



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS
NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576
MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. UDELIA LUZ VILCA BLANCOS

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

JULIACA – PERÚ

2025



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS
NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576
MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024**

TESIS PRESENTADA POR:

Bach. UDELIA LUZ VILCA BLANCOS

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

APROBADA POR EL JURADO REVISOR:

PRESIDENTE

: 
Dr. JOSE DOMINGO CHOQUEHUANCA CALCINA

PRIMER MIEMBRO

: 
Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS

SEGUNDO MIEMBRO

: 
Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

ASESOR DE TESIS

: 
Dr. EDUARDO MIRANDA QUISBER

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN : GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P03



RESOLUCIÓN DECANAL N° 019-2025-D-CF-FACE-UANCV

Juliaca, 08 de enero de 2025.

VISTOS:

El Expediente CU N° 164-2025 presentado por el (la) Bachiller: **UDELIA LUZ VILCA BLANCOS** quien solicita, fecha y hora de Sustentación de tesis titulada: **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024**; Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria.

CONSIDERANDO:

Qué, el jurado dictaminador de la Tesis titulada: **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024**; ha emitido su dictamen favorable para su sustentación.

Qué, La Unidad de Investigación y la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Ciencias de Educación ha sorteado la fecha y hora de sustentación.

Qué, es necesario dar cumplimiento a la ley N°30220, al Estatuto Universitario y al Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad y de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En uso de las atribuciones que conferidas a la Facultad de Ciencias de la Educación y, estando el dictamen de aprobación de los Jurados, asesor, Dictamen de la Oficina de Investigación, y el Informe del Presidente de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad:

SE RESUELVE:

PRIMERO: RATIFICAR al jurado dictaminador de la tesis titulada: **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024**; para la sustentación de la Tesis, el mismo que está conformada por los siguientes docentes:

PRESIDENTE : Dr. JOSE DOMINGO CHOQUEHUANCA CALCINA
1ER. Miembro : Dr. FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS
2DO Miembro : Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR

SEGUNDO: Fijar fecha y hora para la sustentación de la Tesis, para el jueves 09 de enero a horas 10:00 am. en el Auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación.

TERCERO: Ratificar y reconocer como asesor (A) de la Tesis al docente **Dr. EDUARDO MIRANDA QUISBER.**

CUARTO: El Decano, Secretaria académica, Unidad de Investigación, Presidente de Grados y Títulos, de la Facultad de Ciencias de la Educación y demás dependencias académicas quedan encargadas de dar cumplimiento a la presente resolución.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y CUMPLASE.



UNIVERSIDAD ANDINA
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
Dr. Felix C. Ochaona Paravicino
DECANO (E)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DISTRIBUCIÓN:

Jurados (3)
 Asesor de tesis (1).
 Interesado (1)
 C.c.
 Arch.



RESOLUCIÓN N° 006-2025-D-SA-FACE-UANCV

Juliaca, 02 de enero de 2025

VISTOS:

El Expediente: **2024-CU-19441** de fecha 30 de diciembre de 2024, del Bach. **UDELIA LUZ VILCA BLANCOS**; quien solicita Revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) y el Anexo (04 o 05) “**Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)**” que fue revisado por el Comité de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, el (la) Bach. **UDELIA LUZ VILCA BLANCOS**, quien solicita la revisión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del tema titulado: **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024**; conducente para optar el Título profesional de Licenciado (a) en Educación Primaria.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión favorable al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación, corrobora el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del (la) ASESOR (a) Dr. **EDUARDO MIRANDA QUISBER**,

Estando, la opinión favorable del comité de Investigación, en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO. - APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN, del tema titulado: **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024**; para optar el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación Primaria, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO. - RATIFICAR, como ASESOR al (la) Dr. **EDUARDO MIRANDA QUISBER**.

ARTICULO TERCERO. - **DISPONER** que la facultad, secretarías académicas y administrativas, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.


UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
DECANATURA
Dr. Félix C. Ochoa Paravicino
DECANO
SECRETARÍA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DISTRIBUCIÓN:
INTERESADO.
ARCH. 2024


UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
DIRECCIÓN
Dr. Eddy Chaleo Vargas
DIRECTOR
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	5%
2	www.repositorioacademico.usmp.edu.pe Fuente de Internet	3%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
4	repositorio.uancv.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	cienciaabierta.uabc.mx Fuente de Internet	<1%
8	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1%
10	1library.co Fuente de Internet	<1%
11	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	



Metadatos complementarios - UANCV

TITULO	
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024	
Datos de autor	
Nombres y Apellidos	UDELIA LUZ VILCA BLANCOS
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	76064131
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0002-7422-1853
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	EDUARDO MIRANDA QUISBER
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	021428367
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-5096-0662
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres Y Apellidos	JOSE DOMINGO CHOQUEHUANCA CALCINA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02430962
Miembro del jurado 1	
Nombres Y Apellidos	FREDY TORIBIO CHALCO VARGAS
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01233951
Miembro del jurado 2	
Nombres Y Apellidos	HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01332589

Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P03
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p>Dirección: INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE País: PERÚ Departamento: PUNO Provincia: SAN ROMÁN Distrito: SAN MIGUEL Coordenadas: Latitud: -15.488226 Longitud: -70.129741 https://maps.app.goo.gl/a62wD5knDDCUobrp6</p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	NOVIEMBRE 2024 - ENERO 2025
URL de disciplinas OCDE https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	<p>Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01</p>

UNIVERSIDAD ANDINA
 "NESTOR CERECES VELASQUEZ"
 DECANATURA
 Dr. Felix C. Oskatoma Paravicino
 (OSKAWOIE)
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD ANDINA "NESTOR CERECES VELASQUEZ"
 UNIDAD DE INVESTIGACIÓN OCDE
 DIRECCIÓN
 JULIACA - PERÚ
 Dr. Freddy Chalco Vargas
 DIRECTOR
 UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
 FAC. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo UDELIA LUZ VILCA BLANCOS, identificado con DNI
Nro. 76064131 en mi condición de egresado de:

- Escuela Profesional**
- Programa de Segunda Especialidad,**
- Programa de Maestría o Doctorado**

EDUCACIÓN PRIMARIA

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación, Trabajo Académico denominada:
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS
EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°
70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024

Asesorado por: Dr. EDUARDO MIRANDA QUISBER

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.


Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 10 de enero del 2025


ASESOR


FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A mis padres, por su amor incondicional y su apoyo inquebrantable a lo largo de mi vida. A Adrian, mi hijo y pilar fundamental, por ser mi motivación constante y mi fuente de fortaleza en cada paso de este proceso.

Udelia Luz



AGRADECIMIENTO

Mi más sincero agradecimiento a todos los que han contribuido a hacer realidad este proyecto. A mis asesores y guías, por su valiosa orientación y paciencia en todo el proceso de investigación y redacción. A los participantes del estudio, por su disposición y colaboración.

Udelia Luz



ÍNDICE

ÍNDICE	xi
ÍNDICE DE TABLAS	xiv
ÍNDICE DE FIGURAS	xv
INTRODUCCIÓN	xvi
RESUMEN	xviii
ABSTRACT	xix
CAPITULO I	41
EL PROBLEMA.....	41
1.1. Exposición de la situación problemática.....	41
1.2. Formulación del planteamiento del problema	43
1.2.1. Problema general.....	43
1.2.2. Problemas específicos	43
1.3. Justificación del problema	43
1.3.1. Justificación teórica.....	43
1.3.2. Justificación práctica.	44
1.3.3. Justificación metodológica	44
Justificación social	44
1.4. Objetivos	44
1.4.1. Objetivo general.....	44
1.4.2. Objetivos específicos	45



CAPITULO II	46
MARCO TEÓRICO.....	46
2.1. Antecedentes de la investigación	46
2.1.1. Antecedentes internacionales:	46
2.1.2. Antecedentes nacionales:	48
2.1.3. Antecedentes locales:	51
2.2. Marco teórico	53
2.2.1. Aprendizaje Significativo	53
2.2.2. Textos narrativos	72
2.3. Marco conceptual	78
2.4. Hipótesis	79
2.4.1. Hipótesis general	79
2.4.2. Hipótesis específica	80
2.5. Variables	80
2.5.1. Variable independiente	80
2.5.2. Variable dependiente	80
2.5.3. Operacionalización de variables	80
CAPITULO III	82
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	82
3.1. Diseño de la investigación.....	82
3.2. Método de la investigación.....	82
3.3. Tipo de investigación	82
3.4. Nivel de la investigación.....	83



3.5. Población y muestra.....	83
3.5.1. Población	83
3.5.2. Muestra.....	84
3.6. Técnicas e instrumentos de investigación	84
3.6.1. Técnica	84
3.6.2. Instrumento.....	84
CAPITULO IV.....	85
RESULTADOS Y DISCUSION	85
4.1. RESULTADOS OBTENIDOS.....	85
4.1.1. Resultados de la variable: Aprendizaje significativo	85
4.1.2. Resultados de la variable: Textos narrativos	94
4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS	102
4.2.1. Prueba de hipótesis General.....	102
4.2.2. Prueba de hipótesis Especifica 1	104
4.2.3. Prueba de hipótesis Especifica 2	106
4.2.4. Prueba de hipótesis Especifica 3	108
4.3. Discusión de Resultados.....	110
CONCLUSIONES	113
RECOMENDACIONES	115
BIBLIOGRAFIA	117
ANEXOS	120



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Aprendizaje significativo	85
Tabla 2 Experiencias previas	88
Tabla 3 Nuevos conocimientos	90
Tabla 4 Relaciones entre nuevos y antiguos conocimientos.....	92
Tabla 5 Textos narrativos	94
Tabla 6 Expresión	96
Tabla 7 Comprensión	98
Tabla 8 Pensamiento crítico	100
Tabla 9 Correlación en el aprendizaje significativo con el desarrollo de textos narrativos	102
Tabla 10 Correlación en el aprendizaje significativo con las capacidades de expresión comunicativas	104
Tabla 11 Correlación en el aprendizaje significativo con las capacidades de comprensión comunicativas	106
Tabla 12 Correlación en el aprendizaje significativo con las capacidades de pensamiento crítico	108



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Aprendizaje significativo	86
Figura 2 Experiencias previas	88
Figura 3 Nuevos conocimientos	90
Figura 4 Relaciones entre nuevos y antiguos conocimientos	92
Figura 5 Textos narrativos.....	94
Figura 6 Expresión	96
Figura 7 Comprensión.....	98
Figura 8 Pensamiento critico	100



INTRODUCCIÓN

La escuela primaria no puede cumplir su papel en el desarrollo integral de los niños sin un programa curricular dirigido a cultivar sus capacidades y habilidades. Los métodos del maestro están supeditados a los contenidos y estrategias planteados en los distintos dominios curriculares, así como al modelo pedagógico que facilita el aprendizaje significativo.

El dominio de la Comunicación busca cultivar las competencias comunicativas de los niños, incluyendo la lectura, la comprensión auditiva, la expresión oral y la escritura. En consecuencia, es esencial evaluar meticulosamente estas habilidades en la programación para identificar fácilmente cualquier deficiencia que requiera una práctica adicional, permitiendo al niño mejorar progresivamente su competencia.

Con ello se pretende poner de relieve la importancia de unos cursos de Comunicación bien diseñados, animar a los profesores a ayudar a sus alumnos a comprender los textos narrativos con mayor eficacia y suscitar nuevas líneas de investigación en esta importante área de estudio.

Para ello, me apoyo en teorías y metodologías propuestas por varios autores que han contribuido significativamente a la investigación, ya que son esenciales para la realización del estudio. En particular, Bruner (1984) postula que el juego permite a los niños practicar los comportamientos y emociones alineados con su contexto cultural. El ambiente brinda a los pequeños la oportunidad de desarrollar sus habilidades particulares a través del juego, utilizando el concepto de «como si», que transforma cualquier tarea en un juego.

Actualmente, en las aulas se observa que los alumnos muestran una disminución de la motivación; a medida que avanzan los cursos, se intensifica su indiferencia por el



estudio en varios centros públicos. Esta investigación utiliza el juego como mecanismo que cultiva la ilusión y la motivación en los jóvenes, facilitando así un aprendizaje significativo.

La investigación consta de cuatro capítulos:

El primer capítulo, «El problema», define el problema, ofrece un análisis crítico de la situación actual y presenta un resumen de la cuestión que se ha destacado. Los objetivos de la investigación pueden ser generales o específicos. Principios, fundamentos y viabilidad de la investigación futura.

En el capítulo II, sentamos las bases teóricas del trabajo, explicando sus fundamentos y definiendo conceptos importantes. Los cinco principios fundamentales de este modelo son el habla, la narrativa, la expresión oral y la construcción.

Los sujetos, tanto como población como muestra, el equipo y los procedimientos de investigación, las técnicas de procesamiento de datos, las variables, los diseños de estudio y las metodologías se tratan en el capítulo III, dedicado a la metodología.

Los resultados y el análisis se tratan en el capítulo IV. En todos estos capítulos se realizará una consolidación de la investigación.



RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo general determinar el proceso de la relación entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024. La **metodología** de la investigación se enmarca en un diseño correlacional y descriptivo con un enfoque hipotético-deductivo y aplica técnicas como entrevistas y cuestionarios a una muestra de 63 estudiantes. El coeficiente de correlación de 0.647 obtenido mediante el Rho de Spearman refleja una relación positiva moderada-alta y significativa entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de textos narrativos. Este resultado indica que, a medida que se fomenta un aprendizaje significativo, los estudiantes mejoran su habilidad para desarrollar textos narrativos. La significancia estadística ($p = 0.000$) confirma que esta relación no es producto del azar. Este hallazgo está en línea con teorías como las de Ausubel, que destacan la importancia de anclar nuevos conocimientos en estructuras previas para generar aprendizajes significativos que potencien habilidades complejas como la escritura narrativa. En **conclusión** sí existe una relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de textos narrativos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024, la correlación positiva evidencia que los estudiantes integran y aplican mejor sus ideas en la creación de textos narrativos cuya **recomendación** es implementar estrategias pedagógicas activas y constructivistas, como el aprendizaje basado en proyectos para fomentar un aprendizaje significativo que fortalezca las habilidades narrativas de los estudiantes.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, comprensión, expresión, pensamiento crítico, textos narrativos.



ABSTRACT

The present study aims as a general objective to determine the process of the relationship between meaningful learning and the development of narrative texts in third grade students of the Educational Institution N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024. The research methodology is framed in a correlational and descriptive design with a hypothetical-deductive approach and applies techniques such as interviews and questionnaires to a sample of 63 students. The correlation coefficient of 0.647 obtained through Spearman's Rho reflects a moderate-high and significant positive relationship between meaningful learning and the development of narrative texts. This result indicates that, as meaningful learning is encouraged, students improve their ability to develop narrative texts. The statistical significance ($p = 0.000$) confirms that this relationship is not a product of chance. This finding is in line with theories such as those of Ausubel, which stress the importance of anchoring new knowledge in prior structures to generate meaningful learning that potentiates complex skills such as narrative writing. In conclusion there does exist a significant and direct relationship between meaningful learning and the development of narrative texts in third grade students of Educational Institution N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024, the positive correlation evidence that students integrate and apply better their ideas in creating narrative texts and is recommended implement active and constructivist pedagogical strategies, such as project-based learning to foster meaningful learning that strengthens students' narrative skills.

Keywords: Meaningful learning, comprehension, expression, critical thinking, narrative texts.



CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática.

Esta investigación aborda un tema significativo en la educación, ya que es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes cultivar capacidades, habilidades y actitudes. Este enfoque garantizará que los estudiantes estén efectivamente preparados para una integración exitosa en el mercado laboral y perciban su aprendizaje como significativo, fomentando un sentido de alegría en el proceso educativo.

La dificultad del estudio revela un conjunto de deficiencias que, tras el análisis empírico, incluyen:

- Exceso de concursos y proyectos que disminuyen las horas lectivas y desbordan las responsabilidades docentes.
- Los informes académicos quincenales son deficientes en datos estadísticos sobre el éxito académico en el ámbito de las competencias comunicativas.
- No existen encuestas estudiantiles para que los alumnos expresen su opinión sobre la importancia de su aprendizaje y evalúen si se les está enseñando eficazmente a adquirir las competencias requeridas en la materia.



- Los defectos identificados plantean verdaderas preocupaciones; si este estudio no se materializa, sostenemos que la educación ofrecida por la escuela puede verse comprometida en las siguientes áreas:
- La excesiva programación de proyectos puede dificultar la progresión de los alumnos dentro del plan de estudios e impedir que desarrollen las competencias y habilidades necesarias al nivel adecuado. Además, los educadores experimentan estrés, lo que se traduce en una disminución de la calidad de la enseñanza.
- Sin la presentación de información estadística, resulta inviable medir el éxito académico de los alumnos en competencias comunicativas.

Reconociendo los aspectos positivos de un asunto, es esencial destacar las siguientes cualidades:

- Emplea un enfoque sociocognitivo y humanístico que facilita la programación teniendo en cuenta el desarrollo de habilidades, competencias y el cultivo de los valores de los alumnos.
- Se realizan reuniones de coordinación académica para supervisar la programación, incluyendo unidades y carteles.

Tras haber realizado un estudio descriptivo de la situación problemática, ahora estamos preparados para sugerir remedios alternativos:

- Emplear la programación con el paradigma humanístico sociocognitivo para crear un instrumento de evaluación del logro de destrezas y habilidades.
- Las reuniones de coordinación académica y las sesiones de formación podrían servir para instruir a los educadores sobre cómo utilizar el instrumento.

- Se recomienda que en las reuniones de coordinación se evalúe el desarrollo del plan de estudios y se decida si es necesario reducir el número de concursos.

1.2. Formulación del planteamiento del problema

1.2.1. Problema general

- ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y desarrollo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de expresión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024?
- ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de comprensión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024?
- ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y el desarrollo crítico de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024?

1.3. Justificación del problema

1.3.1. Justificación teórica.

Existe una justificación social para esta investigación, ya que es esencial para el desarrollo holístico de los estudiantes implicar el desarrollo de destrezas y habilidades a través de actividades atractivas que promuevan una socialización adecuada. Sólo así estarán preparados para prosperar en un mundo cada vez más interconectado y



contribuir a construir una sociedad más compasiva, solidaria y capaz de resolver problemas complejos.

1.3.2. Justificación práctica.

Desde una perspectiva más pragmática, la investigación tiene sentido. Las escuelas modernas no deben limitarse a decir que ofrecen una educación de calidad; deben demostrarlo ayudando a sus alumnos a crecer como personas. Esto solo puede lograrse ofreciéndoles oportunidades para perfeccionar sus habilidades, lo que les hará más comercializables para los empleadores.

1.3.3. Justificación metodológica

Metodológicamente, este estudio tiene mérito porque encuesta a alumnos de tercer curso para averiguar cómo se correlaciona el aprendizaje significativo con el desarrollo de habilidades comunicativas; utilizando esos datos, puede sugerir formas de mejorar los planes de estudio actuales.

1.3.4. Justificación social

Este tipo de investigación es moralmente justificable porque es crucial para el crecimiento integral de los niños aprender habilidades sociales a través de juegos y otras formas de juego; sólo así estarán preparados para prosperar en el mundo interconectado de hoy y ayudar a construir una sociedad mejor, más compasiva y más capaz.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

- Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y desarrollo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024



1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de expresión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.
- Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de comprensión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.
- Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales:

Ardila et al. (2019) Este proyecto pretende potenciar el papel de los procesos de lectura, ya que se trata de un esfuerzo interactivo en el que el lector se involucra con el texto para construir significados aplicables a la resolución de problemas cotidianos. El aprendizaje significativo, que implica establecer conexiones entre los conocimientos previos del alumno y la nueva información, se basa en este componente. A veces, los profesores no logran prevenir o remediar la falta de concentración de los alumnos, lo que conduce a una lectura silábica, una pronunciación deficiente y una comprensión inadecuada de la materia. Con el fin de mejorar las habilidades de lectura de los alumnos de segundo grado de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, esta investigación analizará diferentes puntos de vista sobre el aprendizaje significativo. Los puntos fuertes y débiles de esta investigación cualitativa proporcionan una descripción y un análisis detallados de los elementos que influyen en la comprensión lectora de los alumnos y su relación con el aprendizaje relevante.



De la Rosa, (2023) Esta iniciativa pretende potenciar la comprensión lectora mediante textos narrativos, permitiendo a los alumnos asimilar la información de forma significativa y abordar las dificultades encontradas. Mediante los pasos de diagnóstico, diseño, implementación y evaluación, el estudio emplea el paradigma de la investigación-acción participativa para ayudar a alcanzar los objetivos fijados. Por lo tanto, se puede inferir que los niveles de comprensión lectora de los alumnos de tercer grado aumentan cuando se utilizan las TIC en el aula.

Núñez Y Palate (2024) Un examen en profundidad de esta cuestión aportará elementos sustanciales para el crecimiento del conocimiento. Sin embargo, en el aula se evidencian ciertas deficiencias que los educadores deben priorizar, ya que tienen el deber de potenciar las competencias requeridas para la comprensión de textos. El objetivo principal de la investigación era identificar los factores que influyen en la comprensión de textos narrativos en función de las estrategias didácticas. Esta investigación descriptiva y exploratoria empleó un enfoque cuantitativo utilizando una metodología transversal no experimental. Participaron un total de 27 personas, incluidos 2 profesores. La validación por parte de expertos corroboró los resultados de los instrumentos de recopilación de datos, que mostraron que los alumnos de cuarto curso tenían un nivel de competencia del 50 % en la comprensión de textos. Según los resultados de las pruebas y las observaciones del taller, los alumnos de cuarto grado de la Unidad Educativa Luis A. Martínez no podían comprender los textos narrativos. La comprensión de los alumnos se podía comprobar a medida que completaban las tareas de lectura.

Corrales, et al. (2021) Este estudio se propuso abordar una necesidad en la literatura al investigar cómo los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa José Antonio Galán, sede La Quinta, pueden beneficiarse de las secuencias



didácticas con el fin de mejorar su comprensión lectora de textos narrativos. La metodología, tácticas, técnicas, herramientas y procesos del estudio se detallan en este trabajo, en el cual también se exponen las metodologías utilizadas y sus resultados. Esta investigación adopta un enfoque cuantitativo y preexperimental, utilizando un marco de pruebas previas y posteriores con un único grupo. Once alumnos realizaron una prueba de diagnóstico diseñada para medir su capacidad de comprensión de textos narrativos mediante la comprobación de su capacidad para extraer conclusiones, situar ideas en su contexto e identificar ideas clave.

Alvarez y Sanchez (2020) Esta investigación expone un estudio realizado por una docente de un colegio público urbano de Piedecuesta, Santander. En respuesta a las dificultades de lectura observadas en su aula, el desempeño inadecuado. El objetivo era reflexionar sobre su enfoque pedagógico y, al mismo tiempo, dotar a los alumnos de herramientas para mejorar sus competencias lectoras. La investigación es cualitativa y emplea una metodología de investigación-acción. El mercado objetivo son los alumnos de segundo grado de primaria de los estratos socioeconómicos uno (1) y dos (2). La metodología empleada comienza con la identificación de estrategias de comprensión y tipos de texto adecuados, seguida por la selección de tareas y el enfoque de «enseñanza directa» como marco instruccional para la implementación de estrategias, facilitado a través de actividades didácticas fundamentadas en guías de trabajo y dos narrativas creadas por el investigador; simultáneamente, se realiza la recolección de datos utilizando diversos instrumentos, incluyendo observación participante, encuestas, entrevistas y análisis de documentos.

2.1.2. Antecedentes nacionales:

Mera (2022) tenía como objetivo evaluar la eficacia de diversos métodos de enseñanza de la comprensión lectora. Lo utilizó un grupo de alumnos de la clase de



comunicación, y se llevó a cabo de acuerdo con sus necesidades e intereses. La teoría que lo sustentaba procedía de los postulados de la comprensión de textos, y los métodos de enseñanza procedían de una estrategia comunicativa integrada que incluía puntos de vista cognitivos y socioculturales. El estudio tendrá un componente experimental.

La Rosa (2019) El objetivo principal del estudio era descubrir cómo se relaciona la comprensión lectora con el aprendizaje significativo. Leer de forma amplia y expresar claramente los conocimientos propios son habilidades fundamentales para la vida, por lo que esta investigación tenía como objetivo investigar cómo la comprensión lectora de los alumnos de primer y segundo grado se relaciona con su aprendizaje significativo. Todos sabemos que existe una desconexión entre la comprensión lectora y el aprendizaje real, por lo que es fundamental encontrar soluciones. Según la premisa del estudio, el aprendizaje significativo está fuertemente correlacionado con la comprensión lectora de primer y segundo grado.

Fernández (2022) Utilizando una muestra de 28 estudiantes de la Institución Educativa N° 64153 del Distrito de Iparia, este estudio tiene como objetivo comprender mejor cómo los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria aprenden a leer textos narrativos y las conexiones entre ambos. Este estudio utilizó un diseño descriptivo-correlacional con una metodología cuantitativa, de tipo básico, nivel correlacional y técnica descriptiva. Hubo una mezcla de muestreo probabilístico y no probabilístico al elegir aleatoriamente a los alumnos por curso. Se empleó estadística descriptiva e inferencial según lo previsto. Para procesar y analizar los datos se utilizó el programa informático SPSS v.23. En conclusión, la investigación utilizó la rho de Spearman y la prueba t para comparar y contrastar las hipótesis, y encontró que los alumnos de cuarto grado del programa de lectura de la Institución Educativa Primaria



tienen una correlación directa y significativa con su habilidad para escribir textos narrativos.

Agüero (2023) El objetivo general de esta investigación era averiguar cómo afectaba el Taller de Estrategias Creativas a la capacidad de los alumnos de tercer curso de esta escuela para escribir textos narrativos. Treinta alumnos de tercer grado de una escuela primaria fueron los sujetos de la investigación, que utilizó un diseño experimental preexperimental e incluyó evaluaciones pretest y postest. El grado de creación textual de los participantes se evaluó mediante un instrumento que constaba de 19 ítems. Los resultados del postest demostraron un nivel del 96,7%, frente al 56,6% del pretest. Esto indica que el taller de «estrategias creativas» tuvo un impacto significativo en la producción de textos narrativos de la unidad de investigación aplicada. Los resultados de la prueba no paramétrica de Wilcoxon, que mostraron un valor p de 0,000, inferior a 0,05, y una puntuación z de -4,790b, apoyan la hipótesis alternativa, rechazando la hipótesis nula.

Villareal (2021) Este estudio tiene como objetivo examinar el impacto de los textos narrativos en el desarrollo académico de los alumnos de cuarto grado del I.E.T.I. Pedro E. Paulet Moztajo de Huacho. Específicamente, se busca conocer el impacto que tienen los textos narrativos en la capacidad de aprender y crecer como aprendices de los estudiantes, así como en la efectividad de las estrategias instruccionales empleadas por los docentes para fomentar este crecimiento a través de diversas actividades en el aula. El desarrollo de textos narrativos es crucial para la formación académica y el crecimiento personal de los alumnos. Influye en su aprendizaje en todos los ámbitos, especialmente en el de la comunicación. Por lo tanto, es importante garantizar que los estudiantes de secundaria reciban un apoyo adecuado y motivador en este ámbito.



2.1.3. Antecedentes locales:

Sanchez y Torres (2021) El objetivo general del presente estudio es determinar si los alumnos de quinto curso pueden beneficiarse o no del uso de dibujos animados como herramienta didáctica para comprender mejor los textos narrativos. El estudio utilizó un diseño cuasiexperimental, con 63 alumnos como población y 31 como grupo experimental. Para alcanzar los objetivos, planificamos las lecciones en función de las puntuaciones obtenidas antes y después de las pruebas. Para respaldar nuestras afirmaciones, Se utilizaron tablas, figuras, estadística inferencial y descriptiva, y la prueba «Z» para muestras independientes. Finalmente, descubrimos que los alumnos del grupo experimental alcanzaron una puntuación media de 16,48 puntos, frente a la puntuación del grupo de control de 10,97 puntos, todo ello gracias al cómic como herramienta didáctica. Además, el resultado calculado de 14,950 de la prueba «Z» para muestras independientes es superior tanto al valor Z tabular de 1,96 como al valor de la probabilidad de error de 0,000, que es inferior al parámetro de 0,05.

Laureano (2021) El objetivo general de este estudio era averiguar cómo afecta el uso que hacen los alumnos de quinto curso de las TIC a su comprensión y producción textuales. En el estudio se utilizaron enfoques cuantitativos, experimentales y cuasiexperimentales. Once alumnos de quinto curso constituyeron la muestra del estudio. Participaron en el experimento 19 alumnos de la sección «A» y 22 alumnos de la sección «B», que sirvieron de control. Los datos se recogieron mediante la prueba de entrada-salida. Utilizando la prueba t de Student, pudimos contrastar la hipótesis contra sí misma. Para estimarla se utilizó el programa estadístico Stata 16. Con un nivel de confianza del 95%, los resultados mostraron que los grupos de control y experimental tenían calificaciones medias posprueba



significativamente diferentes; esto se vio respaldado por un valor de la prueba t de 10,7266.

Zubia (2021) Averiguar en qué medida los alumnos de segundo curso utilizan la inferencia como método para comprender las lecturas del examen de ECE es el objetivo principal de este estudio. Con 25 niños en el grupo experimental y 21 en el grupo de control, la población estaba formada por un total de 89 estudiantes. El estudio fue de naturaleza experimental y utilizó una metodología cuasi-experimental. El método de investigación se basó en una prueba escrita, que cumplió los criterios de validez de contenido de los jueces y arrojó una puntuación de fiabilidad de 0,946 según el alfa de Cronbach. Los resultados mostraron que el uso de la inferencia como técnica de enseñanza era viable para la descodificación de textos y que tenía éxito. Basándonos en las medias de las pruebas de entrada y salida, podemos ver que la comprensión de textos de los alumnos de segundo curso mejoró notablemente: las puntuaciones del nivel literal subieron de 4,92 a 7,36 puntos, las del nivel inferencial subieron de 6 a 7,28 puntos y las del nivel crítico subieron de 1,56 a 2,24 puntos.

Ccasa (2019) Esta investigación pretende evaluar la eficacia de una sesión de lluvia de ideas para mejorar las habilidades de escritura de cuentos de los alumnos. El enfoque es igualmente experimental y consiste en poner a prueba el proceso de lluvia de ideas. El diseño del estudio es cuasi-experimental, con dos grupos a los que se administran pre- y post-pruebas. Para este estudio, encuestamos a 41 alumnos de cuarto curso de primaria. Después de cada una de las 10 lecciones, los alumnos utilizaron una prueba previa y otra posterior para evaluar su capacidad de escribir historias, y una hoja de observación para comprobar lo bien que funcionaba el método de lluvia de ideas inversa. En conclusión, los niños se benefician del uso de la técnica de lluvia de ideas para crear historias. La Tabla 10 y la Figura 7 muestran que los



alumnos del grupo experimental demuestran un aprendizaje eficiente en la producción de cuentos tras aplicar la estrategia, ya que el 19,0% de ellos se sitúa en el logro esperado y el 76,2% en el logro sobresaliente en la prueba posterior.

Velasquez (2021) El objetivo general de este estudio es determinar, a partir de tres criterios: comprensión literal, inferencial y crítica, el grado de comprensión de textos en inglés por parte de los estudiantes de cuarto grado. La investigación es de carácter cuantitativo y diagnóstico, y sirve como estudio diagnóstico descriptivo. La muestra de 27 personas fue extraída del estudiantado de la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla. Utilizando la estadística descriptiva, analizamos principalmente los datos con el objetivo de tabular la varianza y la media aritmética. Los distintos grados de comprensión de textos escritos en inglés por parte de los alumnos se muestran en la Tabla y la Figura N°05, que ayudan a poner en perspectiva la realidad del área de lengua al aplicar la JEC: El porcentaje de alumnos en el nivel intermedio es del 70,37%, es decir, 19 alumnos; el porcentaje en el nivel básico es del 25,93%. El tres y medio por ciento, es decir, un alumno, está en el nivel avanzado, mientras que el noventa y tres por ciento está en el nivel básico.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Aprendizaje Significativo

2.2.1.1. Concepto de aprendizaje

El aprendizaje se produce como consecuencia de un proceso de interacción entre la información que llega del entorno y un sujeto comprometido, según Facundo (1999, p.124). Para los cognitivistas, esto significa que el aprendizaje implica cambios tanto cualitativos como cuantitativos en el interior.



El acto de aprender conlleva la formación de modelos mentales individuales y significativos (Echaiz, 2003, p. 11).

Aprendizaje significativo (Ausubel, Novak)

Rodríguez (2004, p. 84) cree que el conocimiento sólo se retiene cuando tiene un significado personal para el alumno. Lo que sigue son requisitos previos para un aprendizaje significativo:

- Empiece por aprovechar los conocimientos y habilidades previos del alumno.
- Todo empieza por basarse en lo que el alumno ya sabe.
- El proceso comienza con la creación de conexiones significativas entre las ideas previamente conocidas y las nuevas mediante el uso de jerarquías conceptuales.

Según Rodríguez (2004), la teoría psicológica del aprendizaje significativo aborda los mecanismos específicos a través de los cuales una persona adquiere nuevos conocimientos. Hace hincapié en el proceso de aprendizaje, las características de ese aprendizaje, las circunstancias en las que tiene lugar, los resultados y, por último, la evaluación de ese aprendizaje.

Un alumno realiza un aprendizaje significativo cuando es capaz de establecer conexiones reales, no literales, entre lo que ha aprendido y su marco cognitivo existente. La estructura cognitiva no se considera en su totalidad cuando se genera esta interacción, sino que está conformada por partes importantes de la estructura, conocidas como subsumidores o conceptos de anclaje (Ausubel, 2002, p.248).

El aprendizaje significativo, definido como el proceso por el cual un conocimiento idéntico no es arbitrario y está sustancialmente conectado a una característica pertinente de la estructura cognitiva de un individuo, es la idea central de la teoría de



Ausubel, según Moreira (2000, p.241). La estructura cognitiva preexistente del alumno, que Ausubel denomina «subsumidor», interactúa con la información entrante durante este proceso. Los conceptos, ideas o proposiciones preexistentes del alumno actúan como subsumidor, permitiéndole dar sentido al nuevo conocimiento.

Por ejemplo, para que los niños de tercer grado comprendan una fábula u otra obra narrativa, es necesario proporcionarles subsumidores. El cuento, la leyenda y otras formas de texto narrativo con las que los niños ya están familiarizados sirven como subsumidores del conocimiento que los niños tienen de los textos narrativos.

Los detalles más particulares están conectados a enunciados más amplios en la jerarquía conceptual de Ausubel. Según Ausubel, la interacción entre las ideas subsumidoras particulares y los conceptos relevantes existentes está ausente en el aprendizaje mecánico. El almacenamiento de nueva información es tanto aleatorio como secuencial.

Enseñar a los niños los elementos y estructuras de un texto narrativo y hacer que los memoricen es un ejemplo de aprendizaje mecánico. Sin embargo, este enfoque se convierte en una memorización sin sentido si los alumnos no establecen conexiones entre la información nueva y la antigua; como resultado, aprenden lo justo para el examen y luego lo olvidan todo.

La clave de un aprendizaje eficaz dice Echaiz (2000, p. 58), es establecer conexiones no arbitrarias entre los conocimientos previos del alumno y los conceptos transmitidos simbólicamente.

2.2.1.2. Características del aprendizaje significativo

Moreira (2000) cita a Ausubel y sostiene que existe un continuo que separa el aprendizaje significativo del mecánico; esto se debe al hecho de que, en algunas



situaciones, el aprendizaje significativo necesita una fase previa de aprendizaje mecánico. El aprendizaje y la memorización van de la mano y son procesos continuos; por ejemplo, si quieres sobresalir en una clase de física como fuerza, necesitarás memorizar las fórmulas. El aprendizaje significativo incluye varias características, entre ellas:

- El marco cognitivo del alumno se amplía para incluir nueva información.
- El alumno establece conexiones entre lo que ya sabe y lo que ha aprendido.
- Como la información es útil para el alumno, está ansioso por absorberla toda.

Si el instructor se basara únicamente en la memorización para impartir conocimientos, ocurriría lo siguiente:

- La incorporación de nueva información se hace de forma aleatoria.
- El alumno no logra establecer la conexión.
- El alumno no está motivado para estudiar.

Los profesores de las escuelas actuales pueden organizar actividades significativas que motiven a sus alumnos a aprender o fomentar el aprendizaje memorístico que lleva a los niños a memorizar información sólo para los exámenes y luego olvidarlo todo.

Como afirma Díaz (2003, p. 68), Ausubel tiene en cuenta escenarios de aprendizaje como: La forma en que la organización cognitiva del aprendiz incorpora la información.

Aprendizaje por exposición y aprendizaje por exploración Díaz (2003) afirma que Ausubel sostiene que existen diferentes escenarios de aprendizaje en función de la forma en que se obtiene el conocimiento.

El aprendizaje por recepción, según Moreira (2000), implica presentar al alumno la información en su forma final, mientras que el aprendizaje por descubrimiento requiere



que el alumno descubra de forma independiente el material clave. Aunque Ausubel reconoce que el aprendizaje por recepción no siempre es mecánico, sostiene que el aprendizaje por descubrimiento puede llegar a ser significativo si el contenido que el alumno descubre interactúa con un subsumidor ya presente en su estructura cognitiva.

Al igual que lo que se proporciona al alumno en el aprendizaje receptivo tiene significado, también lo tiene lo que se encuentra, según Ausubel. El aprendizaje, según Ausubel, puede tener lugar tanto por descubrimiento como por recepción.

Cuando se trata de aprender métodos científicos, el método del descubrimiento es una gran herramienta. Sin embargo, es importante no descartar el método expositivo sólo porque pueda ser una poderosa herramienta de aprendizaje receptivo, incluso más que cualquier técnica de instrucción.

En los primeros cursos, los niños aprenden sobre todo a través de la experimentación práctica y el descubrimiento; sin embargo, a medida que maduran cognitivamente, son capaces de comprender ideas y proposiciones abstractas sin experiencia directa, y esto hace que su aprendizaje se centre más en la recepción que en el descubrimiento.

Teniendo en cuenta a Ausubel, Facundo (1999, p. 249) señala que el aprendizaje de recepción es sustancial. Asimilar nuevos significados en el marco cognitivo del alumno es el objetivo de este aprendizaje. El aprendizaje importante basado en la recepción puede clasificarse en tres categorías:

- Aprendizaje de la representación: este proceso establece una conexión entre un símbolo y la cosa que representa.



- Adquisición de conocimientos conceptuales: se consigue afinando los marcos mentales, las características de los objetos y desarrollando ideas sobre las cosas.
- El proceso de aprendizaje de proposiciones: es el estudio propiamente dicho de la lógica, donde se aprenden los principios del razonamiento para poder comprender o crear el propio conocimiento.

2.2.1.3. Condiciones para el aprendizaje significativo

Según Moreira (2000, p. 244), nos indica que:

- Dado que el alumno aprenderá estableciendo conexiones con su propio marco cognitivo, el contenido debe tener un significado personal. Tanto la materia como las capacidades cognitivas del alumno desempeñan un papel.
- Esto significa que el contenido tiene que ser significativo y estar relacionado con conceptos pertinentes, todo ello dentro del ámbito de la capacidad de aprendizaje humana.
- Debido a la naturaleza cognitiva del alumno, es necesario tener accesibles los subsumidores concretos para los que la nueva información es relevante.
- Lo que llamamos «significado lógico» es el significado que tienen ciertos objetos simbólicos por el mero hecho de ser simbólicos. En el ámbito de la inteligencia humana, existen pruebas del potencial de relación entre conceptos y temas.
- Todo lo que los alumnos aprenden en la escuela tiene algún tipo de base racional.
- El término «significado psicológico» describe la profunda conexión entre la estructura cognitiva del alumno y el contenido lógicamente significativo.



- Además, el alumno debe estar preparado para establecer conexiones significativas con la nueva información, en lugar de hacer conexiones arbitrarias, para que el aprendizaje tenga un impacto real en su estructura cognitiva. Por ejemplo, un alumno puede tener acceso a contenidos racionales, pero optar por estudiar mecánicamente en lugar de mostrar entusiasmo por el tema.

Díaz (2003, p. 168), Los profesores deben estar bien preparados y pensar en estas cosas si quieren que sus alumnos aprendan mucho:

- El educador ideal posee un firme dominio de las ideas y prácticas de una enseñanza eficaz, así como una conciencia de los procesos emocionales y motivacionales que sustentan el aprendizaje de los alumnos.
- Es esencial que el profesor sea consciente de la importancia de los talentos cognitivos y los procesos de crecimiento intelectual a lo largo de la vida de sus alumnos.
- Los conocimientos previos pertinentes del profesor y su experiencia como experto en la materia y educador son también consideraciones importantes, junto con la voluntad, la capacidad y la motivación de los alumnos para aprender.

Según Díaz (2010, p. 85), nos menciona que:

- Actitud hacia el aprendizaje que tiene el potencial de ser muy sustancial, o propensión a aprender significativamente.
- Postura positiva o notable del educador.
- Entrega de información potencialmente importante, cuando es necesario:



- El contenido tiene sentido; en otras palabras, puede ser relevante para el marco cognitivo del alumno de forma significativa y no arbitraria.
- Para comprometerse con el contenido recién suministrado, el tema tiene suficientes subsumidores o nociones de anclaje.

2.2.1.4. Ventajas del aprendizaje significativo

Para Rodríguez (2004), no indica que:

- La capacidad de sentirse bien aprendiendo hace al alumno más receptivo y comprometido, lo que a su vez aumenta la motivación.
- Se localiza porque proporciona al alumno ejemplos del mundo real en los que basarse y le ayuda a establecer conexiones entre lo que está aprendiendo y sus propias experiencias.
- Como el alumno adquiere conocimientos al relacionarse con su entorno, puede considerarse un fenómeno social.
- Como el alumno retiene más lo que aprende cuando es relevante y valioso para su vida, este método de enseñanza le facilita la asimilación de nueva información.
- El aprendizaje cooperativo se produce cuando cada alumno trabaja con sus compañeros para construir el conocimiento.
- Como permite al alumno dar sentido a lo que ha aprendido conectándolo con lo que ya sabe, mejora la comprensión.
- La capacidad de formarse una opinión o un juicio a partir de lo que uno ha estudiado fomenta las habilidades de pensamiento crítico, ya que permite al alumno aplicar lo que ha aprendido de forma significativa.



- Motiva a los alumnos a seguir aprendiendo porque, una vez que son conscientes de su propio proceso de aprendizaje, pueden dedicarse a la metacognición para determinar cómo aprenden, cuánto les queda por aprender y qué tácticas emplearon.
- Participa activamente en el aprendizaje al interactuar con contenidos significativos y presentados racionalmente y con sus compañeros de clase.
- Como es capaz de absorber activamente los conocimientos mediante la contemplación y la autoevaluación, se trata de un proceso dinámico e individual.

2.2.1.5. Métodos Generales del aprendizaje significativo

Según La Torre (2010), nos menciona:

- Análisis de distintos tipos de textos y circunstancias de la comunicación utilizando diversas metodologías.
- Se pueden comprender diferentes textos empleando diversas estrategias previas, durante y después de la lectura, como establecer un propósito, recurrir a conocimientos previos, formular preguntas pertinentes, tomar notas, subrayar pasajes importantes, elaborar conceptos e inferencias, organizar la información, practicar la autorregulación y el control y, por último, identificar las ideas principales del texto, resumirlas y emitir juicios de valor.
- Capacidad para articular pensamientos, sentimientos y emociones de forma clara y lógica mediante el uso de analogías, sinónimos, antónimos y otras formas de fluidez cognitiva y expresiva.
- Se requiere el uso competente de una variedad de métodos grupales y participativos para la comunicación de ideas, puntos de vista, eventos y circunstancias comunicativas.



- Uso correcto de la ortografía, la gramática y la caligrafía al trabajar con diversos materiales para crear escritos de distintos tipos.
- Crear mensajes coherentes, oralmente o por escrito, haciendo uso de diversos organizadores visuales como diagramas y gráficos.
- Demostrar un pensamiento creativo mediante la elaboración de una amplia gama de elementos visuales y textuales, entre otros: maquetas, dibujos animados, poesías, relatos, viñetas, bocetos, cómics, diseños, anuncios, mapas y textos.

2.2.1.6. Estrategias de aprendizaje significativo

Hoy en día, la mayoría de los educadores valoran más el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo que la memorización. Ahora podemos hablar de los requisitos para una educación significativa. Para que el aprendizaje sea significativo, uno debe ser capaz de conectar las nuevas ideas con lo que ya sabe (Torre, 2002, p. 39). Sin embargo, las estrategias de aprendizaje -que son recursos que un alumno debe dominar para aprender mejor- son necesarias para que se produzca este tipo de aprendizaje significativo (Torre, 2002, p. 34).

Camacho (2007) afirma que para aprender cualquier cosa hay que seguir un determinado método que incluye etapas concretas, la aplicación de técnicas específicas y el uso deliberado de las habilidades adquiridas (p. 178). Hay una variedad de enfoques para el aprendizaje, incluyendo métodos que facilitan la memorización, métodos que incluyen el desarrollo de sistemas para adquirir nuevos conocimientos y métodos que ordenan la información previamente adquirida.

Dentro de la categoría de tácticas de repetición, Camacho (2007) identifica métodos de ensayo que persiguen la réplica exacta. En nuestra investigación sobre estrategias



de elaboración, descubrimos un método para construir elaboraciones eficaces en las que el alumno desempeña un papel activo para salvar la distancia entre lo que ya sabe y lo que necesita saber. Elaboración de un modelo mental, gestión de marcos conceptuales, la síntesis de un cuerpo de trabajo, etc. son ejemplos de tácticas de organización.

Quesada (2003) expone los siguientes procedimientos para crear un mapa mental:

- Echa un vistazo al libro y extrae los puntos clave.
- Pon la idea o tema clave en palabras en el centro de la página, dentro de la figura elegida.
- Esboza todas las ideas relacionadas con el tema central y crea ilustraciones que las ilustren.

Según Carrasco (2004), nos menciona que:

- Comprender cómo funcionan sus mentes o qué absorben.
- Estar familiarizados con los métodos para mejorar dichas elecciones y procedimientos, y ser capaces de ponerlos en práctica.
- Poseer la capacidad de autorregulación que les permita ver lo que han pasado por alto y averiguar cómo solucionarlo.

Según Carrasco (2004), describe que:

Estrategias de apoyo:

Incluyen los factores fisiológicos, psicológicos y ambientales del alumno que influyen en la calidad de su aprendizaje.

Disponer de una zona específica y bien iluminada para trabajar, dormir lo suficiente y estar fuerte y sobrio son buenos ejemplos.



Estrategias de atención:

Son las que te permiten elegir lo que estudias para que le encuentres sentido.

Tomar notas, hacer preguntas, subrayar, dibujar diagramas y escuchar son ejemplos de escucha activa.

Estrategias de procesamiento de la información:

Son las que nos permiten analizar y comprender los datos hasta integrarlos o transformarlos en algo único, y luego los almacenamos en la memoria para utilizarlos más tarde.

Algunos ejemplos son el desarrollo de técnicas para recordar, los esquemas clave, las redes semánticas, los mapas mentales y los mapas de ideas.

Estrategias de personalización:

Son los que te permiten crear tu propio sistema cognitivo y personal de conocimiento integrando información fresca.

Los métodos para mejorar las capacidades de resolución metacognitiva de problemas, la creatividad y el establecimiento de paralelismos y similitudes son ilustrativos.

Estrategias para aprovechar bien las clases:

Son las que permiten alcanzar los objetivos del curso. Algunos ejemplos son el trabajo en equipo y la formulación de consultas.

Estrategias de expresión de la información:

Son los que ayudan al alumno a rendir bien en clase.

Las pruebas objetivas, los fragmentos literarios y las frases clave son algunos ejemplos.



Pérez (2011) sostiene que ir a museos es una forma estupenda de aprender algo nuevo. Este es el orden didáctico que propone: construir la habilidad en el aula; después, ir al museo y trabajar en una guía didáctica con preguntas sobre lo que vieron; por último, utilizar las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) para hacer experimentos con materiales del mundo real relacionados con el tema.

2.2.1.7. Capacidades comunicativas

Según Dell Hymes, la mejor forma de describir la capacidad de comunicación de un individuo, que incluye tanto el conocimiento como la competencia lingüísticos, es con el término general de «competencia comunicativa». La acción, que a su vez genera nuevos deseos, experiencias y motivaciones, y la experiencia social desempeñan un papel mediador en el desarrollo de dicha competencia.

Un emisor y un receptor son los dos interlocutores que intervienen en el proceso de comunicación.

Una lengua es un conjunto de reglas y símbolos utilizados para la representación, la expresión y la comunicación. La lengua es parte integrante de cualquier sociedad humana. (Mc Graw Hill, 2003).

2.2.1.7.1. Fundamentos lingüísticos de las capacidades comunicativas

Según Pérez, el método de enseñanza de la gramática solía ser muy académico, normativo y memorístico desde la época de los griegos hasta el siglo XX. Se pensaba que uno podía convertirse en un comunicador experto sólo estudiando las reglas gramaticales y memorizándolas (Pérez 2006, p. 17).

El enfoque anterior no tiene en cuenta los diversos contextos y lenguas de comunicación. El objetivo, por tanto, con la llegada del estructuralismo, es ofrecer una explicación del funcionamiento del sistema lingüístico. La idea partió de Ferdinand de



Saussure, que reflexionaba sobre cómo diferenciar entre el habla, la lengua y el lenguaje. Las reglas del lenguaje, según Noam Chomsky en 1957, residen en el hablante. (Pérez, 2006, p. 19).

Según Pérez (2006), desde una edad temprana, los niños imitan los patrones del lenguaje que oyen y ven a su alrededor, desarrollando un modelo mental de un sistema de reglas, ya que aún no tienen una comprensión firme de la teoría gramatical (p. 19). En otras palabras, las clases de gramática pueden ayudar a los alumnos a aprender una nueva lengua.

2.2.1.7.2. Fundamentos socioculturales de las capacidades comunicativas.

Según la teoría social de Vigotsky, es a través del compromiso social como crecen las habilidades lingüísticas de una persona. Tanto el lenguaje como la cognición evolucionan por separado hasta que se combinan, momento en el que ambos se convierten en uno. Los significados y los términos subsiguientes sustituyen a estos últimos. El motor del progreso es el lenguaje.

El lenguaje, como acto social y expresión de la actividad simbólica, es fundamental para el enfoque social e interactivo de la teoría social de Bruner. Cuando una madre y su hijo pasan tiempo de calidad juntos, es cuando tiene lugar la actividad representacional. La previsibilidad y la maduración de las habilidades de comunicación emocional y social, así como de las capacidades cognitivas y afectivas, se ven favorecidas por los ritmos regulares que se observan en estas actividades. (Mc Graw Hill, 2003).



2.2.1.7.3. Fundamento constructivista de Piaget

Según Piaget, el desarrollo del lenguaje y la cognición comienza con las experiencias concretas. En algunos aspectos, la maduración de las ideas es anterior a la aparición del lenguaje. El lenguaje, se da cuenta, es sólo una representación de la mente. (Mc Graw Hill, 2003)

2.2.1.7.4. Capacidades comunicativas y aprendizaje significativo

Mejorar la capacidad de expresión es uno de los objetivos declarados de la educación. La función del educador es crucial en este contexto. Según Fajardo (2004, p.17), todo se reduce a encontrar información que sea relevante para el niño y su entorno, hacerla más enseñable y tener en cuenta las capacidades de los alumnos y los múltiples contextos en los que se forma la conexión enseñanza-aprendizaje.

Al adaptar el juego a los intereses de cada niño, podemos ayudarles a desarrollar sus habilidades comunicativas, que son cruciales para el éxito posterior en la escuela y en la vida. Sin embargo, también es importante construir progresivamente un plan exhaustivo para mejorar las habilidades de lectura y escritura mediante el estudio de acontecimientos importantes. Fajardo (2004, p. 18)

2.2.1.7.5. Modelo socio cognitivo humanista

El paradigma sociocognitivo-humanista permite el estudio de los fenómenos educativos combinando el paradigma cognitivo de Piaget-Bruner-Ausubel con el paradigma sociocultural-contextual de Vygotsky-Feuerstein (La Torre, 2010, p. 25). En este contexto, las siguientes razones dan credibilidad a la idea de fusionar los dos paradigmas para construir el paradigma sociocognitivo-humanista, que es aplicable a la sociedad posmoderna basada en la información en la que vivimos actualmente:



- A diferencia del paradigma sociocontextual, que se ocupa del entorno inmediato del alumno es decir, de su vida social y de la escuela, rica en interacciones.
- Hay un escenario crucial y un escenario de aprendizaje en el que el alumno desempeña un papel activo en su propio aprendizaje. Para qué aprende un alumno en el contexto de su vida refuerza su particular estilo de aprendizaje. Los aspectos personales y sociales se incluyen en las capacidades y los valores.
- Puesto que el paradigma cognitivo se centra más en el interior y se ocupa del funcionamiento de la mente, y el paradigma sociocontextual se centra más en el exterior y se ocupa de las formas en que la persona interactúa con su entorno, los dos paradigmas son complementarios entre sí.
- Mientras que el paradigma cognitivo nos ayuda a dar sentido al mundo y a nuestro lugar en él (aprendizaje significativo), el paradigma sociocontextual nos ayuda a dar sentido a nuestras experiencias (estructuración significativa) y a cómo aprender unos de otros (aprendizaje compartido).

Por el contrario, es una visión humanista del mundo la que puede transmitir valores y actitudes que creen una sociedad más compasiva, equitativa y fraternal, ya que se enseñan y cultivan explícitamente en el plan de estudios.

A la luz de la prevalencia de la violencia y la injusticia social en nuestro mundo moderno, es crucial que los estudiantes adquieran valores y crezcan como personas integrales a través del paradigma humanista sociocognitivo, un enfoque de la educación que pretende lograr precisamente eso.

Debería establecerse un conjunto de competencias en comunicación en la escuela primaria de acuerdo con el modelo humanista sociocognitivo de Martiniano.



2.2.1.8. Desarrollo de capacidades comunicativas en el Área de Comunicación

Según el MINEDU (2009), el objetivo primordial del campo de la Comunicación es la adquisición de habilidades lingüísticas con el fin de recibir, interpretar y crear comunicaciones; además, se deben considerar las señales no verbales y controlar la tecnología de la información.

Desde una perspectiva social, el campo de la comunicación ofrece los recursos para establecer una convivencia democrática y pacífica.

Desde un punto de vista emocional, nos ayuda a formar y profundizar las relaciones con los estudiantes, lo que a su vez les prepara para ser miembros activos de la sociedad.

Desde el punto de vista cognitivo, poseer sólidas habilidades comunicativas es crucial para el crecimiento del conocimiento en otros ámbitos.

Hablar la lengua materna ayuda a sentirse más seguro de la propia identidad, a comunicarse con el mundo interior y exterior y a reforzar la autoestima, según las perspectivas culturales.

Los enfoques comunicativos y textuales de la enseñanza de idiomas constituyen la base del crecimiento curricular de este campo. Como señala el método comunicativo, no podemos llevar nuestros pensamientos, emociones e información sobre nosotros por el mundo sin comunicación. El enfoque textual se centra más en los aspectos pragmáticos que en los normativos de la ortografía y la gramática. Se tienen en cuenta estos factores:

- Destaque la importancia de poseer grandes capacidades lingüísticas.
- Reflexionar sobre las distintas variedades de la lengua hablada.



- Utilizar los medios de comunicación con fines educativos.
- Dar más importancia al uso de la lengua que a las normas.
- Respetar las distintas lenguas.
- El enfoque utilizado en este ámbito debe centrarse en ayudar a los estudiantes a desarrollar sus capacidades metacognitivas y comunicativas, de modo que puedan comprender cómo funciona la lengua y aplicar métodos que les ayuden a comunicarse eficazmente en su lengua materna.

A la hora de analizar palabras, frases e ideas, se prefieren los textos completos.

Utilizar diversos textos en distintos contextos y reflexionar sobre las características de la lengua son objetivos de los planes de estudios de educación primaria que pretenden fomentar la competencia comunicativa de los alumnos. Tres organizadores dominan la región:

- Expresión y comprensión oral
- Comprensión de textos
- Producción de textos

a) Expresión y comprensión oral

En el campo de la comunicación se fomenta la capacidad de comunicarse de forma clara, coherente y convincente, utilizando tanto claves verbales como no verbales (MINEDU, 2009).

Ser capaz de escuchar atentamente, procesar lo que otras personas dicen y tener en alta estima sus pensamientos es una habilidad crucial para una comunicación eficaz. La elaboración de temas para el debate, la explicación, el discurso, etc., requiere esta habilidad.



Si quieres comunicar algo y que se entienda verbalmente, por escrito, visualmente, gráficamente, fisiológicamente o motóricamente, entonces necesitas practicar la expresión oral y escrita (La Torre, 2010).

b) Comprensión de textos

Se requiere que los estudiantes construyan significados a partir de sus experiencias previas de lectura y del contexto, aplicando tácticas a lo largo del proceso de lectura, con el fin de comprender los textos escritos (MINEDU, 2009). La lectura oral, silenciosa, amena y crítica son las cuatro etapas que conforman el proceso lector. La percepción, los objetivos de lectura, la creación y comprobación de hipótesis y los niveles de comprensión lectora completan el proceso.

Según La Torre (2010), la comprensión es la capacidad universal de recibir información en diversos contextos comunicativos. Tener una noción clara de los distintos tipos de información es un talento universal necesario para la comprensión.

c) Producción de textos

Los alumnos deben ser capaces de crear diversos textos en contextos comunicativos auténticos, según el MINEDU (2009). Esta habilidad requiere interiorizar los pasos del proceso de escritura, incluyendo la lluvia de ideas, el esquema, la redacción y la edición.

La revisión del texto exige el cumplimiento de las normas, la corrección ortográfica y el funcionamiento de la gramática. La necesidad de escribir de forma creativa fomenta el desarrollo de su individualidad.

La correcta articulación entre niveles es esencial para el desarrollo de las capacidades comunicativas en la educación primaria, lo que a su vez exige tener en cuenta los logros del niño en el primer nivel.



Desarrollar la fluidez en la expresión, así como la competencia en la expresión escrita y oral, son objetivos permanentes en el nivel elemental. La lengua, la literatura, la creatividad y el pensamiento crítico se desarrollan aún más en la enseñanza secundaria.

2.2.1.9. Capacidad: Pensamiento crítico y creativo

Una definición de pensamiento crítico es «la capacidad de reflexionar, ponderar, ofrecer una opinión, analizar y emitir juicios de valor en respuesta a información o circunstancias recién definidas» (La Torre, 2010, p. 10).

La capacidad de pensar con la amplitud suficiente para situarse en posición de crear y desarrollar algo nuevo es a lo que nos referimos cuando hablamos de pensamiento creativo. (La Torre, 2010, p. 11)

2.2.2. Textos narrativos

Lo que sigue es una descripción de los acontecimientos y acciones de la historia tal y como ocurren en orden cronológico, contenidos en el texto o fragmento de texto narrativo (Rodríguez, 2008, p. 576).

Lo que separa al escritor del lector, afirma Rodríguez (2008), es el texto narrativo. Entre ambos, el lector puede encontrar la obra escrita del autor. Aunque los libros son la forma más común, existen otras posibilidades:

Un lector puede leer la obra de ese autor si está grabada en madera, en un libro más grande o en cualquier soporte legible.

Los cuentos populares son los componentes básicos de los textos narrativos, que constituyen el tipo más fundamental de comunicación escrita. En ellos se describen acontecimientos, reales o imaginarios.



Se considera texto narrativo cualquier obra literaria que narre la historia de acontecimientos que tienen lugar dentro de un tiempo y un lugar determinados, incluyendo seres humanos, animales u otros seres antropomorfos, así como objetos inanimados. (UGEL, 2010)

2.2.2.1. Importancia del texto narrativo

A todos nos gusta contar y oír historias. Una persona que no hubiera visto u oído algo personalmente sólo podía enterarse de ello a través de este tipo de narración, la tradición oral, anterior a la invención del lenguaje escrito (Juanatey, 2000, p. 11).

Según Marimón, los hablantes contamos lo que ocurre a los demás en los compromisos comunicativos ordinarios. Aquí es donde se origina la narrativa. Los seres humanos somos capaces de expresar actividades, dar forma al tiempo en el lenguaje y tomar conciencia de la inevitabilidad de movernos por nuestra vida y por el mundo que nos rodea como resultado del ejercicio narrativo (Marimón, 2006, p. 3).

La narrativa, como vemos, es un medio para transmitir ideas e información. Las narraciones que escuchamos o leemos configuran nuestra percepción del mundo y nuestra forma de actuar, ya que constituyen una fuente continua de información sobre nuestra vida personal y pública (García 1989, p. 5).

2.2.2.2. Tipos de textos narrativos

La narración de cuentos abarca una amplia gama de formas, entre ellas: fábulas, leyendas, chistes, mitos, cuentos populares, sagas y novelas, que son obras narrativas más avanzadas. (UGEL, 2010)



2.2.2.3. Elementos de un texto narrativo

a) Narrador

Es alguien que piensa en lo que ocurre y luego lo describe de forma estructurada.

Existen muchos tipos distintos de narradores:

narrador en tercera persona

En este caso, el narrador es omnisciente; sabe todo lo que hay que saber sobre la historia. Su conocimiento de la vida interior de los personajes no tiene parangón.

El narrador observador se limita a informar de lo que le resulta evidente.

Narrador en primera persona

Tanto en las autobiografías de ficción como en las de no ficción, el narrador hace las veces de protagonista de la historia.

Informador de un papel secundario: El narrador es un testigo que ha estado presente a lo largo de los acontecimientos ocurridos (UGEL, 2010).

Los componentes del texto narrativo se describen en el Proyecto Institucional de Comprensión Lectora del Colegio San Francisco de Borja (2008, p. 10):

b) Tiempo

Alude al hecho de que existe una ventana temporal precisa dentro de la cual se producen los diversos actos de los personajes. Son concebibles en cualquier periodo de tiempo, incluidos el pasado, el presente y el futuro.

c) Espacio

Es el escenario o lugares donde ocurren los hechos.



d) Personajes

Estas personas participan en los acontecimientos descritos. Hay tres variedades posibles:

Los personajes que desempeñan un papel fundamental en la historia se conocen como personajes principales.

Los miembros del relato que no tienen un papel significativo en la trama se denominan personajes secundarios.

Estos personajes se consideran fugaces si hacen una breve aparición y no desempeñan un papel significativo en la historia.

Tema o trama

Lo que dicen y hacen los personajes constituye el conjunto de hechos relatados.

2.2.2.4. Estructura de un texto narrativo

De Borja (2008), del Colegio San Francisco, afirma que el texto narrativo consta de tres secciones:

Al principio, vemos a los personajes en un escenario predeterminado y conocemos sus circunstancias de partida.

Problema: las cosas cambian y surge una disputa que modifica el escenario inicial. La sección más atractiva del libro es cuando surge un problema y se esboza una reacción en cadena para resolverlo.

El desenlace de una historia, o última sección, es donde el lector descubre cómo se resolvieron los problemas de la historia.



2.2.2.5. Técnica de comprensión de textos narrativos:

El subrayado

Subrayar textos es un enfoque de trabajo intelectual esencial para analizar y comprender su contenido, según CSFB (2008), que lo contempla a través de la lente del paradigma humanístico sociocognitivo.

Subrayar es tachar las partes más importantes de un escrito, como frases o palabras clave.

Las anotaciones siguen siendo necesarias, pero el método del subrayado las hace mucho más eficaces.

No debes subrayar nada que no sean las partes más importantes de un párrafo, que suelen encontrarse en el concepto principal. Hacerse una serie de preguntas sobre el texto y encontrar las respuestas dentro de las palabras resaltadas es una forma sencilla de garantizar un resaltado adecuado.

La importancia del subrayado de textos

Como herramienta analítica, facilita la comprensión rápida de la disposición y estructura de un texto.

Despierta el interés de los alumnos por estudiar y buscar activamente la comprensión de los párrafos por sus ideas centrales.

Los esquemas y resúmenes no pueden prepararse sin ella.

Ayuda a aprender a asimilar nueva información y desarrolla la capacidad de análisis y síntesis.



Tipos de subrayado

Este es el tipo de subrayado que emplean los alumnos de tercer curso del colegio San Francisco de Borja al escribir narraciones:

Subrayado estructural

En esta sección, los alumnos examinan la organización del texto, que consta de introducción, cuerpo y conclusión.

Para este análisis se utilizarán las llaves rojas, que se colocarán en la parte izquierda del texto para indicar el principio y el final de cada componente del texto.

Personajes:

Primarias: Tendrá tonalidad roja y dos líneas de subrayado.

Secundaria: Tono rojo y líneas onduladas para subrayar.

Un matiz rojo y líneas discontinuas indicarán que se trata de una declaración fugaz.

El lugar o escenario se destacará con una fina línea azul.

Observación: Una línea recta verde denotará el tiempo.

Las acciones se resaltarán con una línea recta naranja.

2.2.2.6. Textos narrativos y aprendizaje significativo

Ezequiel (2003) sostiene que los escritos narrativos son más sencillos de comprender que los textos explicativos porque incluyen menos información y el lector ya está familiarizado con su estructura. Esto hace que los textos narrativos sean más accesibles a un público más amplio..

Los objetivos de la lectura comprensiva de textos narrativos sólo pueden alcanzarse exponiendo a los niños a una variedad de tipos de texto y utilizando determinados



procesos cognitivos, cuya complejidad aumentará en cada etapa. Además, el enfoque es significativo y participativo, con un enfoque constructivista.

Las actividades de comprensión lectora pueden ayudar a los alumnos a desarrollar el gusto por la lectura y la capacidad de pensamiento crítico sin abrumarlos. Estas tareas deben incitar a los alumnos a considerar los ideales de la obra y cómo aplican lo que han aprendido en la vida real.

El papel del profesor como mediador del aprendizaje es crucial si quiere inspirar a los alumnos para que construyan su propio conocimiento y, al mismo tiempo, ayudarles a establecer conexiones entre lo que ya saben y lo que están aprendiendo.

2.3. Marco conceptual

Capacidad:

La capacidad de realizar una actividad a satisfacción es una forma de verlo. Es la capacidad o aptitud que poseen los individuos para realizar con constancia determinadas tareas y, en el contexto de la educación, para adquirir nuevos conocimientos. Aunque es una idea estática, indica poder, habilidad y práctica.

Comprensión

Es la capacidad de comprender y dar sentido a información de diversos tipos en una variedad de contextos y ámbitos de comunicación.

Destreza

Es una destreza que un alumno posee o tiene el potencial de desarrollar y que se refiere principalmente a los procesos cognitivos. Significa la capacidad o aptitud que tiene una persona para llevar a cabo determinadas tareas de forma versátil, eficiente y significativa, muy parecida a la habilidad.



Expresión

Una definición amplia sería el acto de expresarse verbalmente, por escrito, visualmente, gráficamente, físicamente o mediante el uso de la motricidad.

Nuevas percepciones y encuentros

Lo que los alumnos obtienen de sus experiencias educativas, a través de diversos medios de instrucción, es este conjunto de información y comprensión frescas.

Pensamiento crítico

En general, es la capacidad de utilizar después de haber identificado un escenario o una información. El razonamiento, la deliberación, el análisis y los juicios de valor entran dentro de las capacidades de la persona.

Relación entre nuevos y antiguos conocimientos

Es entonces cuando los alumnos empiezan a establecer conexiones entre lo que ya saben y lo que han aprendido en clase. Para ello, los alumnos deben responder a preguntas diseñadas para suscitar conflicto cognitivo, metacognición, autoevaluación, transferencia y transferencia a nueva información. El conflicto cognitivo se produce cuando los alumnos comparan lo que ya saben con lo que necesitan aprender, mientras que la metacognición implica ser consciente del propio proceso de aprendizaje y de la información que aún queda por aprender.

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

- Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y desarrollo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.

2.4.2. Hipótesis específica

- Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y de expresión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.
- Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y de comprensión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.
- Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.

2.5. Variables

2.5.1. Variable independiente

Aprendizaje significativo

2.5.2. Variable dependiente

Textos narrativos

2.5.3. Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
V1 Aprendizaje significativo.	Experiencias previas	- Experiencias previas.	1,2	Nunca Pocas Veces Medianamente Muchas Veces Siempre
		- Conocimientos previos.	3,4	
	Nuevos conocimientos	- Nuevas experiencias.	5,6	
		- Nuevos conocimientos.	7,8	



		- Integración.	9,10
	Relaciones entre nuevos y antiguos conocimientos	- Nuevo sistema de integración.	11,12
		- Producir.	1,2
	Expresión de textos narrativos	- Demostrar fluidez.	3,4
V2 Textos narrativos.	Comprensión de textos narrativos	- Analizar.	5,6
		- Interpretar.	7,8
	Pensamiento crítico de textos narrativos	- Representar.	9,10
		- Opinar.	11,12

Nota: Elaboración propia



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño de la investigación

De acuerdo con Hernández, et al. (2010), en este estudio se utilizó una metodología descriptivo-correlacional para examinar los factores del aprendizaje significativo y las características de las habilidades y capacidades comunicativas de la población de estudio.

3.2. Método de la investigación

El estudio utilizará el método hipotético-deductivo, que es una forma de investigación científica que consiste en formular un conjunto de afirmaciones, o hipótesis, y luego intentar establecerlas o refutarlas mediante el uso de la inferencia y la comprobación con hechos, técnicas y procedimientos establecidos.

3.3. Tipo de investigación

Encontrar principios rectores o reglas que puedan servir de base para la creación de alternativas sociales es el objetivo último de este campo de estudio. Su objetivo es esclarecer y ampliar la comprensión científica de conceptos abstractos.



3.4. Nivel de la investigación

La investigación a este nivel es de naturaleza descriptiva, ya que implica realizar mediciones, llevar a cabo evaluaciones o recopilar datos sobre diversos aspectos, características o componentes del tema que se estudia. El objetivo es garantizar que se recopilen todos los datos necesarios para la investigación.

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población son todos los estudiantes del tercer grado de la Institución educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.

A continuación, se presentan los factores que se toman en cuenta:

Género: masculino y femenino.

Estudiantes que estudian en el turno diurno.

Que estén matriculados en la Institución Educativa «Mariscal Sucre» (N° 70576).

Teniendo en cuenta estos factores, llegamos a una matrícula total de 75 alumnos.

La población se puede observar en el siguiente cuadro:

GRADO	SECCIÓN	CANTIDAD
TERCERO	A	24
	B	26
	C	25
TOTALES		75



3.5.2. Muestra

El tamaño (n) de una muestra probabilística seleccionada mediante muestreo aleatorio simple puede calcularse utilizando la siguiente fórmula (Bernal, 2006, p. 171):

$$n = \frac{(Z)^2 * N * p * q}{E^2(N-1) + (Z)^2 * p * q}$$

$$n = \frac{(1,96)^2 * 75 * 0,5 * 0,5}{(0,05)^2(75 - 1) + (1,96)^2 * 0,5 * 0,5}$$

$$N = 75$$

$$n = 62.89$$

$$n = 63$$

3.6. Técnicas e instrumentos de investigación

3.6.1. Técnica

Se aplicó la técnica de la encuesta

3.6.2. Instrumento

Se aplicó el cuestionario.



í

CAPÍTULO IV
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS OBTENIDOS

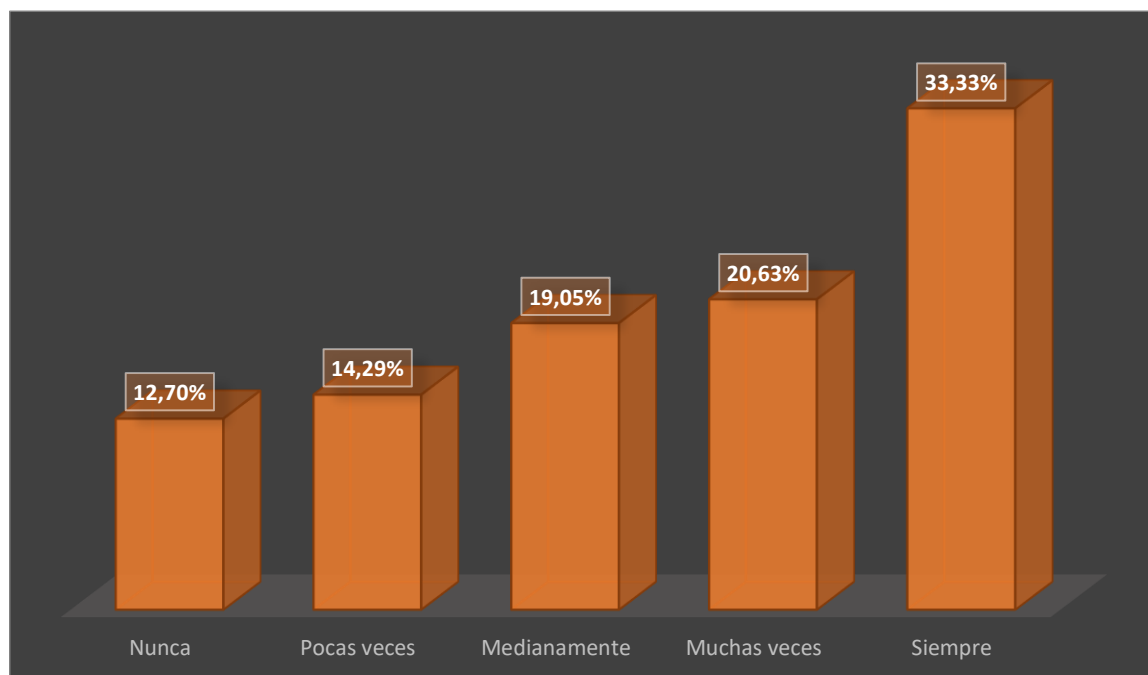
4.1.1. Resultados de la variable: Aprendizaje significativo

Tabla 1
Aprendizaje significativo

valores	frecuencia	%
Nunca	8	12.70%
Pocas veces	9	14.29%
Medianamente	12	19.05%
Muchas veces	13	20.63%
Siempre	21	33.33%
Total	63	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 1

Aprendizaje significativo**INTERPRETACIÓN:**

"Siempre": La mayor proporción de estudiantes (33.33%) percibe que el aprendizaje significativo está presente de forma constante en sus experiencias educativas. Este grupo representa el tercio más importante, lo que sugiere que en general se están promoviendo estrategias que favorecen este tipo de aprendizaje.

"Muchas veces": Un 20.63% de los estudiantes manifiesta que el aprendizaje significativo ocurre frecuentemente. Junto con el grupo anterior, suman más del 50%, lo que indica que la mayoría de los estudiantes tienen experiencias positivas en este ámbito.

"Medianamente": El 19.05% señala que el aprendizaje significativo ocurre de manera intermedia. Este grupo puede interpretarse como una población que experimenta aprendizajes con valor significativo, pero de forma inconsistente.



"Pocas veces": Un 14.29% percibe que este tipo de aprendizaje ocurre rara vez. Este grupo podría requerir mayor atención en estrategias pedagógicas.

"Nunca": Solo un 12.70% de los estudiantes menciona que el aprendizaje significativo no está presente en sus experiencias escolares, lo cual evidencia que una minoría está siendo excluida de las dinámicas pedagógicas que promueven aprendizajes significativos.

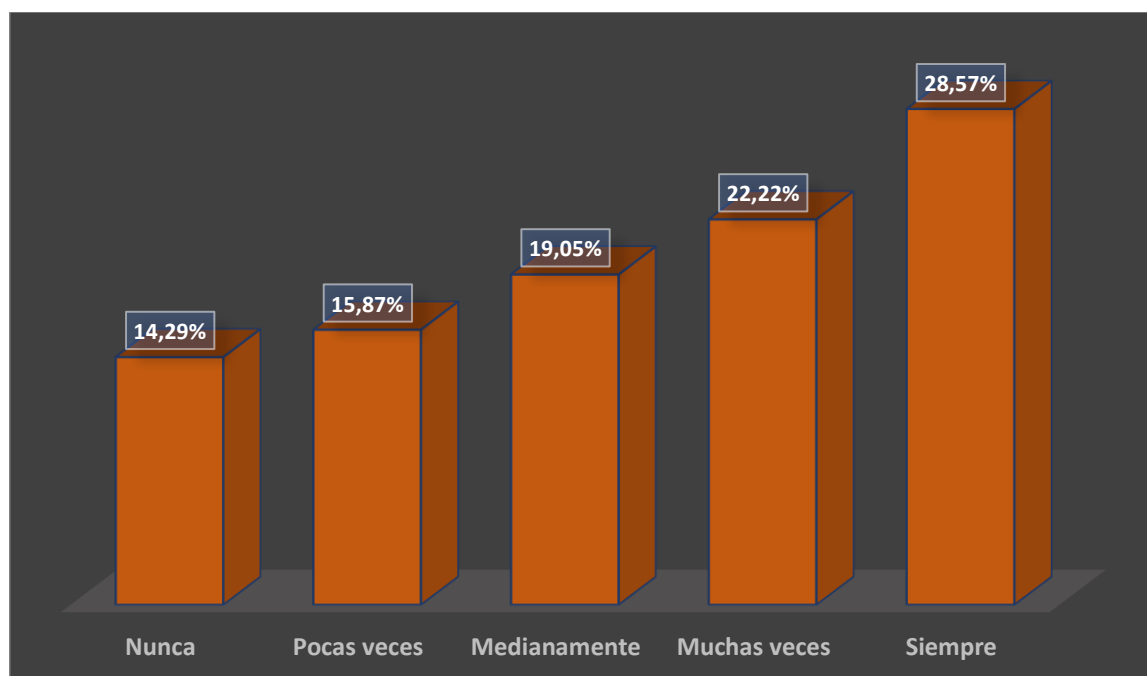
Los resultados muestran que más de la mitad de los estudiantes (53.96%, considerando "Siempre" y "Muchas veces") perciben un aprendizaje significativo en sus aulas, lo que es positivo y refleja un impacto relevante de las estrategias utilizadas. Sin embargo, se observa que existe un porcentaje significativo (46.04%, considerando "Medianamente", "Pocas veces" y "Nunca") que no experimenta el aprendizaje significativo de manera óptima. Esto sugiere la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas centradas en el estudiante, promoviendo experiencias de aprendizaje más activas, constructivas y significativas para todos.

Tabla 2
Experiencias previas

valores	frecuencia	%
Nunca	9	14.29%
Pocas veces	10	15.87%
Medianamente	12	19.05%
Muchas veces	14	22.22%
Siempre	18	28.57%
Total	63	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 2
Experiencias previas



INTERPRETACIÓN:

"Siempre": El 28.57% de los estudiantes indica que sus experiencias previas son consideradas constantemente en el proceso educativo. Este es el grupo mayoritario,



lo que refleja una valoración positiva del uso de conocimientos previos para facilitar el aprendizaje.

"Muchas veces": Un 22.22% de los estudiantes percibe que sus experiencias previas son tomadas en cuenta con frecuencia. La suma de este grupo con el anterior da un 50.79%, lo que sugiere que la mitad de los estudiantes sí reconoce que sus experiencias son vinculadas al proceso de enseñanza-aprendizaje.

"Medianamente": El 19.05% reporta que las experiencias previas son utilizadas en sus aprendizajes de manera ocasional o parcial, lo cual puede indicar una falta de sistematicidad en esta estrategia pedagógica.

"Pocas veces": El 15.87% de los estudiantes señala que sus experiencias previas son consideradas de manera limitada, lo que sugiere una posible falta de atención a los conocimientos previos individuales.

"Nunca": El 14.29% manifiesta que sus experiencias previas no son tomadas en cuenta, evidenciando una brecha en la aplicación de estrategias didácticas orientadas a conectar lo nuevo con lo conocido.

Los resultados muestran que más de la mitad de los estudiantes (50.79%) perciben que sus experiencias previas son consideradas de manera frecuente o constante en el proceso de enseñanza.

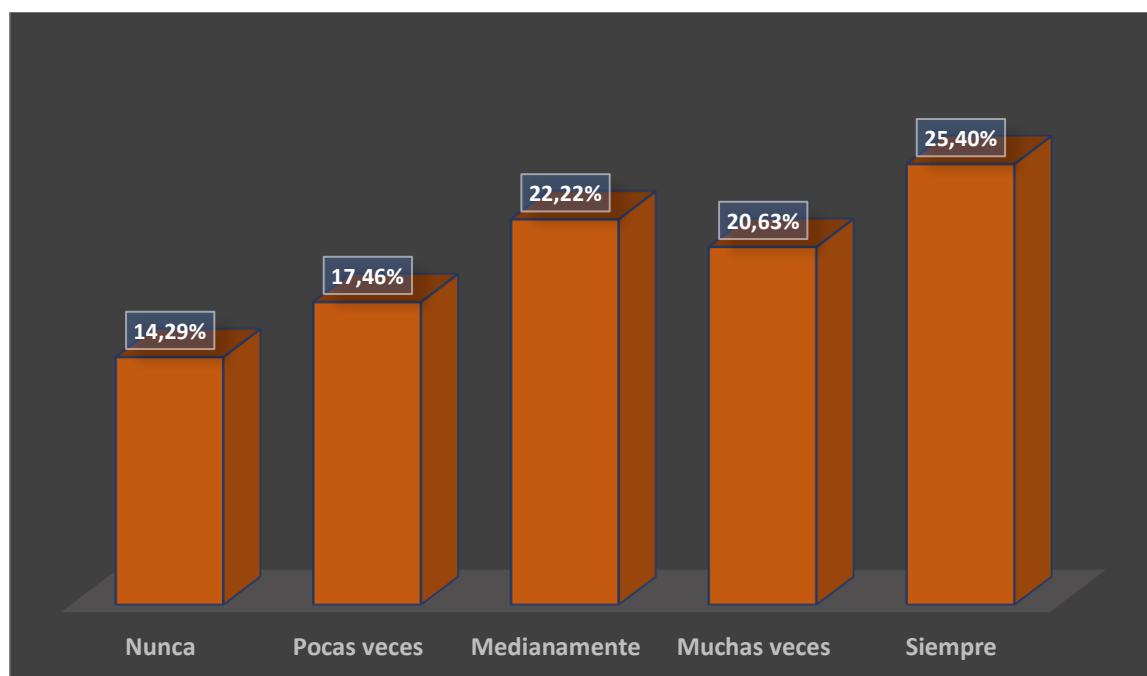
Sin embargo, existe un 49.21% de estudiantes que indica que sus experiencias previas son tomadas en cuenta solo medianamente, pocas veces o nunca.

Tabla 3
Nuevos conocimientos

valores	frecuencia	%
Nunca	9	14.29%
Pocas veces	11	17.46%
Medianamente	14	22.22%
Muchas veces	13	20.63%
Siempre	16	25.40%
Total	63	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 3
Nuevos conocimientos



INTERPRETACIÓN:

"Siempre": El 25.40% de los estudiantes afirma que adquieren nuevos conocimientos de manera constante. Este grupo representa la mayor proporción, lo que indica que



un cuarto de los estudiantes tiene experiencias educativas que promueven consistentemente la adquisición de aprendizajes nuevos.

"Muchas veces": Un 20.63% de los estudiantes menciona que adquiere nuevos conocimientos con frecuencia. La suma de este grupo con el anterior da un **46.03%**, lo que refleja que casi la mitad de los estudiantes perciben positivamente este aspecto del proceso de aprendizaje.

"Medianamente": El 22.22% reporta que la adquisición de nuevos conocimientos ocurre de manera parcial u ocasional, lo cual sugiere que aún hay espacio para mejorar la efectividad de las estrategias pedagógicas.

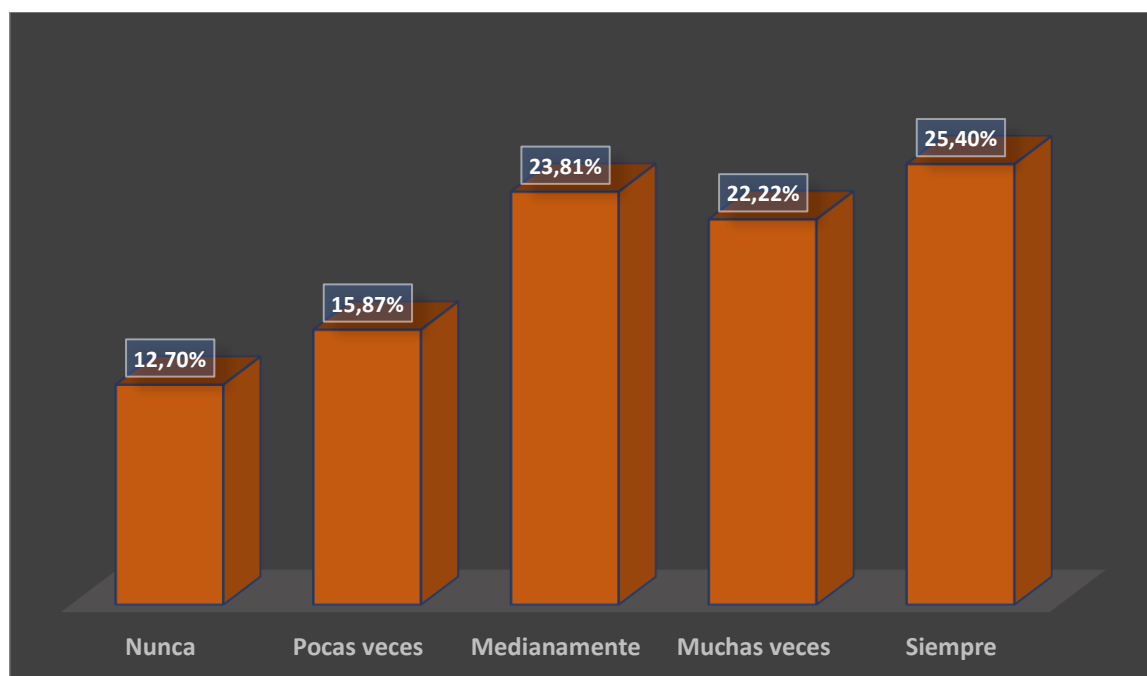
"Pocas veces": El 17.46% indica que adquieren nuevos conocimientos de manera limitada, lo que puede señalar una falta de enfoque en metodologías que permitan integrar y construir aprendizajes significativos.

"Nunca": El 14.29% manifiesta que no adquiere nuevos conocimientos, lo que es preocupante, ya que indica que una parte del estudiantado no está logrando experiencias de aprendizaje efectivas.

Los resultados muestran que menos de la mitad de los estudiantes (46.03%) perciben que adquieren nuevos conocimientos de manera frecuente o constante, lo cual, aunque positivo, evidencia que aún existe un 53.97% de estudiantes que perciben estos aprendizajes de manera esporádica o nula.

Tabla 4*Relaciones entre nuevos y antiguos conocimientos*

valores	frecuencia	%
Nunca	8	12.70%
Pocas veces	10	15.87%
Medianamente	15	23.81%
Muchas veces	14	22.22%
Siempre	16	25.40%
Total	63	100.00%

*Nota: Cuestionario***Figura 4***Relaciones entre nuevos y antiguos conocimientos***INTERPRETACIÓN:**

"Siempre": El 25.40% de los estudiantes afirma que las relaciones entre nuevos y antiguos conocimientos se establecen constantemente. Este es el grupo mayoritario,



lo que indica que una cuarta parte de los estudiantes perciben que el aprendizaje se construye integrando conocimientos previos de forma efectiva.

"Muchas veces": Un 22.22% de los estudiantes señala que estas relaciones ocurren con frecuencia. Juntos, los dos grupos suman un **47.62%**, lo que evidencia que casi la mitad de los estudiantes experimenta una conexión regular entre los nuevos aprendizajes y los previos.

"Medianamente": El 23.81% de los estudiantes reporta que esta relación ocurre de manera intermedia o esporádica. Esto sugiere que aún hay oportunidades para fortalecer este aspecto en el proceso educativo.

"Pocas veces": Un 15.87% manifiesta que estas conexiones ocurren de manera limitada, lo cual refleja una brecha en la utilización de conocimientos previos como base para nuevos aprendizajes.

"Nunca": El 12.70% de los estudiantes indica que no se establecen relaciones entre conocimientos nuevos y antiguos. Este dato es preocupante, ya que limita la construcción de aprendizajes significativos.

Los resultados muestran que menos de la mitad de los estudiantes (47.62%) perciben que los nuevos conocimientos se relacionan con los antiguos de manera frecuente o constante, lo cual es positivo, pero no suficiente. Por otro lado, un 52.38% reporta que esta relación ocurre medianamente, pocas veces o nunca, evidenciando que las estrategias pedagógicas actuales no logran sistematizar este vínculo de forma consistente para todos los estudiantes.

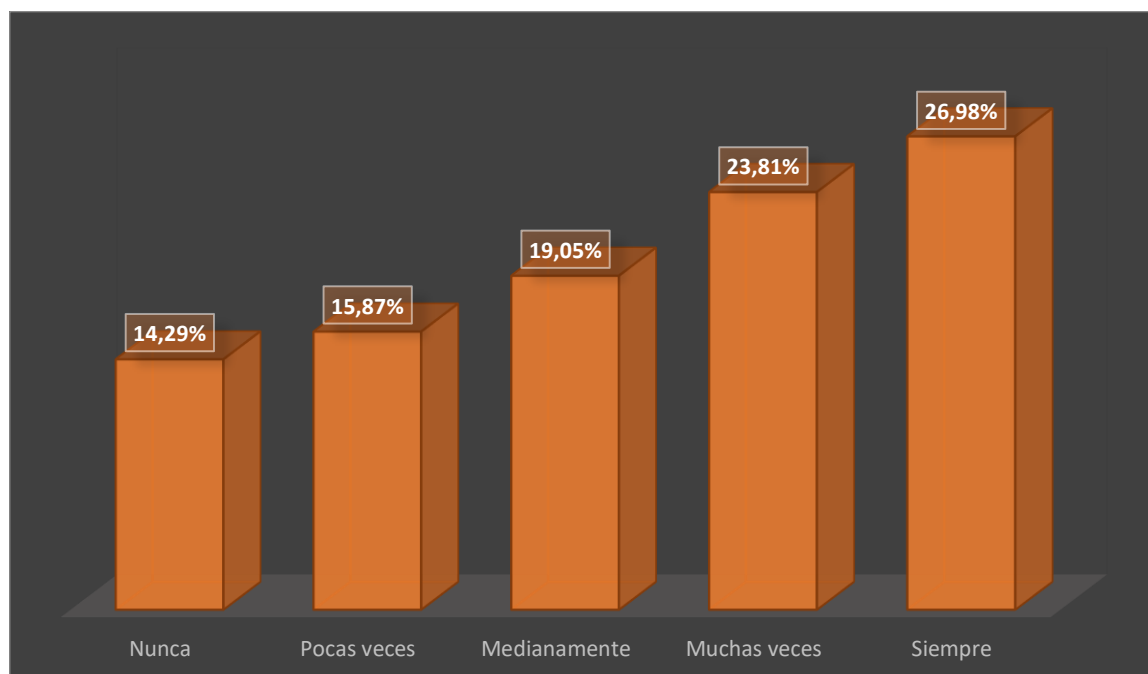
4.1.2. Resultados de la variable: Textos narrativos

Tabla 5
Textos narrativos

valores	frecuencia	%
Nunca	9	14.29%
Pocas veces	10	15.87%
Medianamente	12	19.05%
Muchas veces	15	23.81%
Siempre	17	26.98%
Total	63	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 5
Textos narrativos





INTERPRETACIÓN:

"Siempre": El **26.98%** de los estudiantes señala que desarrollan textos narrativos de manera constante. Este grupo representa la mayor proporción y refleja un esfuerzo positivo en promover esta habilidad.

"Muchas veces": Un **23.81%** indica que esta actividad ocurre con frecuencia. Sumado al grupo anterior, se tiene un **50.79%** de estudiantes que desarrollan textos narrativos de forma regular, lo cual es alentador.

"Medianamente": El **19.05%** de los estudiantes reporta que la elaboración de textos narrativos ocurre de forma intermedia. Esto sugiere que para este grupo, la práctica no es constante ni sistemática.

"Pocas veces": El **15.87%** percibe que estas actividades se realizan de manera limitada, lo cual indica una falta de enfoque en la enseñanza de textos narrativos.

"Nunca": El **14.29%** manifiesta que no desarrollan textos narrativos, lo que es preocupante, ya que evidencia una ausencia de esta práctica fundamental para mejorar competencias en comunicación escrita.

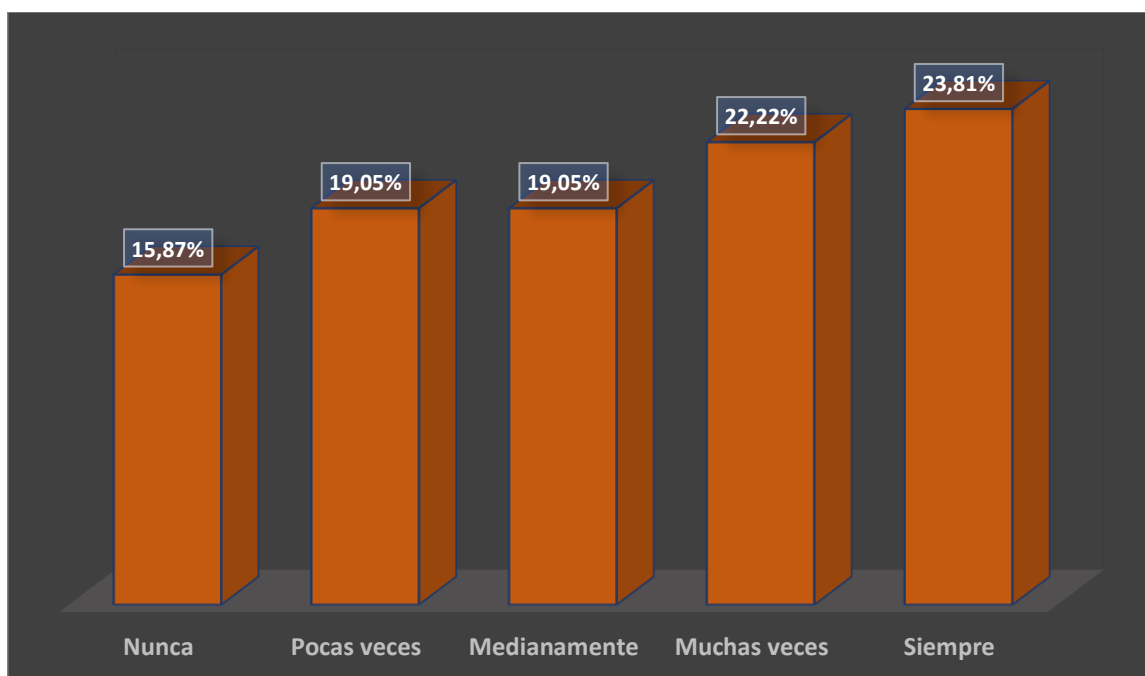
Los resultados indican que la mitad de los estudiantes (50.79%) perciben que desarrollan textos narrativos con frecuencia o de manera constante, lo cual es positivo y refleja un progreso en la promoción de esta habilidad. Sin embargo, el 49.21% restante señala que estas prácticas ocurren medianamente, pocas veces o nunca, lo que evidencia una brecha en la enseñanza y práctica de textos narrativos dentro del aula.

Tabla 6
Expresión

valores	frecuencia	%
Nunca	10	15.87%
Pocas veces	12	19.05%
Medianamente	12	19.05%
Muchas veces	14	22.22%
Siempre	15	23.81%
Total	63	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 6
Expresión



INTERPRETACIÓN:

"Siempre": El 23.81% de los estudiantes indica que pueden expresarse de manera constante en el aula, lo cual refleja un ambiente que favorece la comunicación y la participación activa.



"Muchas veces": El **22.22%** reporta que su capacidad de expresión se manifiesta con frecuencia. En conjunto con el grupo anterior, el **46.03%** de los estudiantes percibe un espacio que promueve regularmente su expresión.

"Medianamente": El **19.05%** menciona que su expresión ocurre de manera parcial, lo que indica que casi una quinta parte de los estudiantes encuentra oportunidades para expresarse de manera inconsistente.

"Pocas veces": Un **19.05%** de los estudiantes afirma que rara vez tiene oportunidades de expresarse. Este grupo sugiere una posible falta de estrategias que fomenten la comunicación activa.

"Nunca": El **15.87%** reporta que no tienen oportunidades para expresarse, lo cual evidencia una barrera significativa en el desarrollo de esta habilidad fundamental.

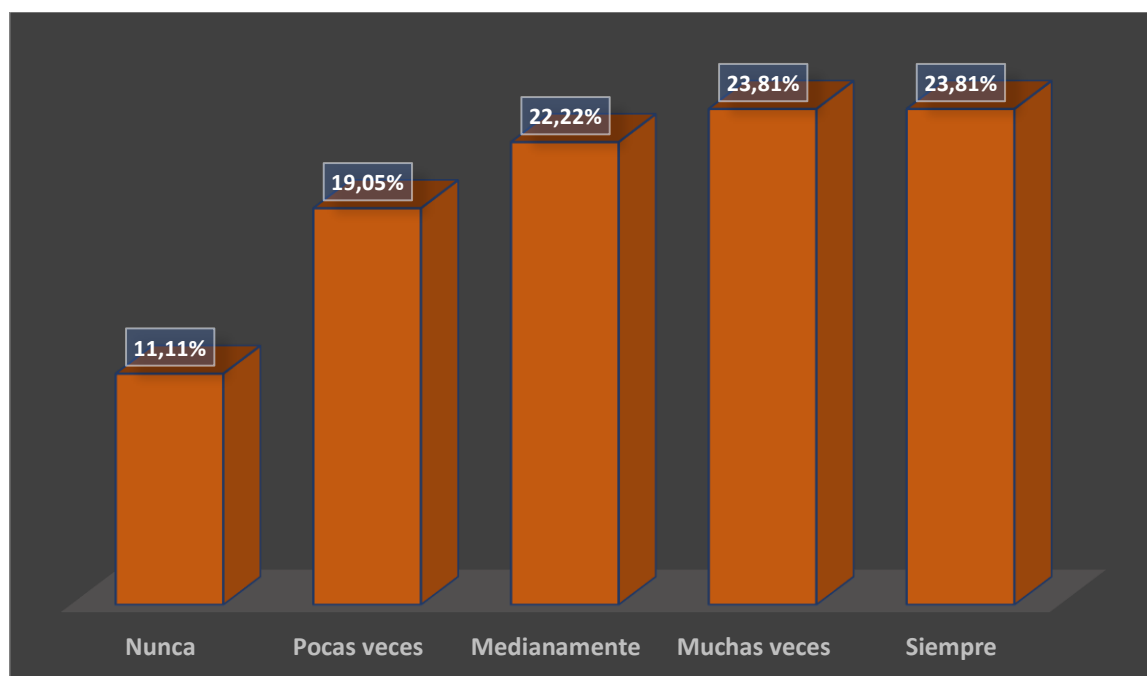
Los resultados reflejan que menos de la mitad de los estudiantes (46.03%) perciben que su capacidad de expresión es fomentada de manera frecuente o constante, lo que representa un resultado positivo, aunque insuficiente. El 53.97% restante señala que su expresión ocurre medianamente, pocas veces o nunca, lo que indica la existencia de limitaciones en la implementación de estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer esta competencia.

Tabla 7
Comprensión

valores	frecuencia	%
Nunca	7	11.11%
Pocas veces	12	19.05%
Medianamente	14	22.22%
Muchas veces	15	23.81%
Siempre	15	23.81%
Total	63	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 7
Comprensión



INTERPRETACIÓN:

"Siempre": El 23.81% de los estudiantes afirma que comprenden de manera constante los contenidos y actividades en el aula. Este grupo representa un indicador positivo, ya que casi una cuarta parte experimenta comprensión continua.



"Muchas veces": Otro **23.81%** menciona que comprende frecuentemente, lo que en conjunto con el grupo anterior da un **47.62%** de estudiantes que perciben un nivel de comprensión regular o alto en sus experiencias de aprendizaje.

"Medianamente": El **22.22%** reporta que su comprensión ocurre de manera intermedia o parcial, reflejando que casi un cuarto de los estudiantes experimenta cierta inconsistencia en este aspecto.

"Pocas veces": El **19.05%** de los estudiantes indica que comprenden los contenidos y actividades rara vez, lo cual sugiere dificultades significativas en la asimilación de información.

"Nunca": El **11.11%** manifiesta que no comprende lo que se les enseña, lo cual es preocupante, ya que evidencia un grupo que está quedando al margen del proceso educativo.

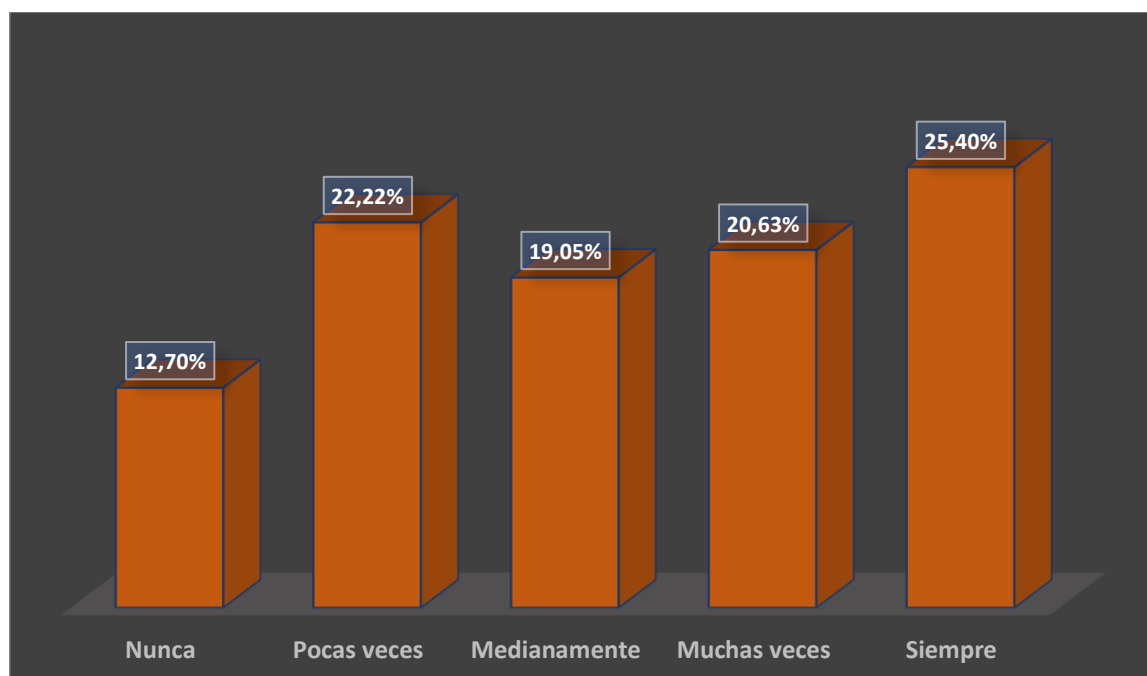
Los resultados indican que menos de la mitad de los estudiantes (47.62%) perciben que comprenden los contenidos y actividades de manera frecuente o constante. Si bien este porcentaje es positivo, deja en evidencia que un 52.38% de los estudiantes señala que su nivel de comprensión es medianamente, raro o inexistente, lo que sugiere que un número importante de estudiantes podría estar enfrentando dificultades para asimilar los aprendizajes.

Tabla 8
Pensamiento critico

valores	frecuencia	%
Nunca	8	12.70%
Pocas veces	14	22.22%
Medianamente	12	19.05%
Muchas veces	13	20.63%
Siempre	16	25.40%
Total	63	100.00%

Nota: Cuestionario

Figura 8
Pensamiento critico



INTERPRETACIÓN:

"Siempre": El **25.40%** de los estudiantes señala que desarrollan pensamiento crítico de manera constante. Este grupo representa una proporción positiva, pues un cuarto



de los estudiantes percibe que frecuentemente aplican análisis y reflexión en sus aprendizajes.

"Muchas veces": Un **20.63%** reporta que ejercen pensamiento crítico con frecuencia. Juntos, estos dos grupos suman un **46.03%**, lo que indica que casi la mitad de los estudiantes experimentan esta habilidad de manera regular.

"Medianamente": El **19.05%** menciona que desarrollan pensamiento crítico de manera parcial o esporádica. Este grupo refleja que una proporción significativa aún encuentra inconsistencias en su capacidad para analizar y reflexionar.

"Pocas veces": El **22.22%** de los estudiantes indica que rara vez ejercen el pensamiento crítico, lo que sugiere que un número considerable de estudiantes no tiene oportunidades suficientes para desarrollar esta habilidad.

"Nunca": El **12.70%** manifiesta que no aplican pensamiento crítico, lo cual es preocupante, ya que representa un rezago en una habilidad clave para el aprendizaje autónomo y la resolución de problemas.

Los resultados muestran que menos de la mitad de los estudiantes (46.03%) perciben que ejercen pensamiento crítico con frecuencia o de manera constante, lo cual es positivo, pero insuficiente. Por otro lado, un 53.97% de los estudiantes reporta que esta habilidad se desarrolla medianamente, pocas veces o nunca, lo que indica una brecha en la implementación de estrategias educativas que promuevan el análisis, la reflexión y la evaluación crítica de información.

4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS

4.2.1. Prueba de hipótesis General

1. Hipótesis General

Ho: No Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y desarrollo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado

Ha: Si Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y desarrollo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado

2. Nivel de significación:

$$\alpha = 0.05$$

3. Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 9

Correlación en el aprendizaje significativo con el desarrollo de textos narrativos

		aprendizaje significativo	desarrollo de textos narrativos
Rho de Spearman aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	1,000	,647
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	63	63
desarrollo de textos narrativos	Coeficiente de correlación	,647	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	63	63



Toma de decisión:

Aceptamos H_a como hipótesis alternativa y rechazamos H_0 como hipótesis nula basándonos en los resultados que hemos recopilado. Esto indica que el desarrollo de los textos narrativos por parte de los alumnos de tercer grado está directamente relacionado con su implicación en un aprendizaje significativo. Los resultados subrayan la necesidad de enfoques pedagógicos que fomenten el aprendizaje significativo con el fin de mejorar las habilidades narrativas de los alumnos. Este descubrimiento ofrece datos que pueden utilizarse para informar la política educativa y el desarrollo de intervenciones específicas dentro del marco de la escuela.

4.2.2. Prueba de hipótesis Específica 1

1. Hipótesis Específica 1

Ho: No Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y las capacidades de expresión comunicativas de textos narrativos en estudiantes del tercer grado.

Ha: Si Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y las capacidades de expresión comunicativas de textos narrativos en estudiantes del tercer grado.

2. Nivel de significación:

$$\alpha = 0.05$$

3. Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 10

Correlación en el aprendizaje significativo con las capacidades de expresión comunicativas

		aprendizaje significativo	capacidades de expresión comunicativas	
Rho de Spearman	aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	1,000	,633
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	63	63
capacidades de expresión comunicativas	aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	,633	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	63	63



Toma de decisión:

Aceptamos la hipótesis alternativa (H_a) y rechazamos la hipótesis nula (H_0), ya que el valor p (0,000) es inferior al umbral de significación (0,05). A la luz de esta evidencia, llegamos a la conclusión de que la capacidad de comunicarse bien en textos narrativos está directamente relacionada con el aprendizaje significativo. Estos hallazgos resaltan la importancia de usar enfoques educativos enfocados en el aprendizaje significativo, que estimulan los procesos cognitivos de los estudiantes y los ayudan a expresarse de manera más efectiva y clara en sus creaciones narrativas.

4.2.3. Prueba de hipótesis Específica 2

1. Hipótesis Específica 2

Ho: No Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y las capacidades de comprensión comunicativas de textos narrativos en estudiantes del tercer grado.

Ha: Si Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y las capacidades de comprensión comunicativas de textos narrativos en estudiantes del tercer grado.

2. Nivel de significación:

$$\alpha = 0.05$$

3. Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 11

Correlación en el aprendizaje significativo con las capacidades de comprensión comunicativas

		aprendizaje significativo	capacidades de comprensión comunicativas
Rho de Spearman aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	1,000	,638
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	63	63
capacidades de comprensión comunicativas	Coefficiente de correlación	,638	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	63	63



Toma de decisión:

Aceptamos la hipótesis alternativa (H_a) y rechazamos la hipótesis nula (H_0), ya que el valor p (0,000) es inferior al umbral de significación (0,05). En resumen, encontramos que la capacidad de comunicarse eficazmente a través de la comprensión de textos narrativos está fuertemente correlacionada con el aprendizaje significativo. A la luz de este descubrimiento, se debe dar prioridad a las tácticas de enseñanza que fomentan el aprendizaje significativo. El crecimiento académico y personal de los estudiantes depende de su capacidad para leer, evaluar y comprender materiales narrativos.

4.2.4. Prueba de hipótesis Especifica 3

1. Hipótesis Especifica 3

Ho: No Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y las capacidades de pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes del tercer grado.

Ha: Si Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y las capacidades de pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes del tercer grado.

2. Nivel de significación:

$\alpha = 0.05$

3. Estadística de prueba:

Rho de Spearman

Tabla 12

Correlación en el aprendizaje significativo con las capacidades de pensamiento crítico

		aprendizaje significativo	capacidades de pensamiento crítico
Rho de Spearman aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	1,000	,633
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	63	63
capacidades de pensamiento crítico	Coefficiente de correlación	,633	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	63	63



Toma de decisión:

Aceptamos la hipótesis alternativa (H_a) y rechazamos la hipótesis nula (H_0), ya que el valor p (0,000) es inferior al umbral de significación (0,05). Por consiguiente, llegamos a la conclusión de que las habilidades de pensamiento crítico en los textos narrativos están significativamente relacionadas con el aprendizaje significativo. Estos hallazgos enfatizan la importancia de utilizar enfoques pedagógicos que fomenten el aprendizaje significativo, ya que ello favorece el desarrollo de las habilidades cognitivas y mejora la capacidad de los alumnos para analizar, evaluar y reflexionar sobre los textos narrativos. Podemos utilizar este hecho para respaldar nuestra afirmación de que las escuelas deberían esforzarse más por animar a los alumnos a pensar de forma crítica y mejorar sus métodos de enseñanza.



4.3. Discusión de Resultados

Mera (2022) tuvo como objetivo evaluar la eficacia de una serie de estrategias instruccionales para la comprensión de textos. Se operó en consonancia con los intereses y requerimientos de una cohorte de estudiantes inscritos en el curso de comunicación, utilizando fundamentos teóricos derivados de los postulados de la comprensión de textos y tácticas pedagógicas basadas en una estrategia comunicativa integral, incluyendo perspectivas cognitivas y socioculturales. El diseño de la investigación es de carácter experimental.

Para el objetivo general: El valor de correlación Rho de Spearman de 0,647 muestra una asociación positiva moderada-alta y estadísticamente significativa entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de textos narrativos en alumnos de tercer grado. Este hallazgo da credibilidad a la idea de que la capacidad de los alumnos para construir textos narrativos mejora cuando se promueve el aprendizaje significativo. Esta correlación no es casual, como lo demuestra la significación estadística ($p = 0,000$). En consonancia con teorías como la de Ausubel, que enfatizan la importancia de restablecer conexiones entre el material aprendido previamente y la nueva información para facilitar un aprendizaje constructivo que mejore habilidades complejas como la escritura de historias, descubrimos el siguiente resultado.

La investigación de Mera (2022) y el presente estudio comparten el objetivo de mejorar habilidades comunicativas en estudiantes mediante estrategias pedagógicas específicas. Mientras que Mera se enfoca en evaluar la eficacia de la estrategia para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, el presente estudio analiza la relación entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de primaria, con un coeficiente de correlación de 0.647 que indica una relación positiva moderada-alta y significativa. Ambos trabajos se alinean con postulados teóricos que enfatizan la importancia de estrategias



pedagógicas integrales; Mera adopta perspectivas cognitivas y socioculturales, mientras que este estudio respalda las teorías de Ausubel, destacando la relevancia de anclar conocimientos previos para potenciar habilidades como la escritura narrativa y la comprensión textual. A pesar de las diferencias en los enfoques y niveles educativos, ambos destacan el impacto positivo de estrategias específicas en el desarrollo de competencias.

Para el objetivo específico 1: Los alumnos de tercer grado de la Institución Educativa N.º 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024, demostraron una relación positiva moderada-alta y estadísticamente significativa entre el aprendizaje significativo y las habilidades de expresión comunicativa en textos narrativos, según el análisis de correlación de Spearman, que arrojó un coeficiente de correlación de 0,633. Los resultados sugieren que cuando se anima a los alumnos a participar en un aprendizaje más significativo, estos muestran una mejora en su capacidad para articular conceptos en textos narrativos de forma clara y coherente. Para mejorar estas habilidades, es necesario potenciar los métodos educativos centrados en el aprendizaje significativo, lo que se ve respaldado por el hecho de que esta asociación es estadísticamente significativa ($p = 0,000$), lo que indica que no es fruto del azar.

Para el objetivo específico 2: Los alumnos de tercer grado de la Institución Educativa N.º 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024, mostraron un crecimiento en sus habilidades de comprensión comunicativa en textos narrativos, como lo indica un coeficiente de correlación moderado-alto y estadísticamente significativo de 0,638 en el análisis de correlación Rho de Spearman. Este hallazgo respalda la idea de que la capacidad de los alumnos para comprender y analizar textos narrativos mejora a la par que la profundidad y amplitud de sus experiencias de aprendizaje. Dado que el umbral de significación establecido ($\alpha = 0,05$) es superior al valor de significación ($p =$



0,000), se confirma que esta relación es estadísticamente significativa y no se debe al azar.

Para el objetivo específico 3: El análisis Rho de Spearman muestra una asociación positiva moderada-alta y estadísticamente significativa entre el aprendizaje significativo y las habilidades de pensamiento crítico en textos narrativos entre los alumnos de tercer grado, lo que indica un valor de correlación de 0,633. Este hallazgo proporciona una prueba más de que las capacidades de los alumnos para analizar, reflexionar y evaluar críticamente los textos narrativos crecen y mejoran a medida que se involucran en un aprendizaje significativo. Esta asociación no es casual, como lo demuestra la significación estadística ($p = 0,000$), lo que prueba de una vez por todas que el aprendizaje significativo es crucial para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico. El propósito general está respaldado por teorías como la de Ausubel, que enfatizan la necesidad de anclar la nueva información en estructuras anteriores; un coeficiente de correlación de 0,647 muestra que el aprendizaje significativo fomenta directamente la creación de textos narrativos. Con un valor p de 0,000, lo que indica que estas relaciones no son coincidentes, los coeficientes obtenidos muestran que el aprendizaje significativo mejora el pensamiento crítico comunicativo (0,633), la comprensión comunicativa (0,638) y la expresión comunicativa (0,633).



CONCLUSIONES

PRIMERA: Se concluye que sí existe una relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de textos narrativos en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024. Los alumnos son capaces de integrar y aplicar mejor la información al crear textos narrativos cuando aprenden de forma significativa, tal y como demuestra la asociación positiva. Por ello, es fundamental utilizar enfoques pedagógicos que fomenten la capacidad de los alumnos para comprender, analizar y crear activamente su propia información, con el fin de promover el desarrollo de sus habilidades narrativas.

SEGUNDA: Se concluye que existe una relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y las capacidades de expresión comunicativas en textos narrativos en los estudiantes del tercer grado. Esto demuestra que las habilidades prácticas, como la expresión escrita, mejoran gracias al aprendizaje significativo, además de la adquisición de información. A la luz de estos resultados, queda claro que los enfoques pedagógicos que se basan en los conocimientos previos de los alumnos son fundamentales para ayudarles a mejorar su capacidad de estructurar y articular sus pensamientos.

TERCERA: Se concluye que existe una relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y las capacidades de comprensión comunicativas en textos narrativos. Las capacidades de los alumnos para comprender, evaluar y reflexionar sobre textos narrativos se ven reforzadas por enfoques pedagógicos centrados en el aprendizaje



significativo, tal y como se muestra a continuación. Este enlace destaca la importancia de integrar la información nueva con los conocimientos previos para fomentar una comprensión más profunda y significativa.

CUARTA: Se concluye que existe una relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y las capacidades de pensamiento crítico comunicativo en textos narrativos. Este descubrimiento pone de relieve el hecho de que los estudiantes desarrollan sólidas capacidades de pensamiento crítico a través del aprendizaje significativo, lo que no solo les ayuda a adquirir información, sino que también mejora sus habilidades analíticas e introspectivas. La importancia de los enfoques pedagógicos que hacen hincapié en el aprendizaje profundo y autorreflexivo queda demostrada por la correlación entre estos factores.



RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se recomienda a la UGEL San Román, directores y docentes de educación primaria implementar estrategias pedagógicas activas y constructivistas, como el aprendizaje basado en proyectos, el uso de organizadores gráficos y la activación de conocimientos previos, para fomentar un aprendizaje significativo que fortalezca las habilidades narrativas de los estudiantes. Además, es esencial capacitar a los docentes en técnicas de enseñanza que integren la reflexión y la creatividad en la construcción de textos, así como establecer actividades de escritura frecuentes y retroalimentaciones efectivas que motiven a los estudiantes a mejorar continuamente sus capacidades narrativas.

SEGUNDA: Se recomienda a los directores y docentes de educación primaria implementar actividades pedagógicas que integren la escritura creativa y el análisis reflexivo como herramientas clave para mejorar las capacidades de expresión comunicativas en textos narrativos. Estrategias como la escritura guiada, los talleres de redacción y las dinámicas de retroalimentación colaborativa pueden ser altamente efectivas. Además, es crucial capacitar a los docentes para que empleen métodos que fomenten la conexión entre el aprendizaje significativo y la práctica expresiva, asegurando que los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas de manera integral.

TERCERA: Se recomienda a los directores y docentes de educación primaria implementar estrategias pedagógicas que integren la lectura comprensiva y el análisis crítico, como la lectura guiada, discusiones reflexivas y actividades de análisis literario, para fortalecer las capacidades de



comprensión comunicativas. Además, se sugiere el uso de herramientas visuales como organizadores gráficos para ayudar a los estudiantes a estructurar sus ideas y conectar conceptos. También es esencial capacitar a los docentes en metodologías que promuevan la conexión entre el aprendizaje significativo y la comprensión lectora, asegurando un impacto positivo en el desempeño académico de los estudiantes.

CUARTA: Se recomienda a los directores y Los profesores deberían incluir la relajación como parte habitual de sus clases debido a la gran influencia positiva que tiene en la enseñanza de cualidades como el respeto, la empatía, el autocontrol y la paciencia. Al crear un ambiente tranquilo en el aula, este método de enseñanza ayuda enormemente a los alumnos a regular sus emociones y a tomar conciencia de sí mismos, lo que a su vez fomenta su crecimiento social y personal. Si lo implementamos de forma sistemática, podemos mejorar la enseñanza de valores y fomentar un aprendizaje integral en los niños pequeños.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calero, M. (2008). Teoría del aprendizaje significativo. México: Editorial Alfaomega.
- Camacho, R. (2007). ¡Manos arriba! El proceso de enseñanza-aprendizaje. México: ST Editorial.
- Carrasco, B. (2007). Estrategias de aprendizaje Madrid. España: Editorial Rialp
- Colegio San Francisco de Borja (2008). Proyecto Institucional de Plan Lector. Lima: Impreso en el Colegio San Francisco de Borja
- Díaz, F. (2003). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Colombia: Editorial McGraw Hill
- Ezequiel, B. (2003). Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria. Madrid: Editorial Pearson
- Facundo, L. (1999). Fundamentos del aprendizaje significativo. Lima: Editorial San Marcos
- Fajardo, M. (2004). Análisis de la investigación formativa en el área del lenguaje. Medellín: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia
- García, E. (1989). Cómo leer textos narrativos. Madrid: Ediciones Akal.
- Juanatey, L. (2000). Aproximación a los textos narrativos en el aula I. Madrid: Arco Libros. Medellín: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.
- Hernández F. (2010). Metodología de la investigación. México: Editorial McGraw Hill
- Latorre, M. (2010). Diseño curricular nuevo para una nueva sociedad. Lima. Perú: Editorial Marcelino Champagnat.
- Latorre, M. (2010). Diseño y evaluación curricular. Lima. Perú: Editorial Marcelino Champagnat.



Marimón, C. (2006). El texto narrativo. Madrid: Liceus.

MINEDU (2009). Diseño Curricular Nacional. Lima:Editorial MINEDU.

Moreira, M. (2000). Aprendizaje significativo: teoría y práctica. Madrid: Editorial Visor

Pérez, H. (2006). Comprensión y producción de textos. Bogotá: Editorial Magisterio.

Rodríguez, J. (2008). Gramática gráfica al juampedrino modo. Barcelona: Ediciones Carena.

Rodriguez, L. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. Tenerife. España: Centro de educación a distancia. (CEAD)

Quesada, R. (2003). Ejercicios para elaborar mapas mentales: Guía del estudiante. México: Editorial Limusa.

Torre, J. (2002). Aprender a pensar y pensar para aprender. Estrategias de aprendizaje. Madrid: Narcea Ediciones. Tesis

Arteaga, K. (2006) "Efectos del programa de intervención para el mejoramiento de la comprensión lectora a través de estrategias de aprendizaje de niños de sexto grado de Primaria del colegio Cooperativo Santa Felicia" (Tesis de maestría). "Universidad Femenina del Sagrado Corazón" Lima.Perú.

Chavez, J. (2009). "Guía didáctica motivadora de práctica de laboratorio en ciencias naturales para el incremento de nivel de logro de capacidades intelectuales y procedimentales en educación primaria" (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima.Perú

Echaiz, A. (2001) "Desarrollo del aprendizaje significativo en la facultad de educación de la universidad San Martín de Porres" (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres, Lima. Perú.



- Mancco, F. (2007) "La influencia del método de proyectos en el logro de competencias del área de Ciencia y Ambiente en el nivel Primaria de menores del Colegio Nacional Mixto Manuel González Prada de Huaycán". (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima. Perú
- Cobo, E (2008) "Una propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José". Tesis de Maestría. Universidad Andina Simón Bolívar, Programa de Maestría en Gerencia Educativa .La Salle, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.uasb.edu.ec/.../2828/.../T0996-MGE-Mena-Sistematización.p>.
- McGraw Hill(2003) "La comunicación humana" Recuperado de [http:// www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448171527.pdf](http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448171527.pdf)
- Sastre, S (2005) "Programa multimedia de desarrollo de capacidades en alumnos del primer ciclo de educación primaria" (Tesis de Doctorado). Universidad Complutense Madrid, Facultad de Educación, España. Recuperado de [http:// biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t28440.pdf](http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t28440.pdf)
- Perez (2011)"Los museos un instrumento para el aprendizaje basado en problemas" Recuperado de http://www.euredc.uca.es/index.php/tavira/article/view/133/pdf_38 UGEL (2003)"El texto narrativo" Recuperado de [http:// www.ugel03.gob.pe/pdf](http://www.ugel03.gob.pe/pdf)



ANEXOS



Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala de valoración	Metodología
<p>Problema general ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y desarrollo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024?</p> <p>Problemas específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de expresión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024? ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de comprensión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 	<p>Objetivo general Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y desarrollo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de expresión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024. Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de comprensión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 	<p>Hipótesis general Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y desarrollo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.</p> <p>Hipótesis específica</p> <ul style="list-style-type: none"> Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y de expresión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024. Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y de comprensión de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 	<p>V 1 Aprendizaje significativo</p> <p>V 2 Textos narrativos</p>	<p>Experiencias previas</p> <p>Toma de decisiones</p> <p>Nuevos conocimientos</p> <p>Expresión</p> <p>Comprensión</p>	<ul style="list-style-type: none"> Experiencias previas. Conocimientos previos. Nuevas experiencias. Nuevos conocimientos. Integración. Nuevo sistema de integración. Producir. Demostrar fluidez. Analizar. Interpretar. 	<p>Nunca</p> <p>Pocas Veces</p> <p>Medianamente</p> <p>Muchas Veces</p> <p>Siempre</p>	<p>Diseño de la investigación Descriptivo – correlacional.</p> <p>Enfoque de la investigación Cuantitativo</p> <p>Tipo de investigación Básica</p> <p>Nivel de investigación Descriptiva</p> <p>Población y muestra Población Estudiantes de tercer grado en un numero de 75</p> <p>Muestra Estudiantes de tercer grado en un numero de 63</p>



<p>70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024?</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué relación existe entre el aprendizaje significativo y de capacidades de pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024? 	<p>70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y de pensamiento crítico comunicativo de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024 	<p>70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024.</p> <ul style="list-style-type: none"> Existe relación significativa y directa entre el aprendizaje significativo y de pensamiento crítico de textos narrativos en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N° 70576 Mariscal Sucre de Juliaca, 2024. 		<p>Pensamiento crítico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Representar. Opinar. 		<p>Técnica Entrevista. Instrumento Cuestionario</p>
--	---	--	--	-----------------------------	---	--	---



CUESTIONARIO

V1: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Nombre y Apellidos:

Edad: _____ **Fecha:** _____

- A continuación, leerás algunas preguntas sobre cómo se realizan las clases en el Área de Comunicación en el tema de textos narrativos.
- Lee con atención y cuidado cada una de ellas.
- En cada pregunta, señala con una equis (X) la casilla correspondiente a la columna que mejor represente tu opinión, de acuerdo con el siguiente código:

0 = Nunca

1 = Pocas Veces

2 = Medianamente

3 = Muchas Veces

4 = Siempre

- Por favor, contesta todas las preguntas.
- No emplees demasiado tiempo en pensar las respuestas.
- Ten en cuenta que no hay respuestas buenas ni malas. Gracias por tu tiempo y colaboración.

N°	DIMENSIÓN: EXPERIENCIAS PREVIAS	N (0)	PV (1)	M. (2)	MV (3)	S (4)
1	¿Respondo preguntas sobre mis experiencias previas al iniciar mi sesión de clase?					
2	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis experiencias previas?					
3	¿Respondo preguntas sobre mis conocimientos previos al iniciar mi sesión de clase?					
4	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis conocimientos previos?					
DIMENSIÓN: NUEVOS CONOCIMIENTOS						



5	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos individuales (organizadores, fichas)?					
6	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos en equipo?					
7	¿Aplico estrategias para aprender nuevos conocimientos?					
8	¿Los nuevos conocimientos son entendibles porque son estructurados de acuerdo a mi edad?					
DIMENSIÓN: RELACIÓN ENTRE NUEVOS Y ANTIGUOS CONOCIMIENTOS						
9	¿Respondo preguntas para relacionar mi conocimiento previo o anterior con el nuevo conocimiento?					
10	¿Respondo preguntas para ser conscientes de qué he aprendido?					
11	¿Realizo actividades en el aula para utilizar lo aprendido para solucionar problemas de mi vida cotidiana?					
12	¿Considero lo aprendido como útil e importante?					



CUESTIONARIO

V2: TEXTOS NARRATIVOS

Nombre y Apellidos:

Edad: _____

Fecha: _____

INSTRUCCIONES

- A continuación, leerás algunas preguntas sobre las capacidades y destrezas trabajadas en el Área de Comunicación en el tema de textos narrativos.
- Lee con atención y cuidado cada una de ellas.
- En cada pregunta, señala con una equis (X) la casilla correspondiente a la columna que mejor represente tu opinión, de acuerdo con el siguiente código:

- 0 = Nunca
- 1 = Pocas Veces
- 2 = Medianamente
- 3 = Muchas Veces
- 4 = Siempre

Por favor, CONTESTA TODAS LAS PREGUNTAS.

- No emplees demasiado tiempo en pensar las respuestas.
- Ten en cuenta que no hay respuestas buenas ni malas. Gracias por tu tiempo y colaboración

N°	DIMENSIÓN: EXPRESIÓN	N (0)	PV (1)	M (2)	MV (3)	S (4)
1	¿Escribo textos narrativos como: cuentos, leyendas, fábulas organizando mis ideas en esquemas?					
2	¿Cuándo escribo textos narrativos tengo en cuenta su estructura, la ortografía y la caligrafía?					
3	¿Participo en diálogos, exposiciones de textos narrativos, observación de imágenes?					
4	¿Demuestro mi fluidez verbal en relatos colectivos					



	sobre cuentos, fábulas y leyendas?					
DIMENSIÓN: COMPRENSIÓN						
5	¿Realizo el subrayado lineal de textos narrativos?					
6	¿Realizo el subrayado estructural de textos narrativos?					
7	¿Contesto preguntas de comprensión lectora según los 8 niveles de comprensión en textos narrativos?					
8	¿Interpreto el texto narrativo utilizando organizadores visuales como: mapas conceptuales, mentales y semánticos?					
DIMENSIÓN: PENSAMIENTO CRÍTICO						
9	¿Represento la estructura y elementos de textos narrativos a través de infografías?					
10	¿Participo en actividades institucionales como: Juegos Florales para representar cuentos, fábulas, leyendas?					
11	¿Expreso mi opinión sobre los valores aprendidos en un texto narrativo?					
12	¿Expreso mi opinión sobre las actitudes de los personajes principales, secundarios y fugaces de los textos narrativos?					



Institución Educativa Primaria N° 70576
Mariscal Antonio José de Sucre
JULIACA

“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

SOLICITO: Aplicación de instrumentos de tesis.

Sra. Lic. Sonia Castillo Madariaga

**Directora de la Institución Educativa Primaria N° 70576 “MARISCAL SUCRE”
DE JULIACA**



Yo, **UDELIA LUZ VILCA BLANCOS** con DNI N° 976695113 domiciliada en la ciudad de Juliaca, bachiller de la Carrera Profesional de Educación, ante Ud. con el debido respeto me presento y expongo lo siguiente:

Que, siendo egresada y bachiller de la Carrera Profesional de Educación, especialidad Educación Primaria de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, es que me dirijo a su digna autoridad con la finalidad de solicitar que me otorgue el permiso respectivo, para realizar la aplicación de instrumento (Ficha de Observación) de mi tesis de pre grado titulado **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024**

Por lo expuesto:

Agradezco anticipadamente su gentil atención, lo cual ruego a Ud. acceder mi solicitud por ser justa y legal.

Juliaca, 16 de Noviembre del 2024

UDELIA LUZ VILCA BLANCOS
DNI. 976695113



Institución Educativa Primaria N° 70576
Mariscal Antonio José de Sucre
JULIACA

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO

Quien suscribe:

Sra. Lic. Sonia Castillo Madariaga

Directora de la Institución Educativa Primaria N° 70576 "MARISCAL SUCRE" - JULIACA

En mi calidad de directora, otorgo la presente **CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN** de la tesis titulado **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024** realizado por la señorita bachiller **UDELIA LUZ VILCA BLANCOS** para optar el título profesional de Licenciada en Educación Primaria de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de la ciudad de Juliaca.

Se le otorga la presente constancia en fe a su cumplimiento.

Juliaca, 2 de diciembre del 2024



Sonia Castillo Madariaga
Mg. Sonia F. Castillo Madariaga
DIRECTOR

Informe de opinión de expertos del instrumento de investigación**I. Datos del informante:**

Nombres	Apellido Paterno	Apellido Materno	Cargo	N° Celular
Dra. DANYA	CASTILLO	MONROY	DOCENTE UNIVERSITARIA	951810082

II. Datos del autor del instrumento:

Nombres	Apellido Paterno	Apellido Materno	N° DNI
UDELIA LUZ	VILCA	BLANCOS	976695113

Título de la investigación

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024

Egresada de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez: Facultad de Ciencias de la Educación, Especialidad: Educación Inicial Intercultural Bilingüe.

III. Aspectos de validación

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 00-20%				Regular 21-40%				Buena 41-60%				Muy Buena 61-80%				Excelente 81-100%			
		05	06	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
1.CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.											X									
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.											X									
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.											X									
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.											X									
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad											X									
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias											X									
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos											X									
8.COHERENCIA	Entre las variables, indicadores y las dimensiones.											X									
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico											X									
PROMEDIO DE VALIDACIÓN																					60%

IV. Promedio de valoración: 60 %**V. Opinión de aplicabilidad**

El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado (SI)

El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado (NO)

VI. Fecha de la validación: 28 de noviembre del 2024

UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
1
Dra. Danya Castillo Monro,
DOCENTE UNIVERSITARIA

Informe de opinión de expertos del instrumento de investigación**I. Datos del informante:**

Nombres	Apellido Paterno	Apellido Materno	Cargo	N° Celular
Dr. SEVERO	SUCAPUCA	CHINOAPAZA	JEFE DE AGP-UGEL SAN ROMÁN JULIACA	988988536

II. Datos del autor del instrumento:

Nombres	Apellido Paterno	Apellido Materno	N° DNI
UDELIA LUZ	VILCA	BLANCOS	976695113

Título de la investigación

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024

Egresada de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez: Facultad de Ciencias de la Educación, Especialidad: Educación Inicial Intercultural Bilingüe. .

III. Aspectos de validación

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 00-20%				Regular 21-40%				Buena 41-60%				Muy Buena 61-80%				Excelente 81-100%			
		05	06	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
1.CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.											X									
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.											X									
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.											X									
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.											X									
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad											X									
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias											X									
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos											X									
8.COHERENCIA	Entre las variables, indicadores y las dimensiones.											X									
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico											X									
PROMEDIO VALIDACIÓN	DE																				60%

IV. Promedio de valoración: 60 %**V. Opinión de aplicabilidad**

El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado (SI)

El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado (NO)

VI. Fecha de la validación: 28 de noviembre del 2024

Dr. Severo
Dr. L. Severo Sucapuca Chinoapaza
JEFE DEL AREA DE GESTIÓN PEDAGÓGICA
UGEL - SAN ROMÁN



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital

Fecha de entrega: 10/12/2025

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos:	UDELIA LUZ VILCA BLANCOS		
Dirección:	URBANIZACIÓN SEÑOR DE HUANCA PASAJE BONETE MY L6		
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:	76064131		
Teléfono:	976695113	email:	udedavi.28@gmail.com
Nombres y Apellidos:	_____		
Dirección:	_____		
DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°:	_____		
Teléfono:	_____	email:	_____
Facultad y/o Escuela de Posgrado:	CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN		
Escuela Profesional o Mención:	EDUCACIÓN PRIMARIA		
Título o Grado Académico a optar:	LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA		
Asesor:	Dr. EDUARDO MIRANDA QUISBER		
Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:			
Trabajo de Investigación	<input type="checkbox"/>	Tesis	<input checked="" type="checkbox"/>
Trabajo de Suficiencia Profesional	<input type="checkbox"/>	Trabajo Académico	<input type="checkbox"/>
Título:	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DESARROLLO DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 70576 MARISCAL SUCRE DE JULIACA, 2024		
Palabras claves, (3 a 5 términos): Aprendizaje significativo, comprensión, expresión, pensamiento crítico, textos narrativos			
¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2} ?			
1			

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entré otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

Bachiller Titulo 2da Especialidad Maestría Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
 Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
 No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

Sí autorizo
 No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral. Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

Internacional

Nacional

Línea de investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN P-03



10 de Enero de 2025

Firma de Autor

huella digital

Fecha