una institución educativa análoga a la investigada en la muestra, en un grupo de 20 estudiantes. Los resultados permitieron obtener el coeficiente que figura en la tabla adjunta:

Tabla 3

Estadística de fiabilidad de la variable comprensión lectora

Estadística de Fiabilidad	
Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0.9467	20

Fuente. Medición de coeficiente Alfa de Cronbach.

Validez del instrumento

El instrumento fue validado a través del juicio de expertos. Se solicitó la revisión del instrumento a tres expertos, quienes revisaron y corrigieron el instrumento tanto en su contenido como en su constructo, brindando su aprobación final tras el levantamiento de las debidas observaciones.

3.5. Procedimiento

El procedimiento de datos se realiza teniendo en cuenta los siguientes pasos:

El primero de ellos es elaborar el instrumento de recojo de información, el mismo que se hará validar recurriendo al criterio de jueces expertos, quienes, mediante revisión de cada ítem, formularán las observaciones respectivas, observaciones que una vez levantadas, permitirán aprobar dicho instrumento. Una vez que el instrumento se haya validado, se procederá a la elaboración del material de la propuesta del investigador, es decir, del libro y guía didáctica complementaria al libro.

Posterior a ello se llevará cursará la debida correspondencia virtual con el directivo de la institución educativa para solicitar los correspondientes permisos de investigación y estudio explicitando los beneficios que conllevará a la institución la propuesta de una guía didáctica, y de esta manera sea aplicada la guía de observación. Una vez concedida la autorización para realizar la investigación y formular la propuesta, se informará y solicitará, respetando los

debidos protocolos sanitarios, que los docentes de los grados que conforman la muestra puedan realizar el recojo de la información y llenar el instrumento.

Una vez completados los datos contenidos en las guías de observación, se procederá a realizar el respectivo análisis de las mismas, para poder cuantificar los datos resultantes, y a través de las gráficas y conclusiones respectivas, poder determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de las Instituciones EIB de la provincia de San Ignacio, estableciéndose así una justificación válida de la propuesta.

Posteriormente a este estudio se hará envío al colectivo docente de las Instituciones Educativas del ámbito Intercultural bilingüe el libro y su respectiva guía didáctica en versión electrónica (PDF), para poder ser utilizado como un instrumento de trabajo en sus sesiones de trabajo.

3.6. Método de análisis

Tras haber aplicado los instrumentos de recolección de información, se procesarán dichos datos mediante el uso de programas informáticos como Microsoft Excel 2013, para sistematización de datos a un nivel básico; y el programa estadístico Statistical Package for Social Sciences (SPSS) versión 25, para procesamiento avanzado de datos.

3.7. Aspectos éticos

Entre los principales aspectos éticos considerados en la investigación son los que menciona Burgess (2005) los cuales se mencionan a continuación:

Con respecto a los sujetos de los datos (data subjects), los investigadores deberían ser conscientes de la naturaleza de su potencial intrusivo, y deberían buscar minimizar cualquier tipo de intrusión; la confidencialidad de los datos deberá ser respetada y protegida mediante medidas positivas, y los sujetos de los datos deberían ser previamente informados de los propósitos de la investigación, teniendo adecuada oportunidad de retirar su cooperación si no lo considerase conveniente a sus intereses.

En tal sentido se respetó la confidencialidad de los sujetos de investigación, en este caso los docentes y estudiantes, evitando medidas coercitivas al aplicar instrumentos de recolección, y en el caso de los estudiantes, considerando en todo momento su situación de vulnerabilidad, tanto por su minoría de edad, como por pertenecer a un grupo étnico minoritario cuyos derechos necesitan ser revalorados.

Asimismo, se respetó de manera irrestricta la emergencia sanitaria y el distanciamiento social impuesta por el gobierno central, efectuándose las coordinaciones y recojo de información a través de los medios virtuales, con el fin de salvaguardar la salud integridad física de los estudiantes Awajún y los pobladores de la comunidad nativa donde se realizará el estudio.

Con respecto a la originalidad del trabajo, se procedió a someter esta investigación al filtro de similitud Turnitin, para garantizar la autenticidad de las indagaciones realizadas, las cuales se hicieron bajo los lineamientos del método científico. Los trabajos de otros autores a los que se recurrieron para otorgar respaldo y rigor académico a la presente investigación, fueron debidamente citados, tomándose en cuenta las normas de citación APA 2020.

Con respecto a las fuentes de información, se respetaron las convenciones de la Universidad “César Vallejo”, recurriendo por ello a fuentes académicas formales, cuyos autores acrediten el grado académico compatible a una investigación doctoral. Se limitó asimismo la investigación a páginas web, plataformas y portales virtuales de carácter oficial y confiable.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis de la Guía de observación para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes Awajún del nivel primaria de San Ignacio.

Resultado del diagnóstico de la dimensión comprensión literal.

Tabla 4

Resultados de la dimensión comprensión literal

Nivel	F	Test
Alto	29	90,63
Medio	3	9,37
Bajo	0	0
Total	32	100%

Fuente. Guía de observación aplicada a los estudiantes Awajún del nivel Primaria de San Ignacio.

De acuerdo a los resultados recabados de la población encuestada la información obtenida sirve para valorar el nivel de desarrollo de la dimensión comprensión literal como proceso de la comprensión lectora de los estudiantes Awajún del nivel primaria de San Ignacio. Según los resultados que se observan en la tabla N° 04, se puede determinar que de 32 estudiantes intervenidos, 3 de ellos, lo que representa un 9,37% de la muestra de estudio, se ubican en el nivel medio de esta dimensión, mientras que 29, o sea la gran mayoría (90,63%) ha logrado posicionarse en el nivel alto de esta dimensión. El resultado muestra que la mayor parte de los estudiantes de la muestra de estudio tienen alto nivel de comprensión literal, por lo tanto, no precisa de una propuesta o procedimiento para modificar este nivel.

Resultado del diagnóstico de la dimensión comprensión inferencial.

Tabla 5

Resultados de la dimensión comprensión inferencial

Nivel	F	Test
Alto	16	50
Medio	16	50
Bajo	0	0
Total	32	100%

Fuente. Guía de observación aplicada a los estudiantes Awajún del nivel Primaria de San Ignacio.

En la tabla N° 05 se muestra que del total de la muestra, 16 estudiantes, lo que representa el 50% se ubican en el nivel medio en cuanto a la dimensión de comprensión lectora en el nivel inferencial, y 16 estudiantes, que representa el otro 50% de la muestra, se encuentra posicionados en el nivel alto, por lo tanto se precisa de un procedimiento de intervención para acortar la brecha del 50%.

Según lo precisado en la tabla, los resultados permiten observar que la mitad de los estudiantes de la muestra de estudio tienen un nivel medio, por lo tanto no hay un dominio satisfactorio de esa habilidad en los estudiantes. En tal sentido ello se propone las estrategias descritas en propuesta del autor, con el que los estudiantes de Awajún incrementaran su nivel de comprensión inferencial.

Resultado del diagnóstico de la dimensión comprensión crítica

Tabla 6

Resultados de la dimensión comprensión crítica

Nivel	F	Test
Alto	10	31,00
Medio	15	47,00
Bajo	7	22,00
Total	32	100%

Fuente. Guía de observación aplicada a los estudiantes Awajún del nivel Primaria de San Ignacio

De acuerdo a los resultados recabados de la población encuestada la información obtenida sirve para valorar el nivel de desarrollo de la dimensión comprensión crítica como proceso de la comprensión lectora de los estudiantes Awajún del nivel primaria de San Ignacio. En la tabla N° 06 se visualiza con preocupación que 7 estudiantes, cantidad que representa el 22% del total de la muestra investigada, se localizan en el nivel bajo en cuanto a esta dimensión, asimismo podemos detectar que 15 estudiantes, representando un 47% de la muestra, se encuentra ubicados en el nivel medio de esta dimensión, mientras que solamente 10 estudiantes, o sea un 31% del total investigado, acreditan dominio alto en esta dimensión.

Este resultado muestra que el 69% de la muestra, o sea la mayoría de los estudiantes, no se sitúan en el nivel satisfactorio de esta dimensión, por lo que se puede precisar que se requiere de un procedimiento de intervención para acortar esta brecha. Se observa, que los indicadores de esta dimensión de comprensión crítica requieren de un tratamiento de intervención para mejorar esos resultados, para ello se propone estrategias de reforzamiento de la comprensión lectora, con mayor énfasis en la capacidad de manifestar su actitud crítica frente al texto leído, emitiendo juicios de valor sobre su contenido y organización, criterio donde se aprecia un mayor porcentaje de estudiantes con dificultades.

Resultado general del diagnóstico de la variable comprensión lectora.

Tabla 7

Resultados generales de la variable comprensión lectora

Nivel	Comprensión literal		Comprensión inferencial		Comprensión crítica	
	F	Test	F	Test	F	Test
Alto	29	90,625	16	50	10	31,25
Medio	3	9,375	16	50	15	46,875
Bajo	0	0,00	0	0,00	7	21,875
Total	32	100%	32	100%	32	100%

Fuente. Guía de observación aplicada a los estudiantes Awajún del nivel Primaria de San Ignacio.

En la tabla N° 07 se puede apreciar de manera general los resultados obtenidos mediante la aplicación del instrumento en la muestra de estudio. Se observa que el porcentaje de estudiantes con relación a cada dimensión varía, a medida que las dimensiones cambian el nivel de complejidad. En la comprensión literal se nota que la gran mayoría de estudiantes, o sea un 90,625% se ubican en el nivel alto de esta dimensión, y no se observa estudiantes que registren un nivel bajo. En la dimensión inferencial la cantidad de estudiantes disminuye a un 50%, aunque aún no se presentan porcentajes que se posicionen en el nivel inferior de la dimensión. En cambio, en la dimensión que demanda niveles más altos de razonamiento, como es la comprensión crítica, el porcentaje de estudiantes desciende dramáticamente a 31%, y se observa un preocupante 21,87% de estudiantes que se ubican en el nivel bajo de la dimensión.

V. DISCUSIÓN

Los esfuerzos del autor, centrados en torno al problema detectado, buscaron respuestas satisfactorias a la pregunta de investigación: ¿De qué manera la guía didáctica del libro *Nayap* contribuirá a fortalecer la comprensión lectora en estudiantes Awajún del nivel primaria de San Ignacio? En base a ello, un objetivo específico planteado fue diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes para evaluar la realidad problemática y poder validar la pertinencia de la propuesta del investigador, materializada en una guía didáctica para los docentes de lengua awajún, instrumento de ayuda para potenciar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Como en todo problema de investigación de índole educativa, entendiéndose que un problema educativo es un problema de carácter social, investigar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de lengua originaria nos confronta inevitablemente con la problemática común de los estudiantes cuya lengua materna no es el castellano: Las dificultades de índole cultural, lingüística, tecnológica, geográfica; que menoscaban la calidad del servicio educativo en las instituciones de enseñanza de las comunidades, sumado a la escasa formación inicial y en servicio que acreditan los docentes bilingües, las condiciones de pobreza y precariedad de las familias, la falta crónica de medios y equipamiento de dichas escuelas, reúnen todas ellas un conjunto de factores concurrentes que determinan los bajos resultados en comprensión lectora visualizados en las gráficas.

En una mirada analítica a dichos resultados, en donde se ha revisado con amplitud la capacidad de los estudiantes de comprender fehacientemente lo que leen, tomando como base la disgregación de dicha capacidad en dimensiones o niveles de comprensión propuesta por Strang, Jenkinson y Smith (citados por Gordillo y Flores, 2016) podemos percibir que los estudiantes Awajún del nivel primaria de la provincia de San Ignacio si bien manifiestan dominio en la dimensión literal de comprensión lectora, es decir, son capaces en su mayoría de localizar información en un texto; registran serias dificultades en las dimensiones inferencial y crítica, es decir, presentan notorias deficiencias en cuanto a hacer deducciones y asumir una postura crítica en base al texto leído.

En la verificación de resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento de recojo de datos en la muestra de estudio, se observó que en lo que se refiere a la dimensión de comprensión literal los resultados son alentadores, ya que muestran un 90,63% de estudiantes con dominio alto en esta dimensión, lo que significa, de acuerdo a la ilustración N° 02 que son capaces de localizar información sobre personajes, hechos e ideas, reconocer el orden en que suceden las acciones y ubicar información que no se encuentra fácilmente en el texto, arribando así a un “entendimiento de la información y hechos directamente indicados en el texto” (NSW, 2020).

En tal sentido se considera innecesaria una estrategia de intervención tendiente a mejorar o revertir los resultados en cuanto al nivel de dominio en esta dimensión, debido a que se observa de manera evidente que los estudiantes no se ubican en el nivel de dominio bajo en esta dimensión de comprensión lectora, sino que por el contrario, casi todos manifiestan un desempeño por encima del promedio en esta dimensión.

En los resultados obtenidos con respecto a la dimensión inferencial de la variable comprensión lectora podemos observar que, aunque ningún estudiante se sitúa en el nivel bajo en esa dimensión, solamente el 50% de estudiantes registra un dominio satisfactorio de esa habilidad, es decir, solamente la mitad de niños son capaces, íntegra y plenamente, de deducir propósitos e ideas centrales, relaciones y características implícitas de sucesos y personajes, como también de organizar y sintetizar información para comprender el sentido global del texto. En la ilustración N° 03 correspondiente al logro de esta dimensión podemos sacar en claro que el aspecto que genera más dificultades en los estudiantes es el indicador referido a la habilidad de deducir el tema central o el propósito del texto leído. Veintitrés estudiantes, comparado con los treinta y dos que constituyen el total de la muestra, registran dificultades en ese criterio. En ese orden de progresión se detecta además que una proporción muy significativa de los estudiantes no tienen suficiencia a la hora de deducir relaciones de causa-efecto, intención-finalidad, semejanza-diferencia, como tampoco son tan proficientes en los aspectos relacionados a inferir características implícitas y sintetizar ideas extraídas de su lectura, demostrando dificultades para “usar inferencias, o sea

utilizar dos o más piezas de información del texto con el fin obtener una tercera pieza de información que se encuentra explícita” (Kispal, 2008).

Es por ello que las estrategias sugeridas en nuestra propuesta inciden en cerrar esa brecha en los estudiantes, es decir, se busca proveer al estudiante de situaciones de lectura en las que se le enfrente a la necesidad de analizar el texto y extraer los mensajes e ideas principales. Tales actividades presentan preguntas abiertas, que el estudiante necesita responder recurriendo a procesos mentales de hipótesis e inferencia, para, mediante indicios o información implícita, encontrar o deducir hechos o características de personajes no declarados abiertamente o expresamente en ninguna parte del texto.

Una acción destinada a mejorar esta problemática con respecto al dominio de comprensión inferencial reside en la necesidad de empoderar a los estudiantes del dominio léxico de su idioma. Cuanto más amplio sea el vocabulario del idioma que disponga en sus saberes previos o estructuras mentales, mayor serán las posibilidades de adquirir la destreza de inferir y deducir ideas, nociones, hechos y características ubicados de manera no explícita o declarada en el texto que leen. Revisando la gráfica, notamos que una gran dificultad que enfrentan los estudiantes en cuanto al nivel de comprensión lectora de tipo inferencial, es el de deducir significados de palabras y expresiones a partir del contexto. En consecuencia, es preciso subrayar que el docente del contexto intercultural bilingüe tiene la imperiosa tarea de fortalecer en los estudiantes el dominio de su idioma materno, en lo que respecta al manejo fluido y eficaz del vocabulario y expresiones. Este detalle nos permite corroborar de manera fehaciente las conclusiones de Srisang (2017), quien abordó el estudio de la relación entre habilidades inferenciales y de comprensión de lectura que tenían los estudiantes de la universidad de Burapa, Tailandia. Dichos estudiantes se encontraban en contextos similares a los de la muestra de estudio, interactuando en un entorno bilingüe en que el idioma materno (Tailandés) que se aprendía en el hogar, se utilizaba en entornos escolares y sociales de manera simultánea a una segunda lengua, en este caso el idioma inglés. El autor concluyó, coincidentemente con nuestros hallazgos, que las habilidades que poseen los estudiantes de entornos bilingües en torno a la dimensión de comprensión lectora inferencial, tienen una directa correlación con las habilidades de comprensión oral y el manejo preciso

del vocabulario que tengan los estudiantes. Hay una vinculación muy directa en la comprensión inferencial y el incremento del repertorio léxico del idioma.

En cuanto a los resultados obtenidos en la dimensión de comprensión crítica el panorama se torna más desalentador y sombrío: solamente una proporción reducida de los estudiantes (31%), o sea menos de la tercera parte, se ubica en logro satisfactorio o esperado con respecto a esta capacidad. El resto de estudiantes, o sea la gran mayoría, se ubican en situación de logro en proceso, y hay un alarmante grupo que se encuentra en el nivel bajo de esta dimensión. Ello significa, observando la ilustración N° 04, que la gran mayoría de los estudiantes enfrentan serias dificultades en cuanto a asumir una postura crítica frente al texto, ya que la dimensión de comprensión crítica implica requerir en el lector “interpretar e inferir las relaciones entre los elementos del texto o la intención del autor, y subsecuentemente analizar o evaluar la información adquirida del texto en términos de conocimiento previo o experiencias” (Basaraba, Yovanoff, Alonzo y Tindal, 2012).

Es evidente, al observar la gráfica, que la gran mayoría de los estudiantes que constituyeron la muestra de estudio, y a los que subsecuentemente se aplicó el instrumento de medición, no demuestran capacidad de emitir juicios de valor sobre el contenido y la organización del texto, ni sobre la intención de diversos recursos textuales empleados. Todo ello permite inferir la escasa familiaridad de los estudiantes con diversos tipos de textos, que otorga mayor justificación a una propuesta pedagógica donde se busque acercar al estudiante a la mayor diversidad posible de bibliografía y textos de lectura, para de un lado despertar la inquietud por el hábito lector, tan necesario en la primera infancia, y de otra parte proveer oportunidades de análisis de diversos tipos y géneros textuales. Sería interesante sumar a esta propuesta un proyecto e iniciativa de difusión y provisión de material bibliográfico al estudiante, unido a una decidida acción de mentoría y acompañamiento docente, que viabilice condiciones donde los estudiantes puedan elegir sus textos de acuerdo a sus gustos y preferencias, validando y argumentando dichas elecciones.

Los esfuerzos docentes hacia el fortalecimiento de la comprensión de lectura de los estudiantes carecerían de la necesaria efectividad si van desvinculados al desarrollo de la oralidad y la expresión. Hablar de asumir una postura crítica

conlleva ineludiblemente a iniciar a niños y jóvenes escolares en el terreno de la argumentación y el debate, tanto escrito como también oral. Es necesario enseñarles a leer y esforzarnos para que comprendan lo que leen, pero también no es menos importante enseñarles a hablar, y sustentar sus ideas. Solo así se posibilitaría con mayor contundencia un aspecto de la habilidad de comprensión crítica que es el asumir y argumentar opiniones personales sobre aquello que leen.

Esta revisión general a los resultados nos permite corroborar las versiones de investigadores como Mustafa (2016), quien investigando los desafíos enfrentados por estudiantes de lengua originaria de la Universidad de Zawia, detectó serias dificultades para comprender lo que leían, aludiendo estos bajos resultados en la habilidad inferencial a prácticas rutinarias de enseñanza y escasa ejercitación en lectura por parte de estudiantes. Similares conclusiones fueron aportadas por Briones (2016) quien trabajando en un contexto regional, analizó la influencia de la aplicación comparativa de técnicas de comprensión de textos en la mejora del nivel de comprensión lectora en los estudiantes de una institución educativa. En su investigación, los resultados del pre test se condicen con los resultados del presente estudio, encontrando serias dificultades por parte de los estudiantes en el aspecto de la comprensión de índole inferencial y crítica.

El análisis efectuado en los datos de la presente investigación nos permite coincidir con Hjetland (2017), quien canalizó sus indagaciones sobre variaciones de comprensión en estudiantes del este de Noruega, concluyendo que es preciso, para revertir dificultades y cerrar brechas en el área de comprensión lectora, incidir en la comprensión del lenguaje y el conocimiento del idioma.

Todos los autores mencionados hacen referencia a la necesidad que se constituye el objetivo principal del presente trabajo de investigación: Proponer una forma de intervención que revierta resultados desfavorables de comprensión lectora en estudiantes de lengua originaria, y contribuya a cerrar brechas en el dominio de habilidades de inferencia y análisis crítico de los textos que los estudiantes leen. Dubois (1979), Rosenblat (1988) y Solé (1992), con las diferencias de enfoque y concepción de acuerdo a sus respectivos criterios, afirman que la lectura es el proceso de interacción del lector y el texto, conducente a la captación del propósito y significado, que según Head (1926) y

Bartley (1932) adquiere mayor precisión si se vincula con el conocimiento previo de quien lee. Dicho proceso se hace inasequible si el lector, en este caso el estudiante de idioma Awajún, no comprende o comprende a medias lo que lee. Coincidiendo con Rose (2015) podemos afirmar que estos factores se traducen inevitablemente en bajos resultados académicos, rasgo característico de estudiantes en entornos de interculturalidad bilingüe, característica que se refleja dramáticamente en los resultados de Evaluación Censal de Estudiantes, donde los exámenes del 4º grado de primaria para estudiantes de escuelas intercultural bilingüe son equivalentes, en cuanto a su grado de complejidad y demanda cognitiva, a los aplicados a estudiantes del 2º grado de instituciones educativas hispanohablantes.

Es pertinente en este espacio citar a Mosonyi (1982) y su énfasis en la necesidad de promover una educación bicultural, o intercultural, con el fin de mejorar la calidad del servicio educativo que reciben los estudiantes bilingües, en aras de ampliar sus prospectos y posibilidades en la sociedad del conocimiento y el mercado laboral. Potenciar la comprensión lectora de los estudiantes awajún implica despertar su actitud de análisis y juicio crítico, necesarias para asumir posturas sociales que les permita trascender como grupo étnico, valorar y difundir sus saberes comunitarios, y generando cultura viva (MINEDU, 2015).

VI. CONCLUSIONES

1. Se realizó un trabajo de diagnóstico de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes Awajún del nivel primaria de la provincia de San Ignacio, encontrándose en sus resultados serias deficiencias en las dimensiones de comprensión inferencial y comprensión crítica demostradas por los estudiantes.

2. Se diseñó y propuso la guía didáctica del libro Nayap, como un recurso pedagógico idóneo para potenciar y fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del área intercultural bilingüe de nuestra provincia de San Ignacio.

3. Se validó la propuesta mediante el juicio de expertos, para determinar su pertinencia y poderla implementar en la labor pedagógica y de acompañamiento que realizan los docentes del área intercultural bilingüe de la provincia.

VII. RECOMENDACIONES

Al cierre de esta etapa de investigación, el autor recomienda:

A los directivos y docentes de las instituciones educativas intercultural bilingüe de la provincia de San Ignacio, implementar la utilización en aula de la guía didáctica del libro Nayap y su texto correspondiente, a fin de fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes mediante la ejecución de las actividades y recomendaciones metodológicas contenidas en el libro.

A los directivos y docentes de las instituciones educativas castellano monolingües de la provincia de San Ignacio, hacer uso de la sección traducida en español de la guía didáctica del libro Nayap y su texto correspondiente, para desarrollar actividades de lectura en las aulas con el fin de promover la interculturalidad y valorizar los saberes ancestrales de nuestra provincia.

A las autoridades educativas y sociales de nuestra provincia, contribuir a difundir la guía didáctica del libro Nayap y su texto correspondiente, en aras de transmitir nuestra riqueza cultural y lingüística a otras regiones del país.

A los directivos y docentes de las instituciones educativas intercultural bilingüe de la provincia de San Ignacio, contribuir a la divulgar la riqueza cultural y lingüística de nuestras comunidades nativas, mediante la elaboración y publicación de literatura y material didáctico contextualizado al idioma Awajún.

VIII. PROPUESTA

GUÍA DIDÁCTICA DEL LIBRO “NAYAP” PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES AWAJÚN DEL NIVEL PRIMARIA DE SAN IGNACIO

Introducción

Se observa que en las instituciones educativas del tipo intercultural bilingüe de nuestra provincia es notoria la escasa comprensión de lectura en los estudiantes, profundizándose esas deficiencias en los aspectos de comprensión inferencial y comprensión crítica de la lectura de textos. En tal sentido, se precisa de un conjunto de recursos didácticos y metodológicos que viabilicen una mejora en esas capacidades de los estudiantes, ya que son indispensables para la gestión y desarrollo de sus aprendizajes a lo largo de la educación básica.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo general

- Mejorar la comprensión lectora en estudiantes Awajún del nivel Primaria de San Ignacio mediante el uso de una herramienta pedagógica constituida por la Guía Didáctica y el libro “Nayap”.

Objetivos específicos:

- Informar sobre el contenido y finalidad de las lecturas y actividades incluidas en el libro “Nayap”, motivando hacia la exploración y desarrollo de ese material didáctico.

- Orientar acerca del uso del libro “Nayap”, mediante pautas metodológicas y didácticas que permitan un mayor aprovechamiento del material en aula, contribuyendo así a su eficacia como herramienta pedagógica.

- Guiar a través de un solucionario la evaluación de las actividades propuestas, brindando pautas para la retroalimentación permanente de los estudiantes.

- Contribuir al desarrollo sostenible de las comunidades Awajún de la provincia de San Ignacio, a través del fortalecimiento de la educación

Teorías:

Habiendo constatado, tras efectuar el diagnóstico del nivel de comprensión lectora de los estudiantes Awajún de la provincia de San Ignacio, que la mitad (50%) de los estudiantes se ubican en el nivel de dominio medio en la dimensión inferencial de comprensión lectora, y que en la dimensión de comprensión crítica el 47% se ubica en el nivel de dominio medio, y el 22% se posiciona en el nivel de dominio bajo de esta dimensión, y teniendo como meta revertir resultados desfavorables, es factible sustentar la propuesta del autor en la siguiente teoría:

Teoría de la enseñanza a través de medios no personales (Holmberg, 1983) quien aduce que la enseñanza por medios no personales, en este caso la guía didáctica, resume su esencia en una serie de postulados que expresan que todo curso o materia de estudio es atractivo y motivador si sigue los principios de la conversación didáctica guiada, si representa de manera consistentemente un proceso de comunicación, y si es percibido con los atributos de una comunicación personal. Según Holmberg, la educación es un proceso de comunicación entre educadores y educandos. Cuando este tipo de interacción no puede darse de forma presencial, los medios de comunicación y enseñanza no presencial deberían diseñarse para mantener esta atmósfera de contacto entre educador y discente. El autor enfatiza que la mayoría de aprendices, aun los estudiantes más maduros y autónomos, aprenden mejor a través de presentaciones de enseñanza basadas en un estilo de conversación didáctica guiada, y conducente a una apropiada elaboración de texto.

Fundamentos

De acuerdo a Cohen, Manion y Morrison, citados por Dieronitou (2014), nuestra propuesta se adhiere a los siguientes fundamentos:

Fundamentos filosóficos:

Toda propuesta didáctica es una propuesta educativa, que necesariamente se adhiere a la visión que se tiene como país de concretar en los estudiantes aprendizajes fundamentales que les permitan desenvolverse en escenarios donde la ciudadanía, el talento humano, el desarrollo sostenible, las fluctuaciones del mercado laboral, la globalización y la automatización del conocimiento constituyen ejes primordiales. En tal sentido, el rol del ser humano como gestor y protagonista de cambios, el cambio de postura hacia el medio natural como factor vital y de preservación, la revalorización de los saberes ancestrales, el desarrollo continuo de la tecnología, constituyen factores donde el proceso educativo juega un papel vital, permeabilizando cada constructo o dinámica social con una visión y un sentido humanista, sostenible, ético y afectivo, que permita la convivencia armoniosa del hombre con su especie y con su entorno (MINEDU, 2016).

Fundamentos epistemológicos

Basados en el conocimiento psicológico, antropológico y social que se tiene de los estudiantes constituyentes de la población de estudio, la propuesta se fundamenta en la generación y validación de conocimiento científico, susceptible de análisis, escrutinio y evaluación, adquiriendo mediante estos procesos la confiabilidad necesaria para poder ser transferido, difundido y utilizado en escenarios pedagógico concretos, con una mirada a la mejora de los problemas educativos de nuestra zona intercultural bilingüe.

Fundamentos pedagógicos:

El fundamento pedagógico de la propuesta se enmarca en la teoría del andamiaje, basado en la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vigotsky (Baquero, 1997) y desarrollada por Bruner, Wood y Ross (1976) quienes

manifiestan que los materiales educativos constituyen herramientas a utilizar por el docente para facilitar la enseñanza y generar andamiaje. Un andamiaje bien ejecutado, según los autores, empieza con atraer al estudiante hacia acciones que produzcan soluciones reconocibles por él. Una vez logrado, el tutor puede interpretar discrepancias al niño. Finalmente, el tutor se mantiene en un rol confirmatorio hasta que el aprendiz puede ejercer por sí solo. Esta teoría implica proveer al estudiante de recursos y situaciones de aprendizaje en las que el material o la guía didáctica juegan un rol fundamental. Dichas estrategias permiten que el estudiante adquiera el nivel de soltura y confianza necesarias para mantenerse en la zona de aprendizaje, hasta poder desarrollar su plena autonomía.

Otro sustento pedagógico lo constituye la didáctica crítico-constructivista, donde Klafki, citado por Paredes (2017) manifiesta que en un proceso didáctico, el aprendizaje se produce al confrontar al aprendiz con la realidad, la que termina siendo adquirida. Este intercambio implica un acercamiento directo y activo a la realidad, la mediación representativa y la mediación abstracta. Wolfgang Klafki planteó que “los aspectos inherentes a la pedagogía y la enseñanza, como la orientación histórica-hermética, se constituyen en pilares básicos en una propuesta didáctica encaminada a materializar los fundamentos de las ciencias críticos-constructivistas de la educación” (p.3).

Pilares

Los pilares de la propuesta residen en las características que necesita revestir todo material didáctico puesto a disposición de docentes y estudiantes para generar aprendizajes en aula:

Motivación: Generar apertura y predisposición hacia el aprendizaje.

Orientación: Clarificar o encaminar al estudiante hacia la consecución de aprendizajes.

Soporte: Constituirse en un vehículo o sustrato tangible para que el estudiante plasme sus ideas o demuestre sus logros de competencias.

Proyección: Permitir al estudiante transferir sus aprendizajes y difundir sus puntos de vista, materializando su creatividad.

Principios

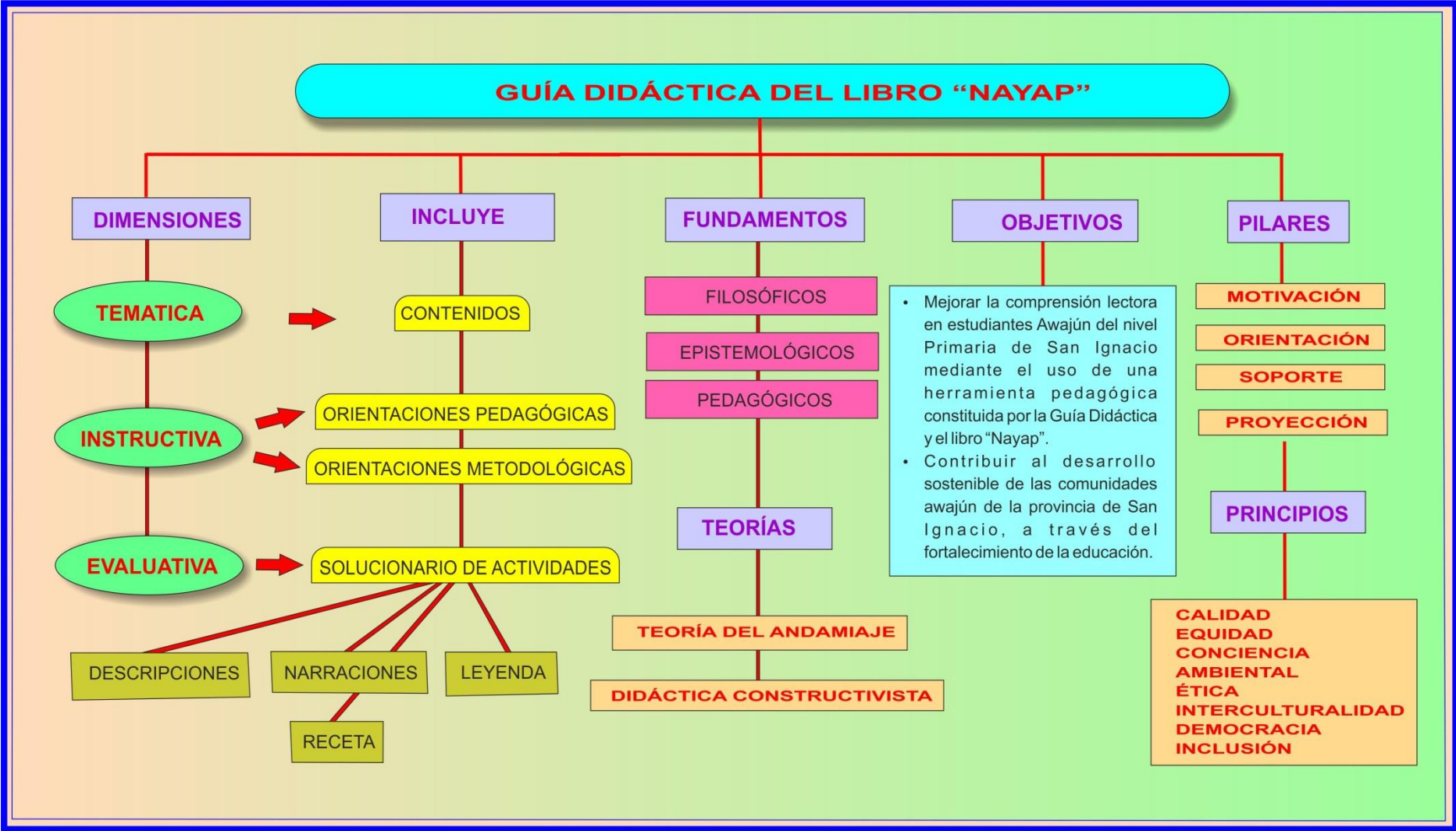
La propuesta del autor, como rasgo inherente a toda propuesta de índole educativa, se adscribe a los principios de la educación peruana, que son los principios de calidad, de equidad, conciencia ambiental, ética, democracia e interculturalidad. Todos ellos apuntan al derecho fundamental de toda persona de desarrollar sus potencialidades y trascender su espacio social, cultural e histórico, en concordancia directa con los fines educativos determinados en la Ley General de Educación N° 28044 (MINEDU, 2012).

Tabla 8

Contenidos de la Propuesta

Área temática	Área instructiva	Área evaluativa
Presentación Índice	Orientaciones pedagógicas sobre el uso del libro	Solucionario de actividades
Temática y contenidos del libro	Orientaciones metodológico sobre el uso del libro	

Figura 1. Esquema de la propuesta



REFERENCIAS

- Acosta, M. (2019). *Influencia de un programa didáctico, basado en la metacognición, en la comprensión lectora del inglés en estudiantes universitarios*. Trujillo. Perú.
- Aguilar, R. (20 de Marzo de 2006). *La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo, evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL*. RIED. *Revisa Iberoamericana de Educación a Distancia.*, 7(1138-2783), 179-192.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (II ed.). Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Basaraba, D.Yovanoff, P., Alonzo, J., & Tindal, G. (2012). *Examining the structure of reading comprehension: do literal, inferential, and evaluative comprehension truly exist?* (DOI: 10.1007/s11145-012-9372-9 ed.). Oregon, United States of America: Springer.
- Bautista, O. (2017). *Realidad social vs justicia: la experiencia en la provincia de Condorcanqui- Amazonas*. Lambayeque.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación* (3 ed.). (O. F. Palma, Ed.) Bogotá. , Colombia.: Pearson Education.
- Blachowicz, C. & Ogle, D. (2008). *Reading Comprehension. Strategies for independent learners*. New York: Guilford Press.
- Briones, D. M. (2016). *Influencia de la aplicación comparativa de técnicas de comprensión de textos para mejorar la comprensión lectora de las estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Emblemática "Santa Teresita" - 2016*. Cajamarca. Perú.
- Burgess G. R. (2005). *The ethics of educational research*. Philadelphia: Taylor & Francis.
- Condemarin, M. (1984). *La teoría del esquema: Implicaciones en el desarrollo de la comprensión de la lectura*. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura.*, V(2), 15.

- Dieronitou, I. (octubre de 2014). *The ontological and epistemological foundations of qualitative and quantitative approaches to research, with particular reference to content and discourse analysis of textbooks. International Journal of Economics, Commerce and Management, II(10)*, 17.
- Dubois, M. (1979). *Desarrollo de una prueba de comprensión de lectura*. Mérida. Venezuela.
- Ecured,e.c.(2019).*Ecured*.
https://www.ecured.cu/Gu%C3%ADa_did%C3%A1ctica
- FERREIROS, E. (1999). *"Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño"*. Mexico: Edit. Siglo XXI. Editores S.A de C.V.
- García, L. (2001). *La Educación a distancia. De la teoría a la práctica* (BENED ed.). Barcelona: Ed. Ariel. S.A.
- García, L. (2002). *"La Educación a distancia, de la teoría a la práctica"*. Madrid: Ed. Ariel. S.A.
- Gordillo, A., & Flores, M. (Enero-Junio de 2016). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Actualidades Pedagógicas(53)*, 14.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. Bogotá. Colombia: Panamericana Formas.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6 ed.). (M. R. Martínez, Ed.) México D.F. México: Mc Graw Hill Education - Interaamericana Editores.
- Holmberg, B. (s.f.). *C3L-Center für lebenslanges Lernen: Guided didactic conversation in distance education*. Recuperado el 09 de Julio de 2020, de <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/support/readings/holm83.pdf>
- Hurtado de Barrera, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística* (3ª ed.). Caracas. Venezuela, Venezuela: Fundación Sypal.

- Kispal, A. (2008). *Effective teaching of inference skills for reading*. (s. a. Department for children, Ed.) Londres. Reino Unido: National Foundation for Educational Research.
- Longhi, A. (2014). *Metodología de la investigación*. Córdoba: Editorial Encuentro.
- Mallart, J. (2001). *Didáctica, concepto, objetivo y finalidades*. En Rajadeli, Nuria, *Didáctica general para psicopedagogos* (pág. 31). España.
- MINEDU. (2015). *Guía para el docente "Ñawinchanapaq munay qillqasqakuna 2015"* (© Ministerio de Educación ed.). Lima, Perú.
- MINEDU. (2016). *Guía de análisis: Prueba de comprensión de textos*. Lima.
- MINEDU. (2017). *Programa Curricular de Educación Primaria*. Lima. Perú, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación. (2012). *Ley General de Educación 28044. Ley General de Educación N° 28044-2012-ED*. Lima, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación. (2015). *Guía para el docente "Mina wakesa augtaig 2015" Awajun*. Lima.
- Ministerio de Educación. (2015). *Guía para el docente "Mina wakesa augtaig 2015" Awajun*. Lima.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica. Currículo Nacional de Educación Básica, aprobado mediante R.M.281-2016*. Lima, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación. (2016). *Guía de orientaciones para docentes de primaria de escuelas multigrado y unidocente en el uso pedagógico del cuaderno de autoaprendizaje*. (Vol. 1). Lima - Perú, Lima, Perú.
- Mustafa, S. (2016). *Evaluating EFL students' reading comprehension skills with references to the Department of English at Zawia University, Libya*. Zawia. Libya.
- Næss, H. (2017). *Predicting and improving reading comprehension*. Oslo. Noruega, Noruega.

- New South Wales Government School. (enero de 2020). *NSW Government website*.<https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/student-assessment/smart-teaching-strategies/literacy/reading/literal-comprehension>
- Novary, M. (Marzo de 2015). *Reading theories and reading comprehension*. *JEFL. Journal of English as a foreign language*, 5(1), 25-36.
- Panta, M. I. (2017). *Influencia de la comprensión lectora en los niveles de logros de aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario de Instituciones Educativas de la UGEL 06*. Lima. Perú.
- Paredes, D. M. (14 de Enero de 2017). *Análisis didáctico de Wolfgang Klafki como alternativa para la enseñanza de la filosofía*. (p.-4. Universidad Pedagógica Nacional- Facultad de Educación. 2017, Ed.) *Pedagogía y Saberes*(47), 17.
- Pérez de Maza, T. (2016). *Guía didáctica: Sistematización de experiencias en contextos universitarios*. (Primera ed.). (D. N. Ortiz, Ed.) Caracas. Venezuela, Caracas, Venezuela: Vicerectorado Académico.
- Pezo, D. (2017). *Programa de cuentos regionales amazónicos para fortalecer hábitos de lectura en las dimensiones de comprensión lectora, producción de textos y posición comunicativa en el área de comunicación en los estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria*. Lima.
- Redondo, A. (14 de Enero de 2008). *Comprensión Lectora. Innovación y experiencias educativas*, 8.
- Rose, D. (2015). *Teaching reading and writing with Aboriginal children* (3 ed.). (I. Harrison., Ed.) Sydney. Australia.
- Rose, D. (2015). *Teaching reading and writing with Aboriginal children*. En R. David, *Teaching and learning in Aboriginal Education* (págs. 1-3). Sydney: Edit. Oxford University Press.
- Rosenblatt, L. (1988). *Writing and reading: the transactional theory*. Illinois. USA.

- Ruiz, R. (Diciembre de 2019). *El blog educativo de Ruth M. Ruiz*.
<https://ruthmruiz8039.wordpress.com/2007/11/11/etapas-de-maduracion-en-lectoescritura/>
- Saroli, A. (2011). *Con un pie en dos mundos: Programas de Educación Bilingüe para niños quechua hablantes en el Cuzco*. Nueva Escocia. Canadá.
- Sichra, I. (2006). *Enseñanza de la lengua indígena e interculturalidad: ¿Entre la realidad y el deseo?* Cochabamba. Bolivia.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Barcelona. España.
- Srisang, P. (2017). *Influence of inferencial skills on the reading comprehension ability of adult Thai (L1) and English (L2) students*. Christchurch.
- Srisang, P. (2017). *Influence of inferential skills on the reading comprehension ability of adult Thai (I1) and English (I2) students*. Christchurch., New Zealand.
- Tchoshanov, M. (2013). *Engineering of Learning: Conceptualizing e-Didactics* (ISBN 978-5-905385-14-8 ed.). Moscu: UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
- UNESCO. (2016). *Estrategias Didácticas - Guía para docentes de educación indígena*. México: Edit. José Pulido Mata.
- UNESCO. (2016). *Estrategias didácticas Guía para docentes de educación indígena*. (O. d. José Pulido Mata, Ed.) Paris. Francia.
- UNESCO. (2016). *Estrategias didácticas. Guía para docentes de educación indígena*. (J. Cortés, Ed.) Paris.
- Valles, A. (2005). *Comprensión Lectora y Procesos psicológicos*. Alicante. España.
- Vigil, N. (2004). *Acciones para desarrollar la escritura en lenguas indígenas. Glosas Didácticas, 2*.
- Viglione, E., López, M., & Zabala, M. (2005). *Implicancias de diferentes modelos de la ciencia en la comprensión lectora*. San Luis. Argentina.
- Williams, F. (2003). *Paquete de Valoración de la Creatividad*. Madrid: Proed.

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (27 de Noviembre de 1976). *The role of tutoring in problema solving*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 14.

ANEXOS

ANEXO 1: Matriz de operacionalización de variables

Operacionalización de la variable independiente Guía Didáctica

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala Valorativa
Independiente					
Guía didáctica	Según García (2001, p. 242) "es el documento que orienta el estudio, acercando a los procesos cognitivos del alumno el material didáctico, con el fin de que pueda trabajarlos de manera autónoma".	Es un instrumento con orientación técnica para el docente y estudiante, que incluye el contenido y temática, la cartilla de instrucciones y los criterios de evaluación a ser considerados.	Temática	Contenidos Objetivos	Nominal
			Instructiva	Orientaciones generales Estrategias didácticas sugeridas	
			Evaluativa	Criterios de evaluación Solucionarios	

Operacionalización de la variable dependiente comprensión lectora

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala Valorativa
Dependiente	Según Ruiz (2019, párr. 1). La comprensión lectora es “Un proceso y una estrategia, como proceso nos posibilita la ruta hacia la comprensión integral del texto, como estrategia didáctica, direccionamos la interrelación intrínseca que mantienen la lectura y la escritura, hacia un sistema de comunicación y meta cognición integrado, percibiendo la lectura y la escritura como elementos inseparables de un mismo proceso mental”.		Comprensión Literal	Identificación de información explícita	
			Comprensión Inferencial	Inferencia, predicción y organización de información	
Comprensión lectora		La comprensión lectora es la capacidad de entender lo que se lee, pudiendo diferenciarse dicha comprensión en niveles literal, inferencial y crítico.		Reflexión y juicio crítico	Numeral
			Comprensión Crítica		

ANEXO 2: Instrumento de recolección de datos

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA DETERMINAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES AWAJÚN DEL NIVEL PRIMARIA DE SAN IGNACIO.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____

GRADO: _____ SECCIÓN: _____ FECHA: ____/____/____

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

DIMENSION	INDICADOR	ÍTEM	VALORACIÓN		
			LOGRADO (3)	PROCESO (2)	INICIO (1)
Comprensión Literal	Identificación de información explícita.	Localiza y obtiene información sobre personajes, hechos, ideas que se encuentran escritos en el texto de manera explícita.			
		Reconoce el orden en que se suceden las acciones, pudiendo establecer secuencias temporales.			
		Ubica información que no se puede encontrar fácilmente en el texto, a través de selección de datos e integración de información explícita.			
Comprensión inferencial	Inferencia, predicción y organización de información	Deduce el tema o la idea central del texto, así como su propósito, a partir de la información que contiene, o la forma como esta información es presentada.			
		Deduce relaciones de causa-efecto, intención-finalidad, semejanza-diferencia; entre hechos y personajes del texto.			
		Deduce el significado de palabras o expresiones a partir del contexto.			
		Deduce características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares que se encuentran en el texto.			
		Organiza, clasifica y sintetiza la información para interpretar el sentido global del texto.			
Comprensión crítica	Reflexión y juicio crítico	Argumenta sus opiniones personales sobre la actitud de los personajes del texto.			
		Elabora conclusiones propias para interpretar el mensaje o idea central del texto.			
		Manifiesta una actitud crítica frente al texto leído, emitiendo juicios de valor sobre el contenido y la organización de texto y la intención de diversos recursos textuales.			
		Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia, de acuerdo a sus necesidades, intereses y la relación con otros textos leídos.			

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

1. Nombre del instrumento:

Guía de observación para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes Awajún del nivel Primaria de San Ignacio.

2. Autor del instrumento.

Mg. Gilmer Eusebio Núñez Gaona

3. Objetivo del instrumento.

Diagnosticar y analizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes Awajún del nivel Primaria de San Ignacio, a través de las dimensiones comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica.

4. Usuarios.

Se recogerá información de 32 estudiantes Awajún de la Institución Educativa N° 16933 de la comunidad nativa Yamakey, distrito Huarango, provincia San Ignacio.

5. Modo de aplicación.

1° El cuestionario está diseñado en 12 ítems, (03 preguntas corresponden a la dimensión comprensión literal; 05 pertenecen a la dimensión comprensión Inferencial y 04 pertenecen a la dimensión comprensión Crítica; los criterios de valoración son: **Logrado** (3), **En proceso** (2), **En inicio** (1); los mismos que tienen relación con los indicadores de la variable: Comprensión Lectora.

2° Los docentes de los grados 5° y 6° de la Institución Educativa asignada en la muestra, basándose en los desempeños de los estudiantes con referencia a lectoescritura, llenarán las guías de observación por cada estudiante.

4° Dichas guías de observación, serán remitidas virtualmente por el director de la Institución Educativa al investigador, para su tabulación y sistematización.

6. Estructura del instrumento

Dimensiones	indicadores	Ítems
Comprensión literal	Identificación de información explícita	Ítems 1, 2 y 3
Comprensión inferencial	Inferencia, predicción y organización e información	Ítems 4, 5, 6, 7 y 8
Comprensión crítica	Reflexión y juicio crítico	Ítems 9, 10, 11 y 12

7. Escala.

7.1 Escala general.

Valoración	Puntaje	Rango
Logrado	3	[25 - 36]
En proceso	2	[13 - 24)
En inicio	1	[01 – 12)

7.2 Escala específica.

Valoración	Dimensiones		
	Comprensión literal	Comprensión inferencial	Comprensión crítica
Logrado	[25 - 36]	[25 - 36]	[25 - 36]
En proceso	[13 - 24)	[13 - 24)	[13 - 24)
En inicio	[01 – 12)	[01 – 12)	[01 – 12)

8. Validación:

Por juicio de expertos y a través de alfa de Cronbach.

ANEXO 3: Validación del instrumento por los expertos:

FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS.

TÍTULO DE LA TESIS: *Guía didáctica del libro "Nayap" para la comprensión lectora en estudiantes Awajún Nivel Primaria de San Ignacio.*

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
				RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA (Ver instrumento detallado adjunto)		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
COMPRESIÓN LECTORA	COMPRESIÓN LITERAL	Identificación de información explícita	Localiza y obtiene información sobre personajes, hechos, ideas que se encuentran escritos en el texto de manera explícita.	X		X		X		X		
			Reconoce el orden en que se suceden las acciones, pudiendo establecer secuencias temporales.	X		X		X		X		
			Ubica información que no se puede encontrar fácilmente en el texto, a través de selección de datos e integración de información explícita.	X		X		X		X		
	COMPRESIÓN INFERENCIAL	Inferencia, predicción y organización de información	Deduce el tema o la idea central del texto, así como su propósito, a partir de la información que contiene, o la forma como esta información es presentada.	X		X		X		X		
			Deduce relaciones de causa-efecto, intención-finalidad, semejanza-diferencia; entre hechos y personajes del texto.	X		X		X		X		
			Deduce el significado de palabras o expresiones a partir del contexto.	X		X		X		X		
			Deduce características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares que se encuentran en el texto.	X		X		X		X		
	COMPRESIÓN CRÍTICA	Reflexión y juicio crítico	Organiza, clasifica y sintetiza la información para interpretar el sentido global del texto.	X		X		X		X		
			Argumenta sus opiniones personales sobre la actitud de los personajes del texto.	X		X		X		X		
			Elabora conclusiones propias para interpretar el mensaje o idea central del texto.	X		X		X		X		
			Manifiesta una actitud crítica frente al texto leído, emitiendo juicios de valor sobre el contenido y la organización de texto y la intención de diversos recursos textuales.	X		X		X		X		
			Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia, de acuerdo a sus necesidades, intereses y la relación con otros textos leídos.	X		X		X		X		

Grado y Nombre del Experto (a) : Doctor en Administración de la Educación.

Miguel Ángel Vásquez Castro.

Firma del experto (a)


UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

 Dr. Miguel Ángel Vásquez Castro
 DOCENTE E SUELO POSTGRADO
DNI N° 03700347
EXPERTO EVALUADOR

INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Guía didáctica del libro "Nayap" para la comprensión lectora en estudiantes Awajún del nivel Primaria de San Ignacio.

II. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Guía de observación para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes Awajún del nivel Primaria de San Ignacio

III. TESISTA:

Mg: Gilmer Eusebio Núñez Gaona

IV. DECISIÓN:

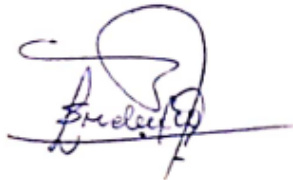
Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Firma



Chiclayo, Julio del 2020

EXPERTO: Dr. Luis Manuel Suclupe Quevedo

DNI. N° 17401905

FICHA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS.

TÍTULO DE LA TESIS: *Guía didáctica del libro "Nayap" para la comprensión lectora en estudiantes Awajún Nivel Primaria de San Ignacio.*

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN						OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES			
				RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM			RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA (Ver instrumento detallado adjunto)		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO		SI	NO	
COMPRENSIÓN LECTORA	COMPRENSIÓN LITERAL	Identificación de información explícita	Localiza y obtiene información sobre personajes, hechos, ideas que se encuentran escritos en el texto de manera explícita.	X		X		X		X			
			Reconoce el orden en que se suceden las acciones, pudiendo establecer secuencias temporales.	X		X		X		X			
			Ubica información que no se puede encontrar fácilmente en el texto, a través de selección de datos e integración de información explícita.	X		X		X		X			
	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	Inferencia, predicción y organización de información	Deduce el tema o la idea central del texto, así como su propósito, a partir de la información que contiene, o la forma como esta información es presentada.	X		X		X		X			
			Deduce relaciones de causa-efecto, intención-finalidad, semejanza-diferencia; entre hechos y personajes del texto.	X		X		X		X			
			Deduce el significado de palabras o expresiones a partir del contexto.	X		X		X		X			
			Deduce características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares que se encuentran en el texto.	X		X		X		X			
	COMPRENSIÓN CRÍTICA	Reflexión y juicio crítico	Organiza, clasifica y sintetiza la información para interpretar el sentido global del texto.	X		X		X		X			
			Argumenta sus opiniones personales sobre la actitud de los personajes del texto.	X		X		X		X			
			Elabora conclusiones propias para interpretar el mensaje o idea central del texto.	X		X		X		X			
			Manifiesta una actitud crítica frente al texto leído, emitiendo juicios de valor sobre el contenido y la organización de texto y la intención de diversos recursos textuales.	X		X		X		X			
			Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia, de acuerdo a sus necesidades, intereses y la relación con otros textos leídos.	X		X		X		X			

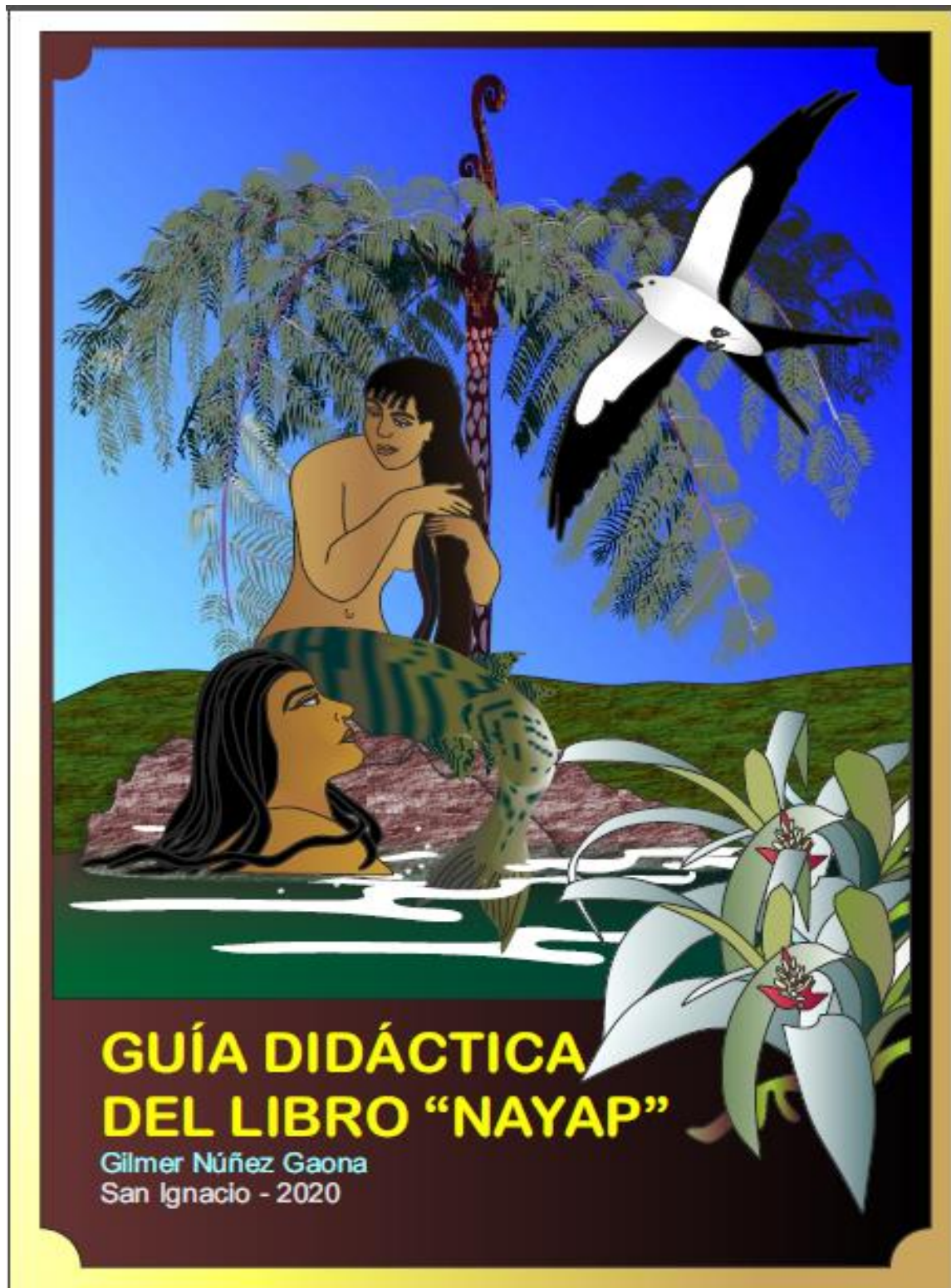
Grado y Nombre del Experto (a) : Doctor en Administración de la Educación.

Henry Armando Mera Alarcón.

Firma del experto (a)

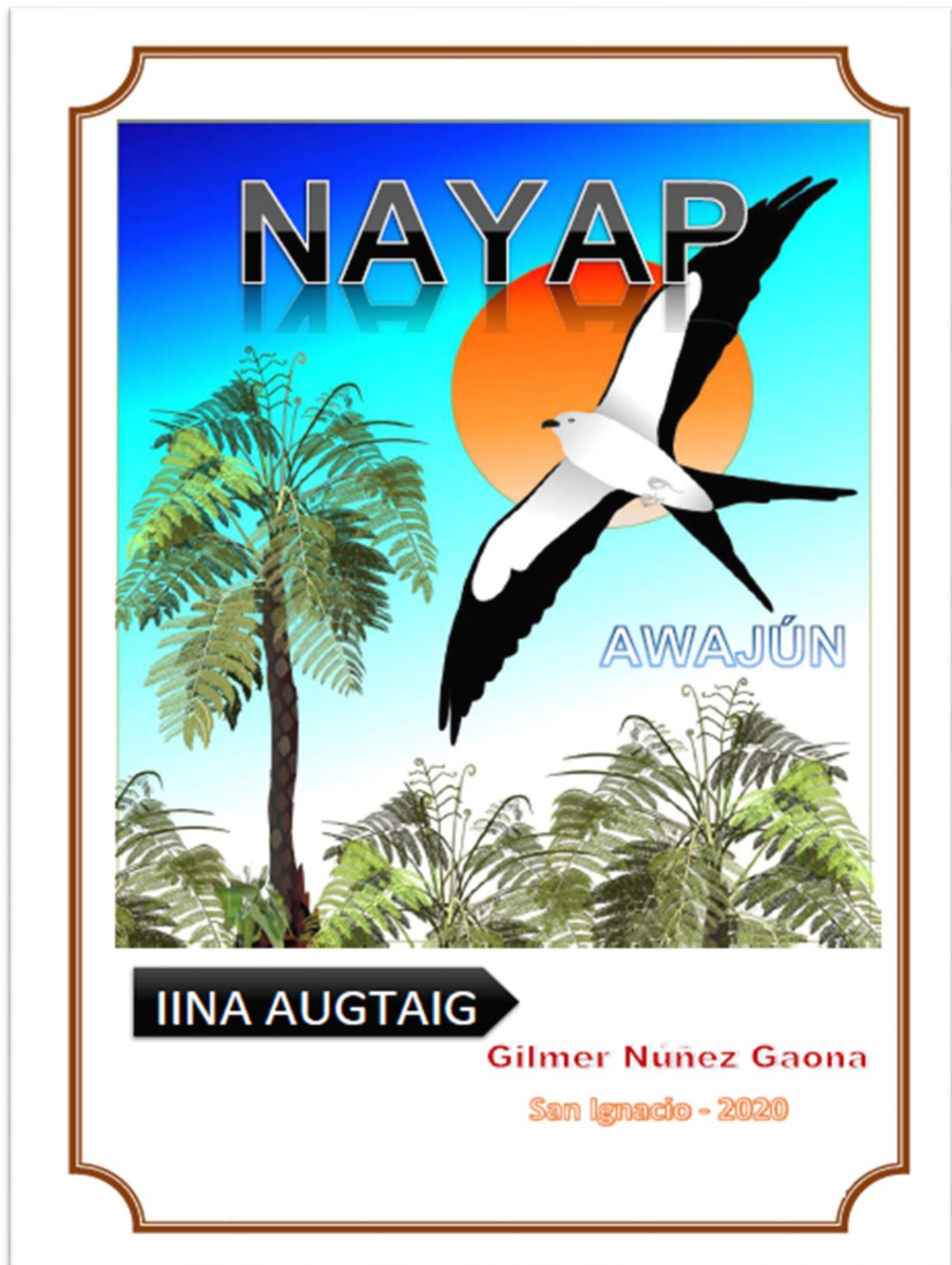
EXPERTO EVALUADOR

ANEXO 4: Propuesta



Enlace drive de la guía didáctica:

<https://drive.google.com/file/d/1-c4q7HWo5exNtpmXboRd5Oo91CrOKgAn/view?usp=sharing>



Enlace drive del libro NAYAP:

https://drive.google.com/file/d/1UxV2ssLg_GqM-IXIjdfK42JbuUyf41Mw/view?usp=sharing

ANEXO 5: Validación de la propuesta por los expertos

Nombres y apellidos del experto	Marleny Burga Puelles
---------------------------------	-----------------------

Se ha elaborado un instrumento para que se evalúe

GUÍA DIDÁCTICA DEL LIBRO "NAYAP" PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES AWAJÚN DEL NIVEL PRIMARIA DE SAN IGNACIO

Por las particularidades del indicado Trabajo de Investigación es necesario someter a su valoración, en calidad de experto; aspectos relacionados con la variable de estudio: Comprensión Lectora.

Mucho le agradecerá se sirva otorgar según su opinión, una categoría a cada ítem que aparece a continuación, marcando con una X en la columna correspondiente. Las categorías son:

Muy adecuado	(MA)
Bastante adecuado	(BA)
Adecuado	(A)
Poco adecuado	(PA)
Inadecuado	(I)

Si Ud. considera necesario hacer algunas recomendaciones o incluir otros aspectos a evaluar, le agradezco sobremanera.

2.1. ASPECTOS GENERALES:

N°	Aspectos a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Nombre de la propuesta.	X				
2	Representación gráfica de la propuesta.	X				
3	Secciones que comprende.	X				
4	Nombre de estas secciones.	X				
5	Elementos componentes de cada una de sus secciones.	X				
6	Interrelaciones entre los componentes estructurales de la propuesta.	X				

2.2. CONTENIDO

N°	Aspecto a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Orientaciones pertinentes a la problemática a tratar.	X				
2	Coherencia entre el título y la propuesta de modelo.	X				
3	La propuesta guarda relación con el objetivo general.	X				
4	El objetivo general guarda relación con los objetivos específicos.	X				
5	Relaciones de los objetivos específicos con las actividades a trabajar.	X				
6	Las estrategias guardan relación con el modelo.	X				
7	El organigrama estructural guarda relación con la propuesta.	X				
8	Los principios guardan relación con el objetivo.		X			
9	La fundamentación tiene sustento para la propuesta de modelo.	X				
10	El modelo contiene viabilidad en su estructura	X				
11	Los contenidos del modelo tienen impacto académico y social.	X				

Nº	Aspecto a evaluar	MA	BA	A	PA	I
12	La propuesta tiene sostenibilidad en el tiempo y en el espacio	x				
13	La propuesta está insertada en la Investigación.	x				
14	La propuesta contiene fundamentos teóricos	x				

2.3. VALORACIÓN INTEGRAL DE LA PROPUESTA

N	Aspectos a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Pertinencia.	x				
2	Actualidad: La propuesta del modelo tiene relación con el conocimiento científico del tema de Investigación.	x				
3	Congruencia interna de los diversos elementos propios del estudio de Investigación.	x				
4	El aporte de validación de la propuesta favorecerá el propósito de la tesis para su aplicación.	x				

Lugar y fecha: Jaén, 06 de Diciembre del 2020.


 Marleny Burga Puelles
 DOCTORA EN EDUCACIÓN
 DNI N° 27750872
 Firma del experto N° 01
 DNI N°: 27750872

Agradezco sus valiosas consideraciones:

Nombres: Marleny Burga Puelles

Dirección electrónica: marry20000@hotmail.com

Teléfono: 950631482

Nombres y apellidos del experto	Hilder Ismael Rodríguez Flores
---------------------------------	--------------------------------

Se ha elaborado un instrumento para que se evalúe

GUÍA DIDÁCTICA DEL LIBRO "NAYAP" PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES AWAJÚN DEL NIVEL PRIMARIA DE SAN IGNACIO

Por las particularidades del indicado Trabajo de Investigación es necesario someter a su valoración, en calidad de experto; aspectos relacionados con la variable de estudio: Comprensión Lectora.

Mucho le agradeceré se sirva otorgar según su opinión, una categoría a cada ítem que aparece a continuación, marcando con una X en la columna correspondiente. Las categorías son:

- Muy adecuado (MA)
- Bastante adecuado (BA)
- Adecuado (A)
- Poco adecuado (PA)
- Inadecuado (I)

Si Ud. considera necesario hacer algunas recomendaciones o incluir otros aspectos a evaluar, le agradezco sobremanera.

2.1. ASPECTOS GENERALES:

N°	Aspectos a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Nombre de la propuesta.	x				
2	Representación gráfica de la propuesta.	x				
3	Secciones que comprende.	x				
4	Nombre de estas secciones.	x				
5	Elementos componentes de cada una de sus secciones.	x				
6	Interrelaciones entre los componentes estructurales de la propuesta.	x				

2.2. CONTENIDO

N°	Aspecto a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Orientaciones pertinentes a la problemática a tratar.	x				
2	Coherencia entre el título y la propuesta de modelo.	x				
3	La propuesta guarda relación con el objetivo general.	x				
4	El objetivo general guarda relación con los objetivos específicos.	x				
5	Relaciones de los objetivos específicos con las actividades a trabajar.	x				
6	Las estrategias guardan relación con el modelo.	x				
7	El organigrama estructural guarda relación con la propuesta.	x				
8	Los principios guardan relación con el objetivo.		x			
9	La fundamentación tiene sustento para la propuesta de modelo.	x				
10	El modelo contiene viabilidad en su estructura	x				
11	Los contenidos del modelo tienen impacto académico y social.	x				

N°	Aspecto a evaluar	MA	BA	A	PA	I
12	La propuesta tiene sostenibilidad en el tiempo y en el espacio	x				
13	La propuesta está insertada en la Investigación.	x				
14	La propuesta contiene fundamentos teóricos	x				

2.3. VALORACIÓN INTEGRAL DE LA PROPUESTA

N	Aspectos a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Pertinencia.	x				
2	Actualidad: La propuesta del modelo tiene relación con el conocimiento científico del tema de Investigación.	x				
3	Congruencia interna de los diversos elementos propios del estudio de Investigación.	x				
4	El aporte de validación de la propuesta favorecerá el propósito de la tesis para su aplicación.	x				

Lugar y fecha: Jaén, 06 de Diciembre del 2020.



Dr. Hilder Ismael Rodríguez Flores
 DOCTOR EN EDUCACIÓN
 C.M. N° 1027849039
 Firma del experto N° 02
 DNI N°: 27849039

Agradezco sus valiosas consideraciones:

Nombres: Hilder Ismael Rodríguez Flores

Dirección electrónica: hirof_1975@hotmail.com

Teléfono: 942875154

Nombres y apellidos del experto	Magali Bañón Pérez
---------------------------------	---------------------------

Se ha elaborado un instrumento para que se evalúe

GUÍA DIDÁCTICA DEL LIBRO “NAYAP” PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES AWAJÚN DEL NIVEL PRIMARIA DE SAN IGNACIO

Por las particularidades del indicado Trabajo de Investigación es necesario someter a su valoración, en calidad de experto; aspectos relacionados con la variable de estudio: Comprensión Lectora.

Mucho le agradeceré se sirva otorgar según su opinión, una categoría a cada ítem que aparece a continuación, marcando con una **X** en la columna correspondiente. Las categorías son:

Muy adecuado (MA)
 Bastante adecuado (BA)
 Adecuado (A)
 Poco adecuado (PA)
 Inadecuado (I)

Si Ud. considera necesario hacer algunas recomendaciones o incluir otros aspectos a evaluar, le agradezco sobremanera.

2.1. ASPECTOS GENERALES:

N°	Aspectos a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Nombre de la propuesta.	x				
2	Representación gráfica de la propuesta.	x				
3	Secciones que comprende.	x				
4	Nombre de estas secciones.	x				
5	Elementos componentes de cada una de sus secciones.	x				
6	Interrelaciones entre los componentes estructurales de la propuesta.		x			

2.2. CONTENIDO

N°	Aspecto a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Orientaciones pertinentes a la problemática a tratar.	x				
2	Coherencia entre el título y la propuesta de modelo.	x				
3	La propuesta guarda relación con el objetivo general.	x				
4	El objetivo general guarda relación con los objetivos específicos.	x				
5	Relaciones de los objetivos específicos con las actividades a trabajar.	x				
6	Las estrategias guardan relación con el modelo.	x				
7	El organigrama estructural guarda relación con la propuesta.	x				
8	Los principios guardan relación con el objetivo.	x				
9	La fundamentación tiene sustento para la propuesta de modelo.	x				
10	El modelo contiene viabilidad en su estructura	x				
11	Los contenidos del modelo tienen impacto académico y social.	x				
12	La propuesta tiene sostenibilidad en el tiempo y en el espacio	x				
13	La propuesta está insertada en la Investigación.	x				
14	La propuesta contiene fundamentos teóricos	x				

N	Aspectos a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Pertinencia.	x				
2	Actualidad: La propuesta del modelo tiene relación con el conocimiento científico del tema de Investigación.	x				
3	Congruencia interna de los diversos elementos propios del estudio de Investigación.	x				
4	El aporte de validación de la propuesta favorecerá el propósito de la tesis para su aplicación.	x				

Lugar y fecha: Jaén, 06 de diciembre del 2020.



Firma del experto Nº 03
DNI Nº: 27731894

Agradezco sus valiosas consideraciones:

Nombres: Dr. Magali Bañón Pérez

Dirección electrónica: magali147@hotmail.com

Teléfono: 938719968

Nombres y apellidos del experto	Jeremías Unkuch Jempekit
---------------------------------	--------------------------

Se ha elaborado un instrumento para que se evalúe

GUÍA DIDÁCTICA DEL LIBRO "NAYAP" PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES AWAJÚN DEL NIVEL PRIMARIA DE SAN IGNACIO

Por las particularidades del indicado Trabajo de Investigación es necesario someter a su valoración, en calidad de experto; aspectos relacionados con la variable de estudio: Comprensión Lectora.

Mucho le agradeceré se sirva otorgar según su opinión, una categoría a cada ítem que aparece a continuación, marcando con una **X** en la columna correspondiente. Las categorías son:

Muy adecuado (MA)
 Bastante adecuado (BA)
 Adecuado (A)
 Poco adecuado (PA)
 Inadecuado (I)

Si Ud. considera necesario hacer algunas recomendaciones o incluir otros aspectos a evaluar, le agradezco sobremanera.

2.1. ASPECTOS GENERALES:

N°	Aspectos a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Nombre de la propuesta.	X				
2	Representación gráfica de la propuesta.	X				
3	Secciones que comprende.	X				
4	Nombre de estas secciones.	X				
5	Elementos componentes de cada una de sus secciones.	X				
6	Interrelaciones entre los componentes estructurales de la propuesta.	X				

2.2. CONTENIDO

N°	Aspecto a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Orientaciones pertinentes a la problemática a tratar.	X				
2	Coherencia entre el título y la propuesta de modelo.	X				
3	La propuesta guarda relación con el objetivo general.	X				
4	El objetivo general guarda relación con los objetivos específicos.	X				
5	Relaciones de los objetivos específicos con las actividades a trabajar.	X				
6	Las estrategias guardan relación con el modelo.	X				
7	El organigrama estructural guarda relación con la propuesta.	X				
8	Los principios guardan relación con el objetivo.	X				
9	La fundamentación tiene sustento para la propuesta de modelo.	X				
10	El modelo contiene viabilidad en su estructura	X				
11	Los contenidos del modelo tienen impacto académico y social.	X				

N°	Aspecto a evaluar	MA	BA	A	PA	I
12	La propuesta tiene sostenibilidad en el tiempo y en el espacio	x				
13	La propuesta está insertada en la Investigación.	x				
14	La propuesta contiene fundamentos teóricos	x				

2.3. VALORACIÓN INTEGRAL DE LA PROPUESTA

N	Aspectos a evaluar	MA	BA	A	PA	I
1	Pertinencia.	x				
2	Actualidad: La propuesta del modelo tiene relación con el conocimiento científico del tema de Investigación.	x				
3	Congruencia interna de los diversos elementos propios del estudio de Investigación.	x				
4	El aporte de validación de la propuesta favorecerá el propósito de la tesis para su aplicación.	x				

Lugar y fecha: Supayaku, 06 de Diciembre del 2020.


 Firma de experto N° 03
 DNI N°: 27852606

Agradezco sus valiosas consideraciones:

Nombres: JEREMÍAS UNKUCH JAMPEKIT

Dirección electrónica: jeremias.3k@gmail.com

Teléfono: 980372762

ANEXO 6: Autorización para la investigación



GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL SAN IGNACIO
LE N° 16933 - COMUNIDAD NATIVA YAMAKEY
COD. IN. 169538 COD. PRIM. 0545996
"AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD"

RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 006-2020 /DRE.CAJ./UGEL.S/IEPSM N° 16933-CNY/D.

Yamakey, 07 de Setiembre del 2020.

VISTO:

El oficio suscrito por la Dra. Mercedes Alejandrina Collazos Alarcón, directora de Educación Pública y Gobernabilidad de la Universidad César Vallejo, filial Chiclayo, con fecha 25 de agosto del 2020, en cuyo asunto se solicita autorización para realizar investigación con referencia a la Guía didáctica del libro "Nayap" para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes Awajún nivel Primaria de San Ignacio, a ser realizada por el Mg. Gilmer Eusebio Núñez Gaona, con DNI N° 27435165, quien reúne los requisitos mínimos.

CONSIDERANDO:

Que de conformidad con lo dispuesto en la Ley General de Educación N° 28044, y su D.S. N° 011-2012-ED, D.S.N° 094-2020, que establece las medidas que debe observar la ciudadanía hacia una nueva convivencia social y proroga el Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la nación a consecuencia del Covid-19; el artículo 07 del D.S.N°116-2020-PCM, modificado por el artículo 04 del D.S.N°139-2020-PCM y el artículo 05 del D.S.N°156-2020-PCM, que establecen disposiciones para la protección de niños, niñas y adolescentes menores de 12 años durante el estado de emergencia; la R.M.N° 0093-2020-MINEDU, que aprueba el documento normativo "Orientaciones pedagógicas para el servicio de Educación básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus COVID-19"

SE RESUELVE:

1. Autorizar al Mg. GILMER EUSEBIO NÚÑEZ GAONA, la aplicación instrumentos y estrategias de mejora de la comprensión lectora en estudiantes del V ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 16933, de la comunidad nativa Yamakey.
2. Adjuntar la presente resolución a su proyecto de Tesis.

REGÍSTRESE, COMUNIQUESE, CÚMPLASE Y ARCHÍVESE,

Atentamente,



Olmedo Apisqui Katip
Olmedo Apisqui Katip
Director
7.9.20 16933-YAMAKEY

ANEXO 7: Constancia de aplicación del instrumento



GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL SAN IGNACIO
I.E. N° 16933- COMUNIDAD NATIVA YAMAKEY
COD. IN. 1608538 – PRIM. 0545996
“AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD”

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO

El director de la Institución Educativa Intercultural Bilingüe Inicial, Primaria y Secundaria de menores N° 16933, de la comunidad nativa de Yamakey, quien suscribe, otorga la presente

CONSTANCIA


Al Mg. **GILMER EUSEBIO NÚÑEZ GAONA**, con DNI N° 27435165, quien, posterior a la autorización de investigación respectiva, otorgada mediante resolución directoral N° 006-2020/DRE.CAJ/UGEL.SI/IEPSM N° 16933-CNY/D, ha realizado, durante los meses de setiembre, octubre y noviembre del presente año 2020, las coordinaciones respectivas para la aplicación de un instrumento de recolección de información con respecto a la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo del nivel primaria, en nuestra Institución Educativa N° 16933, comunidad nativa Yamakey.

Se otorga la presente constancia al interesado, para los fines que considere convenientes.

Yamakey, 26 de diciembre de 2020.

Atentamente:

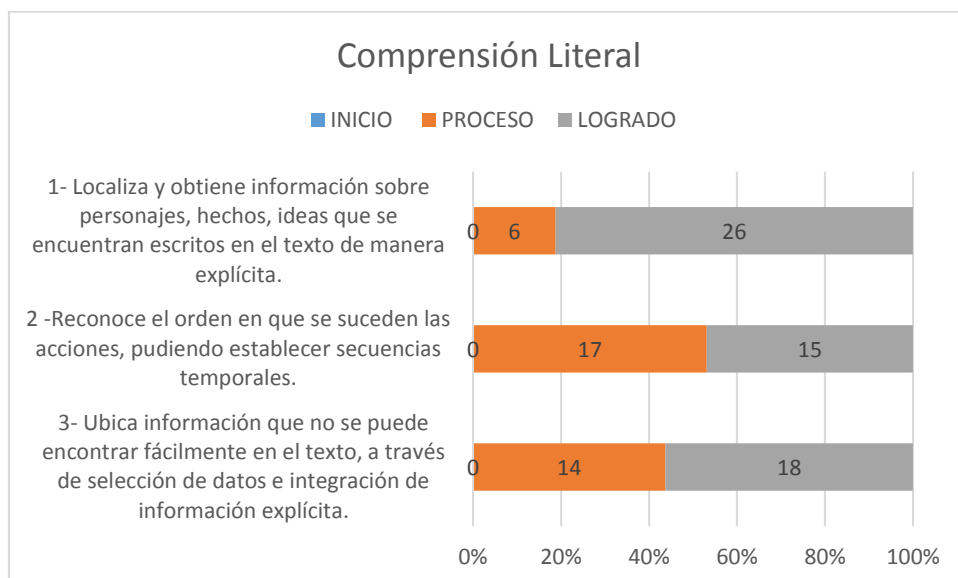



Olmedo Apiquei Katip
Director I.E. N° 16933
DNI: 27853130

ANEXO 8: Figuras de análisis de resultados

Figura 2

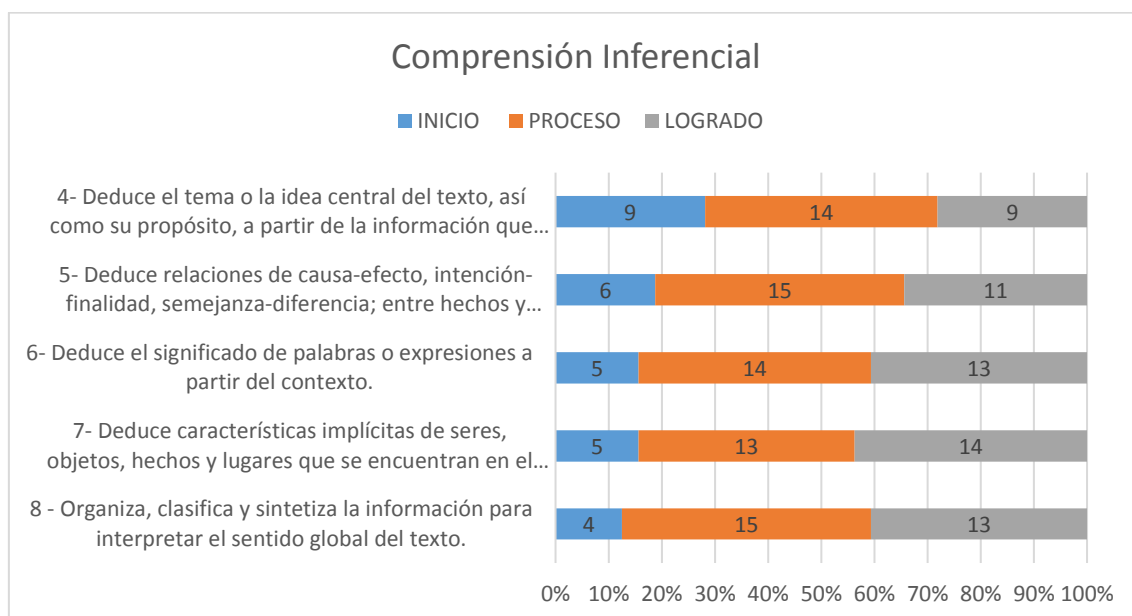
Resultados de la dimensión comprensión literal



Fuente. Tabla N° 04

Figura 3

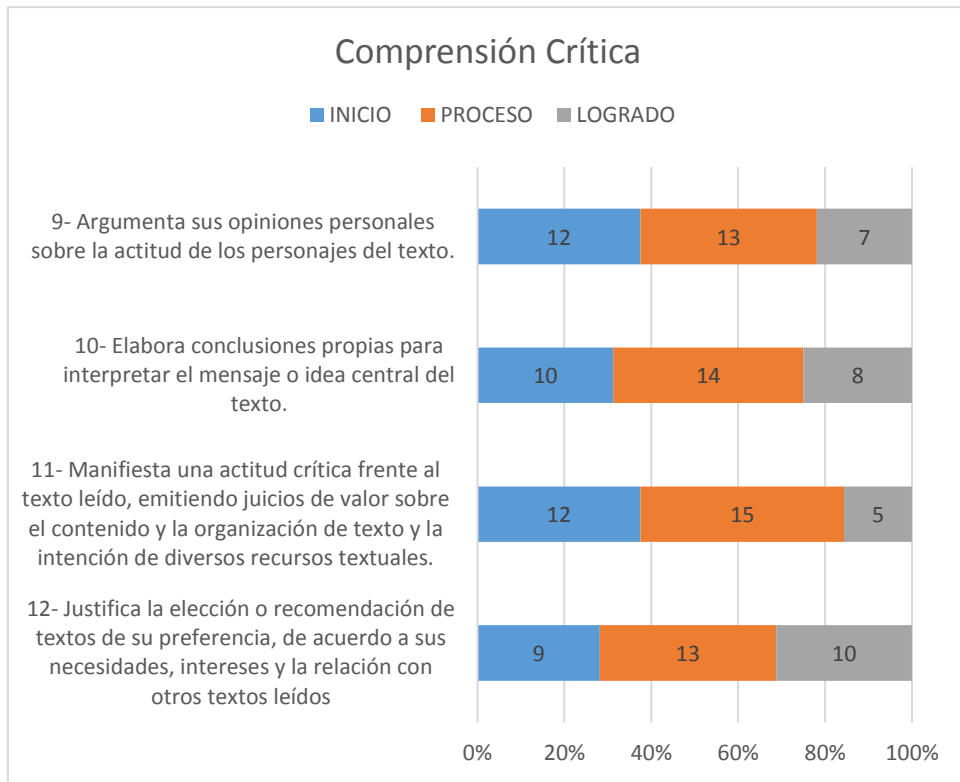
Resultados de la dimensión comprensión inferencial



Fuente. Tabla N° 05

Figura 4

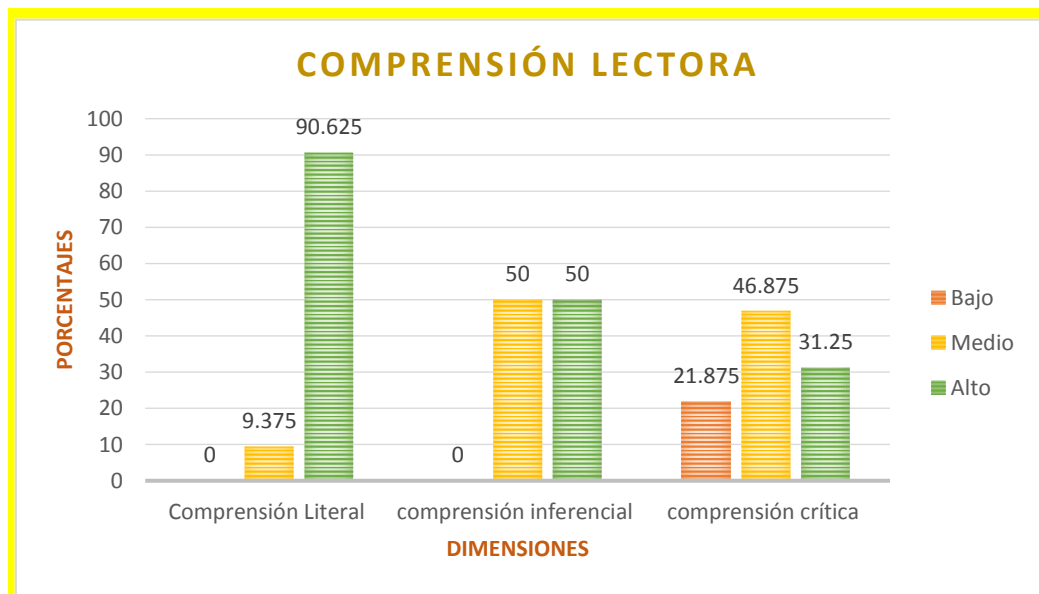
Resultados de la dimensión comprensión crítica



Fuente. Tabla Nº 06.

Figura 5

Resultados generales de la variable comprensión lectora



Fuente. Tabla Nº 07.

ANEXO 9: Matriz de consistencia

"Guía didáctica del libro "Nayap" para la comprensión lectora en estudiantes Awajún nivel Primaria de San Ignacio					
Problema	Objetivos		Hipótesis	Variables	
	General	Específicos		Variable 1	Variable 2
¿De qué manera la guía del libro Nayap contribuirá a fortalecer la comprensión lectora en estudiantes Awajún del nivel primaria de San Ignacio?	Proponer la Guía didáctica del libro "Nayap" para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes Awajún del nivel primaria de San Ignacio		No se considera el planteamiento de hipótesis porque tratarse de una investigación propositiva.	Guía Didáctica	Comprensión lectora
	Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en estudiantes Awajún del nivel primaria de San Ignacio			Temática	Comprensión literal
	Diseñar y proponer la Guía didáctica del libro "Nayap" para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes Awajún del nivel primaria de San Ignacio			Instructiva	Comprensión inferencial
	Validar la propuesta a través del juicio de expertos.			Evaluativa	Comprensión crítica
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra		Técnicas e instrumento de recolección de datos	Estadísticas	Programas para el análisis
Tipo: Propositivo	Población: 103 alumnos del V Ciclo EIB primaria Muestra: 32 estudiantes del V ciclo de la I.E N° 16933		Técnica: Observación directa Instrumento: Ficha de observación.	Descriptiva: Tablas y gráficos	Excel, SPSS

ANEXO 10: Evidencias fotográficas



Estudiantes del 5º Grado – Primaria – I.E.Nº 16533 – C.N. SUPAYAKU



Estudiantes del 6º Grado – Primaria – I.E.Nº 16533 – C.N. SUPAYAKU



Estudiantes del 5º Grado – Primaria – I.E.Nº 16533 – C.N. YAMAKEY



Estudiantes del 6º Grado – Primaria – I.E.Nº 16933 – C.N. YAMAKEY



Docentes bilingües de las comunidades nativas de San Ignacio, niveles inicial y primaria. Fotografía tomada el año 2019.



Docentes del nivel inicial de las comunidades nativas, junto al especialista EIB de la UGEL San Ignacio y al autor de la tesis.