



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA



**INFLUENCIA DE LA APLICACIÓN DE LOS MAPAS
CONCEPTUALES EN COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS
EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA AYUSUMA DE
COASA – 2023**

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

PRESENTADO POR:

JUAN MARIO QUISPE MAMANI

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PUNO - PERÚ

2023



Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

**INFLUENCIA DE LA APLICACIÓN DE LOS
MAPAS CONCEPTUALES EN COMPRES
IÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LOS ESTU
DIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA I
NSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA
AYUSUMA DE COASA - 2023**

AUTOR

Juan Mario QUISPE MAMANI

RECuento DE PALABRAS

14597 Words

RECuento DE CARACTERES

84492 Characters

RECuento DE PÁGINAS

106 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

3.1MB

FECHA DE ENTREGA

Nov 24, 2023 7:22 AM CST

FECHA DEL INFORME

Nov 24, 2023 7:24 AM CST

● 14% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base c

- 12% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 9% Base de datos de trabajos entregados
- 2% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossr

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 15 palabras)



Firmado digitalmente por CORNEJO
VALDIVIA Gabriela FAU
20145496170 scdt
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 24.11.2023 16:26:05 -05:00



Firmado digitalmente por ORTEGA
GALLEGOS Karen Zulma FAU
20145496170 hard
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 24.11.2023 08:25:21 -06:00

Resumen



DEDICATORIA

Con mucho afecto, dedico a mis padres Juan y Dorotea quienes son la luz que me guían por el sendero del éxito.

Juan Mario Quispe Mamani



AGRADECIMIENTOS

El haber culminado mi trabajo de investigación ha significado acceder a una de mis metas, lo cual no hubiera sido posible si no hubiera contado con el apoyo de numerosas personas.

A los cuales agradezco infinitamente:

En primer orden, a Dios quien nos guía y derrama muchas bendiciones en nuestros hogares, a su vez quien nos da la oportunidad de vivir día tras día y cumplir con nuestras metas.

A mis padres quienes incondicionalmente me apoyaron en diferentes aspectos y que me impulsan siempre, con mayor énfasis, para concretizar este trabajo de investigación.

A mi asesor de tesis: Dra. Karen Zulma Ortega Gallegos, por su apoyo.

A los miembros del jurado: al Dr. Guillermo Puño, a la Dra. Sara Farfán, al Dr. Armando Yupanqui.

Agradezco a la Universidad Nacional del Altiplano Puno, donde me acogió y tuve la oportunidad de formarme como profesional con alta competitividad y liderazgo en el ámbito laboral; a todos los docentes del Programa de Complementación Académica con quienes tuve la oportunidad de compartir y aprender de sus sapiencias, de los cuales nunca me olvidaré y siempre les tendré presente en mi memoria.

Juan Mario Quispe Mamani



ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTOS	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE FIGURAS	
ÍNDICE DE ANEXOS	
RESUMEN	12
ABSTRACT.....	13
CAPÍTULO I	
INTRODUCCIÓN	
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	15
1.2.1. Problema general.....	15
1.2.2. Problemas específicos	15
1.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN.....	16
1.3.1. Hipótesis general	16
1.3.2. Hipótesis específicas	16
1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	17
1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.5.1. Objetivo general	18
1.5.2. Objetivos específicos.....	18



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1.	ANTECEDENTES	19
2.2.	MARCO TEÓRICO	21
	2.2.1. Mapa conceptual	21
	2.2.2. Comprensión de textos escritos.....	30
2.3.	MARCO CONCEPTUAL	36

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1.	UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO	39
3.2.	PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO	39
3.3.	PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO	39
	3.3.1. Técnicas.....	39
	3.3.2. Instrumentos	40
3.4.	POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO	40
	3.4.1. Población.....	40
	3.4.2. Muestra.....	41
3.5	DISEÑO ESTADÍSTICO	42
	3.5.1 Método de investigación	42
	3.5.2 Tipo de investigación	42
3.6.	PROCEDIMIENTO.....	42
3.7.	VARIABLES	43
	3.7.1. Operacionalización de variables.....	44
3.8.	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	45
	3.8.1. Métodos de análisis de datos (para prueba de hipótesis)	45



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	46
4.1.1. Para la variable independiente.....	46
4.1.2. Para la variable dependiente.....	53
4.1.3. Prueba de entrada (pre test).....	54
4.1.4. Prueba de salida (post test).....	62
4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS.....	71
V. CONCLUSIONES.....	75
VI. RECOMENDACIONES.....	77
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	78
ANEXOS.....	82

Área : Procesos Educativos.

Tema : Estrategias Metodológicas.

Fecha de sustentación: 28 de noviembre del 2023.



ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Población de estudio	41
Tabla 2 Muestra representativa	41
Tabla 3 Operacionalización de variables	44
Tabla 4 Resultados de las observaciones, dimensión: conocimiento básico de los mapas conceptuales.....	47
Tabla 5 Resultados de las observaciones, dimensión: promoción del aprendizaje de los mapas conceptuales	49
Tabla 6 Resultados de las observaciones dimensión: aplicación de los mapas conceptuales	51
Tabla 7 Escala de medición.....	54
Tabla 8 Resultados de la prueba de entrada, dimensión: nivel literal de comprensión de textos	55
Tabla 9 Resultados de la prueba de entrada, dimensión: nivel inferencial de comprensión de textos.....	56
Tabla 10 Resultados de la prueba de entrada, dimensión: nivel evaluativo de comprensión de textos.....	58
Tabla 11 Resultados comparativos de prueba de entrada	60
Tabla 12 Resultados de la prueba de salida, dimensión: nivel literal de comprensión de textos	62
Tabla 13 Resultados de la prueba de salida, dimensión: nivel inferencial de comprensión de textos.....	64
Tabla 14 Resultados de la prueba de salida, dimensión: nivel evaluativo de comprensión de textos.....	66



Tabla 15	Resultados comparativos de prueba salida.....	68
Tabla 16	Resultados comparativos de la prueba de entrada y prueba de salida grupo experimental.....	69
Tabla 17	Prueba de Chi Cuadrado (X^2).....	72
Tabla 18	Grado de libertad.....	73



ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Resultados de la dimensión conocimiento básico de los mapas conceptuales	47
Figura 2 Resultados de la dimensión promoción del aprendizaje de los mapas conceptuales	49
Figura 3 Resultados de la dimensión aplicación de los mapas conceptuales	52
Figura 4 Resultados dimensión: nivel literal de comprensión de textos	55
Figura 5 Resultados dimensión: nivel inferencial de comprensión de textos	57
Figura 6 Resultados dimensión: nivel evaluativo de comprensión	59
Figura 7 Resultados comparativos de prueba de entrada	61
Figura 8 Resultados dimensión: nivel literal de comprensión.....	63
Figura 9 Resultados dimensión: nivel inferencial de comprensión.....	65
Figura 10 Resultados dimensión: nivel evaluativo de comprensión	67
Figura 11 Resultados comparativos de prueba salida.....	68
Figura 12 Resultados comparativos de la prueba de entrada y prueba de salida en el grupo experimental	70
Figura 13 Prueba de hipótesis con el chi cuadrado	74



ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1: Prueba de entrada.....	82
ANEXO 2: Preguntas de nivel literal	86
ANEXO 3: Guía de observación	90
ANEXO 4: Prueba de salida.....	96
ANEXO 5: Preguntas de nivel literal	101
ANEXO 6: Declaración de jurada de autenticidad de tesis	105
ANEXO 7: Autorización para el depósito de la tesis en el Repositorio Institucional	106



RESUMEN

La presente tesis titulado “INFLUENCIA DE LA APLICACIÓN DE LOS MAPAS CONCEPTUALES EN COMPRENSIÓN TEXTOS ESCRITOS EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA AYUSUMA DE COASA – 2023”, que tiene como objetivo general determinar la Influencia de la aplicación de los mapas conceptuales en comprensión textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023. La metodología que se utilizó corresponde a la investigación cuantitativa, de diseño experimental, tipo cuasiexperimental. Se trabajó con una población de 51 estudiantes matriculados en el año lectivo 2023, las edades fluctúan entre 12 y 15 años aproximadamente y una muestra de 22 estudiantes, bajo la técnica del muestreo no probabilístico intencional. Las técnicas e instrumentos de recolección de datos que se utilizaron son la técnica del examen y la observación. Los instrumentos aplicados son: cuestionario de preguntas y la guía de observación. Se llega a los siguientes resultados; En base a una prueba de entrada que se obtuvo resultados desfavorables en los tres niveles de comprensión por el grupo de control y grupo experimental antes del experimento; pero, después del experimento, en la prueba de salida en el grupo experimental es significativo, lo que demuestra que la aplicación de los mapas conceptuales como estrategia en el mejoramiento de comprensión de textos escritos tiene efectos positivos.

Palabras clave: Comprensión de textos escritos, Mapas conceptuales, Niveles de comprensión, Tipos de mapas conceptuales.



ABSTRACT

This thesis entitled "INFLUENCE OF THE APPLICATION OF CONCEPT MAPS IN UNDERSTANDING WRITTEN TEXTS IN THE SECOND GRADE STUDENTS OF THE AYUSUMA DE COASA SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTION - 2023" whose general objective is to determine the Influence of the application of concept maps in comprehension of written texts in the second grade students of the Ayusuma de Coasa Secondary Educational Institution - 2023. The methodology used corresponds to quantitative research, experimental design, quasi-experimental type. We worked with a population of 54 students enrolled in the second grade, the age fluctuates between 13 and 14 years approximately and a sample of 25 students under the intentional non-probabilistic sampling technique. The data collection techniques and instruments that were used are the technique of examination and observation. The instruments are: questionnaire of questions and the observation guide. The following results are reached; Based on an entrance test that unfavorable results were obtained in the three levels of comprehension by the control group and the experimental group before the experiment; but, after the experiment, in the exit test in the experimental group it is significant, which shows that the application of concept maps as a strategy to improve comprehension of written texts has positive effects.

Key words: Concept maps, Comprehension of written texts, Types of concept maps, Levels of comprehension.



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Profesor Joseph D. Novak propone por primera vez a los mapas conceptuales como una respuesta a la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, especialmente en lo referente a la evolución de las ideas previas que poseen los estudiantes para lograr nuevos conocimientos. Del mismo modo, lo presenta como una herramienta de aprendizaje, un método para captar lo más significativo de un tema y un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales, incluidos en una estructura de proposiciones y por ende proporcionan un resumen esquemático de lo aprendido, ordenado desde diferentes estructuras gráficas. El conocimiento se organiza y representa en todos los niveles de abstracción, situado de lo más general e inclusivo en la parte superior y los más específicos y menos inclusivos en la parte inferior, en este sentido la investigación que asumo corresponde a ver la influencia de la aplicación de los mapas conceptuales en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa, allí se observa deficiencias en comprensión de textos.

La aplicación de los mapas conceptuales, implica la participación activa de los estudiantes con el acompañamiento pedagógico del docente, exigen trabajos en talleres, aplicación de sesiones de aprendizaje en situaciones reales con temas relacionados a su contexto, de hecho, los resultados van a ser satisfactorios. En la Institución Educativa Secundaria Ayusuma se evidencia la poca práctica de la aplicación de los mapas conceptuales en comprensión de textos escritos, y en consecuencia los resultados son desfavorables.



De otra parte, la comprensión de textos escritos, competencia central del área de comunicación en el nivel literal, inferencial o interpretativa y nivel crítico sigue siendo deficiente, presenta altibajos, una debilidad en los estudiantes pese a las diversas capacitaciones, los resultados censales y otros no son satisfactorios.

Los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria de Ayusuma tienen bajos niveles en rendimiento en la comprensión de textos escritos, se requiere la aplicación de estrategias efectivas para superar estas debilidades, una de ellas es la aplicación de los mapas conceptuales para facilitar la comprensión de textos escritos, indirectamente motivar a la lectura de textos escritos.

En nuestro medio, sobre todo en educación secundaria, los estudiantes leen; pero no comprenden a plenitud, si algo hay por rescatar es la comprensión literal de textos narrativos, descriptivos, etc. Referente a la producción de textos, buena cantidad de los estudiantes no producen textos, porque al recurrir a internet a buscar información, tal vez no hace falta estar escribiendo; eso es nuestra realidad educativa en Educación Básica Regular.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Cómo influye la aplicación de los mapas conceptuales en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cómo influye la aplicación de los mapas conceptuales para mejorar el nivel literal en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado



de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023?

¿Cómo influye la aplicación de los mapas conceptuales para mejorar el nivel inferencial en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023?

¿Cómo influye la aplicación de los mapas conceptuales para mejorar el nivel crítico en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023?

1.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Hipótesis general

La aplicación de los mapas conceptuales influye significativamente en el mejoramiento de comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.

1.3.2. Hipótesis específicas

La aplicación de los mapas conceptuales influye positivamente para mejorar el nivel literal en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.

La aplicación de los mapas conceptuales influye positivamente para mejorar el nivel inferencial en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.

La aplicación de los mapas conceptuales influye positivamente para mejorar el nivel crítico en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.



1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

Me propuse a realizar la investigación, debido a que sigue siendo un problema vigente la baja y deficiente comprensión de textos y la búsqueda de alternativas o estrategias que permitan una mejor la comprensión, ya que este problema se evidencia en la práctica diaria en el aula con los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria de Ayusuma, por esta razón, se busca estrategias más eficientes para dicho problema y una de las estrategias que propongo como alternativa es la práctica y aplicación frecuente de los mapas conceptuales en comprensión de textos.

Es importante la investigación porque permite a los estudiantes hacer la aplicación de mapas conceptuales como estrategia que mejore y eleve la comprensión de textos escritos, indirectamente exigirá al docente de comunicación buscar y elegir las mejores estrategias que encaminan a la mejora de comprensión de textos escritos.

Así mismo, el Ministerio de Educación indica que el Plan Lector es obligatorio en todos los niveles de la EBR, Inicial, Primaria y Secundaria, a través de la cual se promueve y fomenta en los estudiantes el gusto por la lectura, su comprensión y valoración crítica.

El Profesor Joseph Donald Novak propone por primera vez a los mapas conceptuales como una herramienta para el aprendizaje, especialmente en lo referente a la evolución de las ideas previas que poseen los estudiantes para lograr nuevos conocimientos. Del mismo modo, se presenta como una estrategia de aprendizaje. Tomando en cuenta esta última parte como estrategia, da muy buenos resultados en cuanto a la comprensión de textos escritos, ya que faltan estrategias más efectivas para superar y mejorar en comprensión de textos escritos.



1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. Objetivo general

Determinar la Influencia de la aplicación de los mapas conceptuales en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.

1.5.2. Objetivos específicos

Determinar la influencia de la aplicación de los mapas conceptuales para mejorar el nivel literal en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.

Determinar la influencia de la aplicación de los mapas conceptuales para mejorar el nivel inferencial en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.

Determinar la influencia de la aplicación de los mapas conceptuales para mejorar el nivel crítico en comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES

Bohorquez (2018) en su tesis: “Los mapas conceptuales como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en textos narrativos en los estudiantes del 6to grado de la I.E. N° 20271 Carhua – Canta”. Tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre los mapas conceptuales como estrategia didáctica y la comprensión lectora en textos narrativos en los estudiantes del 6to grado de la I.E. N° 20271 Carhua – Canta. El diseño de la investigación fue no experimental de tipo básico, nivel descriptivo, correlacional. Trabajó con una población de 249 estudiantes y una muestra no probabilística de 42 estudiantes de secundaria. El instrumento principal que se empleó en la investigación fue el cuestionario; llegó a la conclusión: existe una relación entre los mapas conceptuales como estrategia didáctica y la comprensión lectora en textos narrativos en los estudiantes del 6to grado de la I.E. N° 20271 Carhua – Canta, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.894, representando una muy buena asociación.

Apaza (2017) realizó un estudio titulado “Efectos de la utilización de los mapas conceptuales con el apoyo del software Xmind en la comprensión de textos expositivos en los niños del cuarto grado de primaria de la Institución Educativa “Padre Eloy Arribas Lázaro”, del distrito de Miraflores”. Tuvo como objetivo determinar el efecto de la utilización de los mapas conceptuales con el apoyo del software Xmind en la comprensión de textos expositivos en los niños de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa “Padre Eloy Arribas Lázaro”, 2017; el diseño de la investigación fue cuasiexperimental; la población estaba constituida por 128 niños y una muestra conformada por 19 niños,



obtenido mediante la muestra de tipo probabilística y corresponde al cuarto grado de primaria de la Institución Educativa “Padre Eloy Arribas Lázaro”, del distrito de Miraflores; Las técnicas e instrumentos para la recolección de datos fueron la técnica de la evaluación y la observación y los instrumentos: la prueba de entrada y salida y la ficha de observación. Llegó a la conclusión: La utilización de los mapas conceptuales con el apoyo del software Xmind tiene un efecto significativo en la comprensión de textos expositivos en los niños de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa “Padre Eloy Arribas Lázaro”, los niños lograron mejorar los indicadores propuestos para cada nivel de comprensión.

Minchán (2015) en la tesis titulada: “Uso de los mapas conceptuales y su influencia en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca”. Tuvo como propósito mejorar la comprensión lectora de textos narrativos mediante el uso de mapas conceptuales. Las edades de los niños oscilaron entre los 8 y 9 años de edad; quienes proceden de familias humildes que viven de la agricultura y la minería. Se trabajó con un diseño cuasi experimental obtenida de manera no probabilística, con una muestra de 17 estudiantes. Se aplicó un pretest y postest a dichos estudiantes mediante una escala de valoraciones de 0 a 30 puntos; en el pretest obtuvieron como promedio 21,65 puntos, en tal sentido sus calificativos demostraron un nivel en proceso en la comprensión lectora sin embargo en el postest, los resultados demostraron un promedio satisfactorio de 26,59 puntos, que los posicionó en el nivel logrado.

Juanpedro (2020) en la tesis titulada: “Diseño y aplicación de mapas conceptuales para mejorar la comprensión lectora en alumnos de la Institución Educativa N° 32629 de Ingenio Bajo, Santa María Del Valle – Huánuco, 2018”. Tuvo como objetivo demostrar la influencia de la aplicación de mapas conceptuales en la mejora de la comprensión



lectora. El resultado es el siguiente: El índice de correlación muestra que el valor de $r = n$ 0,65 y 0.66 se ubican entre $0,40 \leq r < 0,80$ y su interpretación señala que existe una significativa influencia de la aplicación de los mapas conceptuales en la mejora de la comprensión lectora en alumnos. Al término del trabajo académico arribamos a la conclusión central: El estudio de investigación realizada a establecido demostró que la aplicación de mapas conceptuales influye significativamente en la mejora de la comprensión lectora en alumnos.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Mapa conceptual

Vygotsky enfatizó la importancia de la interacción social en el proceso de crecimiento cognitivo y propuso una conexión novedosa entre desarrollo y aprendizaje. El texto del usuario podría reescribirse de la siguiente manera: "El texto del usuario puede ser reescrito". Según Vygotsky, la progresión del desarrollo es impulsada por procesos que inicialmente se adquieren a través de la interacción social. El desarrollo se conceptualiza como un fenómeno culturalmente estructurado, caracterizado por la inclusión del aprendizaje. y los procesos de enseñanza como componentes integrales e indispensables (Baquero, 1997).

Davila & Diaz (2018) desde una perspectiva gráfica, el mapa puede considerarse como un diagrama que permite al autor representar visualmente la disposición conceptual del conocimiento. El mapeo que da lugar al diagrama, y del que se deriva, es una técnica no convencional empleada en varias disciplinas y que sirve a diversos propósitos. En el ámbito de la educación, este enfoque permite a los estudiantes adquirir conocimientos y comprender significados, ideas,



proposiciones y conceptos de una manera más significativa y evitando la arbitrariedad. En la evaluación del aprendizaje, el uso de un mapa permite examinar las conexiones e interpretaciones que los estudiantes han formado entre los conceptos fundamentales presentados en el material didáctico. Esto facilita una evaluación cualitativa del proceso de aprendizaje. (p. 20).

Para Minchán (2015) en el ámbito de la educación, no es importante que los niños memoricen su aprendizaje. Más bien, su participación activa en el proceso de aprendizaje y su posterior participación en debates reflexivos con sus pares son cruciales para fomentar un sentido de autonomía y motivación que conduzca a un aprendizaje eficaz (p. 12).

Davila & Diaz (2018) una vez que se establece que el estudiante posee conocimientos preexistentes, se produce una fase posterior de análisis y comprensión, que en última instancia resulta en un proceso de asimilación mediante el cual el estudiante es capaz de recordar y aplicar los conocimientos adquiridos. Además, postula que los mapas conceptuales sirven como una herramienta esquemática para representar una colección de significados conceptuales organizados en una disposición jerárquica de proposiciones, con los conceptos más amplios ubicados en el nivel posicionado y los conceptos más altos y detallados en el nivel más bajo.

El mapa conceptual para Ríos (2018) sirve como una herramienta pedagógica que abarca diversos elementos, entre ellos técnicas, estrategias, métodos y un recurso esquemático de aprendizaje. Como enfoque instructivo, facilita el aprendizaje de los estudiantes y ayuda a los educadores a estructurar los recursos pedagógicos. Como enfoque instruccional, facilita la comprensión y



asimilación de la materia. En su calidad de recurso esquemático, funciona para representar una colección de significados conceptuales comprendidos dentro de un marco de proposiciones. Específicamente, su objetivo es ilustrar conexiones significativas entre conceptos en el formato de proposiciones (p. 3).

Ramos (2013) señala los elementos de un Mapa Conceptual son los siguientes:

Concepto. La designación de una imagen mental, perteneciente a un objeto o evento, es la esencia del significado de la palabra. Además, el término en cuestión se refiere a una característica que cumple un conjunto de entidades, pluralidades o patrones de individuos.

El término "niño" abarca a personas menores de 12 años. El término "planeta" se utiliza para cuerpos celestes como Mercurio, Venus, la Tierra y otros. La idea de "árbol" engloba diversas especies como el roble, el eucalipto y el ciprés, entre otras.

Por este motivo, se puede argumentar que un nombre propio no incluye un marco conceptual, ya que no abarca la totalidad de la colección, sino que pertenece únicamente a una entidad individual. En el contexto de un mapa conceptual, es imperativo que los conceptos estén representados en letras mayúsculas y encerrados por elipses, asegurando su apariencia única y distintiva.

Proposición. Una proposición se forma combinando dos o más términos conceptuales utilizando palabras, dando como resultado la creación de una unidad semántica. Esta frase en particular posee una característica única, ya que puede categorizarse exclusivamente como verdadera o falsa.



Así son proposiciones:

La luna no es un satélite de Mercurio.

$5 + 6 = 11$.

El cielo es azul.

El gato no es un animal mamífero.

Los hombres no son mortales.

Un pentágono tiene siete lados.

Las tres proposiciones anteriores son verdaderas y las restantes son falsas.

Palabras de enlace. Las palabras antes mencionadas abarcan artículos, preposiciones, conjunciones, adverbios y otras palabras similares que no representan conceptos ni provocan imágenes mentales. Estas palabras sirven para conectar dos o más conceptos, construir proposiciones o establecer relaciones entre proposiciones.

Líneas de enlace. Los mapas conceptuales utilizan líneas como un medio conveniente para conectar varios conceptos.

Las flechas: La utilización de relaciones cruzadas en mapas conceptuales se limita a los casos en que la relación entre los conceptos no es de subordinación dentro de la jerarquía de conceptos. En tales casos, se pueden emplear relaciones cruzadas para representar conexiones entre diferentes secciones de un mapa conceptual.

Conexiones cruzadas: se refieren al establecimiento de relaciones



significativas entre dos conceptos que se ubican en diferentes segmentos de un mapa conceptual. Estas conexiones desempeñan un papel vital a la hora de mejorar la coherencia y la comprensión generales del mapa.

La elipse: En la redacción académica, es una práctica común encerrar con elipses los conceptos escritos en mayúsculas. Además, las palabras de enlace suelen colocarse junto a la línea que conecta estos conceptos. Las elipses no se utilizan para indicar nombres propios ni ejemplos en escritos académicos.

Los conceptos son entidades cognitivas abstractas que se utilizan para categorizar tanto los objetos del mundo externo como los del mundo interno.

Las proposiciones se componen de dos o más frases conceptuales que se conectan mediante palabras de enlace, dando como resultado la formación de unidades semánticas. Al construir un mapa conceptual, se acostumbra escribir los términos de enlace en letras minúsculas adyacentes a las líneas de conexión, sin encerrarlos con elipses.

Enlazar palabras, como los artículos, facilita el establecimiento de conexiones entre conceptos, permitiendo así la construcción de oraciones coherentes y comprensibles.

Las líneas y flechas de asociación se utilizan para conectar los conceptos y van acompañadas del uso de palabras de enlace.

La presencia de flechas significa la ausencia de una conexión de subordinación.

Las asociaciones cruzadas demuestran las interrelaciones entre dos



segmentos distintos dentro de la jerarquía conceptual, que se consolidan en un cuerpo unificado de conocimiento.

a). Conocimiento básico del mapa conceptual.

Minchán (2015) el origen de los mapas conceptuales se puede atribuir a Joseph Novak. El autor los caracteriza como un mecanismo esquemático utilizado para representar una colección de significados conceptuales incluidos dentro de un marco de enunciados explícitos o implícitos. Es imperativo reconocer que la llegada de estos organizadores ha permitido y es necesario que los estudiantes construyan conocimiento de forma independiente, alejándose así del enfoque de enseñanza convencional en el que el docente tiene el papel de dirigir y contextualizar el aprendizaje, mientras que el estudiante simplemente asume un papel pasivo de escucha. y reproducir información (p. 15).

Estas estrategias se desarrollaron de acuerdo con la idea de aprendizaje significativo de Ausubel, propuesta hace varios años. El objetivo principal de estas estrategias era proporcionar a los estudiantes un enfoque sistemático para organizar su conocimiento, facilitando así el proceso de aprendizaje (Iraizoz & González, 2006).

Soto et al. (2014) los mapas conceptuales sirven como una herramienta para guiar la atención tanto de estudiantes como de profesores hacia un conjunto limitado de ideas significativas que requieren énfasis en un esfuerzo de aprendizaje determinado. Un mapa conceptual también puede funcionar como una herramienta de navegación, ilustrando varios caminos que pueden seguirse para establecer conexiones entre los significados de las ideas, lo que en última instancia conduce a la formación de proposiciones.



Para Juanpedro (2020) un mapa mental es una representación visual en forma de diagrama que organiza y conecta muchos elementos como palabras, pensamientos, tareas, lecturas, dibujos u otros conceptos. Estos elementos se colocan de forma radial alrededor de una idea central o frase clave. Se ha descubierto que los mapas mentales son una técnica muy eficaz para extraer y retener conocimientos. Los mapas conceptuales son un enfoque metódico e innovador para la toma de notas, la organización, la asociación y la expresión de ideas. Implican representar visualmente los pensamientos de uno sobre un tema mediante el uso de dibujos o fotografías (p. 39).

b). Promoción del aprendizaje de los mapas conceptuales

Para Minchán (2015) la utilización de mapas conceptuales permite evaluar diversas competencias de los estudiantes, que van desde la capacidad de organizar y conectar diversos significados conceptuales hasta la formulación de proposiciones en una etapa específica de su progresión educativa. Este proceso facilita la identificación de los CONOCIMIENTOS PREVIOS de los alumnos (p. 19).

Para Novak (1987) la institución educativa que se alinea con estos principios constructivistas está en gran medida enfocada a fomentar el crecimiento de habilidades y el aprendizaje de destrezas que están asociadas con la internalización de valores que están en línea con una sociedad democrática y compasiva. La utilización de mapas conceptuales como herramienta pedagógica promueve el crecimiento personal de los individuos al mejorar sus habilidades de pensamiento crítico, integración de conocimientos y toma de decisiones.

Rolo (2020) El mapa conceptual es una herramienta visual que sirve como



medio para transmitir y simbolizar conocimientos. La naturaleza inherente y la composición estructural del tema contribuyen a su significado tal como lo ve el individuo involucrado en su interpretación. La interpretación de las palabras escritas puede variar según la perspectiva del lector. Este fenómeno surge debido a que el proceso de interpretación implica algo más que descifrar información; También influyen factores adicionales, como nuestro conocimiento previo sobre el tema (p. 10).

Como recurso gráfico e instrumento de investigación a la vez, permite evaluar el nivel de competencia del estudiante en la organización y categorización de conceptos y proposiciones fundamentales. Además, facilita la evaluación de la competencia del estudiante en habilidades de manejo. El estudio implica examinar varias concepciones, cuantificadores, conceptos, relaciones y constructos relacionados con proposiciones (Minchán, 2015, p. 18)

De acuerdo con Orellana (2009) varios escritores han defendido los mapas conceptuales como una técnica eficaz para facilitar el aprendizaje significativo. Este proceso facilita la asimilación de información novedosa en los marcos cognitivos existentes, lo que lleva a la comprensión del tema. Debido a este razonamiento, es ampliamente reconocido que la incorporación de estos recursos en el entorno educativo con el fin de mejorar la comprensión de textos ofrece multitud de beneficios en comparación con metodologías alternativas.

c). Aplicación de los mapas conceptuales.

Para Minchán (2015) el propósito de esta evaluación es evaluar y representar el grado de competencia, estructura y distinción de un estudiante en la comprensión conceptual y las preposiciones a lo largo de una etapa específica de



su progreso educativo. El proceso facilita el establecimiento de comunicación entre el marco cognitivo del alumno y conocimientos y tácticas novedosas, con el objetivo de mejorar su desarrollo cognitivo. Guiar al alumno hacia el ámbito de la creatividad facilitando el desarrollo de proposiciones y comprensiones conceptuales novedosas, que pueden entenderse como la generación de nuevos conocimientos (p. 17).

A la hora de construir mapas conceptuales, se recomienda considerar las piezas constitutivas que los componen. Ojeda et al. (2007), proponen que los mapas conceptuales deberían incluir componentes distintos:

El tema central: cúmulo de palabras que asigna lo que engloba el texto.

Los conceptos: estos son los términos que denotan un elemento o suceso particular, que requiere una representación mental preexistente para su comprensión. Los conceptos antes mencionados son términos clave que se representarán en representaciones gráficas, concretamente en forma de elipses u óvalos.

Las palabras de enlace: también conocidas como conectores o palabras de transición, son dispositivos léxicos que se utilizan para formar asociaciones entre varios conceptos y transmitir la naturaleza de la relación entre ellos. Normalmente, estos elementos lingüísticos se clasifican como adverbios, conjunciones o preposiciones.

Las proposiciones o ideas: Las unidades semánticas se crean a través de la amalgama de muchos conceptos, estableciendo así interrelaciones entre ellos. Estas unidades poseen distintos significados propios.



Por tanto, para Rolo (2020) un mapa conceptual integral debe abarcar los diversos aspectos que se han esbozado, asegurando una coherencia lógica. Por lo tanto, se puede argumentar que el mapa conceptual puede verse como un tipo novedoso de representación textual que requiere comprensión e interpretación a través de la lente del conocimiento preexistente (p. 11).

2.2.2. Comprensión de textos escritos

El acto de leer sirve como base fundamental para la adquisición de conocimientos, estableciendo una conexión vital entre los estudiantes y la nueva información. Durante el acto de participar en la actividad de lectura, los individuos inician procesos cognitivos que facilitan la organización de los pensamientos, la comprensión del contenido textual, la evaluación crítica de los argumentos y la estimulación del pensamiento imaginativo. Estos procesos cognitivos contribuyen a una adquisición de conocimientos más profunda y significativa (Gonzales, 2019).

Comprender material escrito constituye una práctica habitual para la mayoría de las personas, que se dedican a esta actividad con diversos fines, como mantenerse informados sobre asuntos globales, adquirir información novedosa o buscar consuelo en el ámbito de la prosa imaginativa. La capacidad de comprender un texto es universalmente aplicable en diversas actividades diarias y es esencial tanto en el ámbito académico como profesional (Rolo, 2020).

Pinzás (2001) afirma que la comprensión lectora es un proceso cognitivo que implica participación activa, pensamiento estratégico y conciencia meta cognitiva. El acto de construir interpretaciones de un texto y sus elementos constitutivos se considera de naturaleza constructiva. La naturaleza interactiva del



texto surge de su capacidad para mejorar el conocimiento existente del lector con más información, mejorando así la interpretación de los significados. La naturaleza estratégica del enfoque depende de factores como el objetivo previsto, las características inherentes del tema y el nivel de familiaridad que el lector posee con el tema. La actividad antes mencionada puede clasificarse como meta cognitiva debido a su naturaleza inherente de regular los procesos cognitivos para facilitar el flujo fluido de comprensión (p.40).

Escoriza (2003) afirma que dedicarse a la lectura con el fin de comprender y adquirir conocimientos es un esfuerzo multifacético que requiere un grado específico de aptitud estratégica. Para incorporar eficazmente la información presentada en un discurso escrito al marco cognitivo existente, es importante que el lector posea y emplee un conjunto de procedimientos que sirvan como pautas generales o procesos heurísticos (p.15).

Cuñachi & Leyva (2018) El autor afirma que realizar una lectura comprensiva implica no sólo el acto de leer en sí, sino también la implementación de procedimientos o procesos que faciliten la integración de nuevos conocimientos en el marco cognitivo. Este proceso de integración contribuye al desarrollo de conocimientos más complejos (p. 23).

La responsabilidad de gestionar y comprender a fondo la literatura que se va a enseñar en el aula recae en el docente. Es deber del docente diseñar y coordinar actividades que promuevan el desarrollo de la comprensión lectora, incluyendo el análisis, la argumentación y la resolución de conflictos. Estas actividades deben ir desde tareas más sencillas hasta otras más exigentes, como la lectura de informes, ensayos, debates, foros y la participación en festivales de



lectura.

a). Nivel Literal.

Para Pinzás (2001), la comprensión lectora literal se refiere a la capacidad de captar y comprender plenamente la información presentada en un texto sin ninguna desviación o mala interpretación. La etapa inicial en la progresión evolutiva de la comprensión implica el requisito fundamental de comprender el mensaje transmitido por un texto. Sin esta comprensión, los estudiantes enfrentarían desafíos importantes para sacar inferencias precisas y participar en una lectura crítica. La base para niveles superiores de conocimiento tiene sus raíces en la comprensión literal. Este tipo de comprensión es particularmente crucial cuando se trabaja con textos informativos o expositivos que proporcionan descripciones imparciales y fácticas.

Repetto et al. (2022) señala que la comprensión lectora literal implica la retención de información objetiva tal como se presenta en el texto. La etapa inicial para lograr una comprensión lectora competente es la comprensión lectora literal. Sin una comprensión sólida del contenido del texto, resulta difícil extraer el significado subyacente.

Catalá et al. (2001) definen “el concepto de conocimiento literal se refiere al reconocimiento integral de toda la información explícita presentada en un libro. Esta forma particular de comprensión a menudo se prioriza y se enfatiza dentro de las instituciones educativas” (p.16)

Yanac (2019) Se sugiere que los estudiantes posean la capacidad de discernir información de manera efectiva al priorizar ideas primarias y secundarias, establecer relaciones de causalidad-consecuencia, seguir



instrucciones, diferenciar la secuencia de acciones, identificar similitudes y diferencias entre ubicaciones o personajes, reconocer analogías y comprender. y atribuir significado a elementos gramaticales, como raíces de palabras, sinónimos, antónimos y expresiones relacionadas (p. 44-45).

b). Nivel inferencial.

Pinzás (2001) el nivel inferencial implica la identificación de conexiones entre diferentes componentes del texto para deducir información, sacar conclusiones o discernir características implícitas. Este proceso implica el desarrollo de conceptos o elementos que no se expresan abiertamente en el texto. Este fenómeno ocurre cuando el lector se involucra con el texto y discierne las conexiones o significados implícitos, extrayendo inferencias de la lectura o identificando la idea principal del texto. La información implícita dentro del texto abarca varios aspectos como relaciones causales, resultados, comparaciones, distinciones, puntos de vista subjetivos y deducciones hechas sobre los atributos de los personajes o sus comportamientos.

Cuñachi & Leyva (2018) El concepto de lectura inferencial se refiere al proceso de derivar significado y comprensión de un texto mediante inferencias lógicas basadas en la comprensión. La comprensión se refiere a la capacidad de un individuo para formular conjeturas o hipótesis utilizando la información presentada en un texto determinado. De manera similar, existe una capacidad cognitiva inherente a la mente humana que permite a los individuos superar las limitaciones de la comprensión textual y adquirir conocimiento implícito de fuentes explícitas (p. 35)

Al respecto, Repetto et al. (2022) la comprensión lectora inferencial



implica la atribución de significado a información textual a partir de conocimientos preexistentes.

Catalá et al. (2001) la comprensión interpretativa se logra cuando el lector activa conocimientos previos, posibilitando así la formulación de anticipaciones o expectativas a partir de señales textuales. Los supuestos antes mencionados se validan y reevalúan a medida que avanza la lectura. La relación recíproca entre el texto y el lector es un aspecto crucial de la comprensión lectora. Esta relación implica abordar lagunas en la comprensión, identificar casos de olvidos u omisiones y emplear estrategias efectivas para superar cualquier obstáculo encontrado durante el proceso de lectura. Al establecer conexiones entre el material presentado en el texto y el conocimiento previo que posee el lector, se pueden derivar inferencias.

Para Yanac (2019) El instructor presentará varios escenarios a los estudiantes, permitiéndoles anticipar resultados, inferir el significado de vocabulario desconocido, deducir resultados, prever posibles consecuencias o causas, determinar la lógica detrás de efectos específicos, organizar la información en una secuencia lógica, inferir la noción de oraciones complejas en relación con el contexto, dilucidar conceptos usando lenguaje metafórico, revisar una pieza escrita alterando las situaciones y los personajes, y predecir patrones o estructuras alternativas (p. 45).

c). Nivel crítico.

Pinzás (2007) menciona que esta es la personificación de la conceptualización, ya que el lector participa activamente en una valoración subjetiva del texto, determinando su relevancia o ausencia de la misma. El lector



demuestra la capacidad de discernir entre hechos objetivos y perspectivas subjetivas, e integra hábilmente el conocimiento de la lectura en sus propios encuentros individuales.

Cuñachi & Leyva (2018) el nivel más alto de comprensión lectora implica no sólo los procesos previos, sino que también requiere la opinión, contribución y perspectiva del lector sobre el material que se lee. En consecuencia, exige una comprensión integral del tema y del contexto en el que se sitúa. Para obtener este nivel de competencia, es imperativo considerar la progresión de las dos dimensiones anteriores. De igual forma, en esta etapa es fundamental centrarse en cultivar las siguientes aptitudes:

- Formulación de una opinión.
- Deducción de conclusiones.
- Predicción de resultados y consecuencias.
- Reelaboración del texto escrito en una síntesis propia.
- Juicio de verosimilitud o valor del texto.
- Separación de los hechos y de las opiniones.

Escurra (2022) en esta etapa, es crucial que el individuo posea la capacidad de ordenar y reorganizar los conceptos presentados en el texto, como se hizo anteriormente en etapas anteriores. Esta habilidad es necesaria para comprender el mensaje pretendido por el autor en consonancia con la realidad analizada. Durante el proceso de lectura, el lector participa en una actividad cognitiva que mejora y modifica el texto mediante la aplicación de sus propios procesos intelectuales.

Catalá et al. (2001) según su argumento, relacionarse con la literatura a un nivel crítico o profundo implica el desarrollo de juicios individuales, reacciones



subjetivas, un sentido de conexión con los personajes y el lenguaje empleado por el autor, y una interpretación personal moldeada por las respuestas emocionales evocadas por la literatura. imágenes. Por lo tanto, es imperativo que un lector competente posea la capacidad de inferir, articular puntos de vista y formular evaluaciones.

Yanac (2019) propone que los estudiantes sean guiados para participar en una evaluación crítica de la información textual, distinguiendo entre eventos fácticos y juicios subjetivos, construyendo argumentos basados en criterios para desafiar ciertos comportamientos y reconociendo avances con el fin de fomentar la motivación para descifrar y analizar el objetivo previsto. el autor (p. 46).

2.3. MARCO CONCEPTUAL

Comprensión de textos: Es una actividad mental, comprender es captar el mensaje de un texto, consiste en darle una interpretación, es decir, otorgarle un sentido, un significado a un determinado texto. Las bases para aprender esta comprensión de textos se construyen diariamente desde la Educación Inicial hasta la Superior.

Comprensión evaluativa: Es el nivel máximo, implica explicar con nuestras palabras el juicio, la apreciación personal.

Comprensión inferencial: Tiene que ver directamente con los macroprocesos, y se relaciona con la elaboración semántica profunda (implicados esquemas y estrategias). De este modo, se consigue una representación global y abstracta que va "más allá" de lo dicho en la información escrita (inferencias, construcciones, etcétera).

Comprensión literal: Corresponde con lo que se ha llamado "comprensión de lo explícito" del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos



reproductivos de la información expresada en el texto sin "ir más allá" del mismo.

Concepto: Una unidad cognitiva de significado. Nace como una idea abstracta (es una construcción mental) que permite comprender las experiencias surgidas a partir de la interacción con el entorno y que, finalmente, se verbaliza.

Conversación: Es una forma de comunicación que no tiene tema específico, es la acción de hablar en confianza entre dos o más personas. La conversación no tiene tema o asunto específico que tratar, por eso discurre abordando infinidad de temas, especialmente aquellos que nos interesan.

Diálogo: A diferencia de la conversación cuenta con un tema determinado, El diálogo se entiende como intercambio de ideas que se realiza con un propósito definido y es aceptado por quienes intervienen en él: lograr un acuerdo, tomar una decisión, construir un conocimiento.

El texto: El texto es una unidad comunicativa, que se produce con una intención por parte del enunciador (emisor), está relacionado con el contexto o situación en que se produce, además está estructurado por determinadas reglas que le ayudan a mantener la coherencia. El texto es la secuencia enunciada (actos de habla) con sentido pleno que un hablante quiere comunicar en una situación determinada (contexto).

Elementos del mapa conceptual: Son los componentes que tiene un mapa conceptual, de acuerdo con lo planteado por Novak, el mapa conceptual contiene tres elementos fundamentales: Los conceptos, las proposiciones y palabras-enlace.

Importancia de los mapas conceptuales: Los Mapas Conceptuales proporcionan un resumen esquemático de lo aprendido, ordenado de una manera jerárquica. El conocimiento está organizado y representado en todos los niveles de abstracción, situando



los más generales e inclusivos en la parte superior, y los más específicos y menos inclusivos en la parte inferior.

Mapa conceptual: Un mapa conceptual es un diagrama que ayuda a entender o explicar un tema específico al realizar conexiones visuales entre elementos que conforman dicho tema. Esta estrategia puede ser una gran ayuda al momento de estudiar para un examen o leer textos.

Mapa: Un mapa es una representación gráfica simplificada de un territorio con propiedades métricas sobre una superficie bidimensional que puede ser plana, esférica o incluso poliédrica. Las propiedades métricas del mapa dependen de la proyección utilizada, y posibilitan la toma de medidas de distancias, ángulos o superficies sobre él y su relación con la realidad.

Niveles de comprensión: Leer es comprender, la comprensión de textos se establece por niveles o jerarquías de lo simple a lo complejo. Podemos leer y comprender en diferentes niveles. Existen varias propuestas para describir los niveles de comprensión lectora.

Tipos de mapas conceptuales: Son un conjunto de mapas que tienen cierto parecido, pero también tienen sus particularidades. Existen 4 tipos principales de mapas conceptuales, en base a cómo representan la información: Mapas conceptuales de araña, mapas conceptuales jerárquicos, mapas conceptuales de flujo, mapas conceptuales sistémicos.



CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO

La investigación se realizó en la región de Puno, provincia de Carabaya, distrito de Coasa, en la localidad del centro poblado de Ayusuma, con los estudiantes de nivel secundaria del mismo nombre.

3.2. PERIODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO

Inicio: Abril del 2023

Finalización: Julio del 2023

3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO

La procedencia del material utilizado en dicha investigación es de fuentes confiables de acuerdo a las sugerencias brindadas de Hernandez (2006), Carrasco (2009) y algunos son de elaboración propia.

3.3.1. Técnicas

Técnica de examen: Se utilizó para la recolección de los resultados de los niveles de logro de comprensión de textos escritos, a través de la prueba de entrada y salida, tanto en grupo experimental y grupo control.

La observación: Es un proceso sistemático de obtención, recopilación y registro de datos empíricos de un objeto. Hernández et al (2003, p. 428) afirman que la observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiestas.



Se ha utilizado para observar el mejoramiento de la comprensión de textos escritos en los niveles literal, inferencial y crítico

3.3.2. Instrumentos

Cuestionario de preguntas o prueba escrita: Es el instrumento de investigación social, permite una respuesta directa, mediante la hoja de preguntas que se le entrega a cada uno de los integrantes de la muestra representativa.

“Este instrumento es una forma o modalidad de la encuesta en la que no es necesario la relación directa, cara a cara con la muestra de estudio” (Carrasco, 2007, pp. 188)

Se ha formulado un cuestionario de 10 preguntas correspondientes a las tres dimensiones: comprensión literal, inferencial y evaluativo. Para la prueba de entrada y de salida.

Guía de observación: Se ha utilizado una guía de observación estructurada, con 12 indicadores correspondientes a las tres dimensiones de los mapas conceptuales.

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO

3.4.1. Población

Nuestra población está constituida por estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “Ayusuma”, conformado por cinco grados de primero a quinto, con 51 estudiantes matriculados, de sexos masculino y femenino, la edad fluctúa entre 12 y 17 años aproximadamente.

Tabla 1*Población de estudio*

Grado de estudio: 1ro. a 5to.

Grados	Varones	Damas	Sub Total
PRIMERO	06	05	11
SEGUNDO	04	07	11
TERCERO	03	08	11
CUARTO	06	05	11
QUINTO	04	03	07
TOTAL	23	28	51

Nota: Secretaría IESA, nómina de matrícula 2023

3.4.2. Muestra

La muestra de investigación es mediante la técnica del muestreo no probabilístico (intencional) y está constituida por 22 estudiantes asistentes al primero y segundo grado de la IES Ayusuma 2023.

Tabla 2*Muestra representativa*

Grado	SEGUNDO	PRIMERO	
Grupo	G.E.	G.C.	
Total	11	11	22

Nota: Elaboración propia IESA



3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO

3.5.1. Método de investigación

Se utilizó el método científico como método teórico, porque una vez descrito y planteado el problema en su contexto sociocultural y educativo se procedió a plantear objetivos e hipótesis y sus respectivas variables, dimensiones e indicadores. También se utilizó el método inductivo – deductivo porque se partió de la observación para elaborar el diagnóstico e identificar el problema y el deductivo para la elaboración del marco teórico. Asimismo, el método analítico – sintético, después de leer las teorías, principios y categorías de los diferentes autores sobre el problema, se analizó y se discernió cada uno de ellos.

El diseño investigativo al que corresponde la tesis es experimental.

3.5.2. Tipo de investigación

Corresponde al tipo cuasi experimental con dos grupos

La investigación corresponde al enfoque cuantitativo, se ha procedido de la siguiente forma.

Aplicación de la prueba pre test

El experimento, una vez conocido los resultados, se diseñó mediante sesiones de aprendizaje y la aplicación de los mapas conceptuales. En esta actividad se observó el desarrollo progresivo y avance significativo, se hicieron los reajustes de acuerdo al contexto y la realidad.

3.6. PROCEDIMIENTO

Es de diseño experimental, porque se manipula la variable independiente, es de



diseño pre prueba y post prueba, según el siguiente esquema.

G_1 O_1 ----- X ----- O_2

G_2 O_1 -----—----- O_2

Donde:

G_1 = Grupo experimental

G_2 = Grupo control

O_1 = Prueba de entrada

O_2 = Prueba de salida

X = Tratamiento experimental

— = no se aplica el experimento

3.7. VARIABLES

Variable Independiente: Mapas conceptuales

Variable Dependiente: Comprensión de textos escritos



3.7.1. Operacionalización de variables

Tabla 3

Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS	ÍNDICE DE VALORACIÓN
Independiente	1. Conocimiento básico del mapa conceptual.	1.1. Define y menciona los elementos de un mapa conceptual.	Guía de observación.	Siempre
		1.2. Reconoce diferentes tipos de mapas conceptuales.	Sesiones	Casi siempre
		1.3. Sabe elaborar mapas conceptuales.		A veces
Mapas conceptuales	2. Promoción del aprendizaje de los mapas conceptuales	1.4. Reconoce las palabras de enlace.		
		2.1. Describe los pasos a seguir para elaborar un mapa conceptual.		
		2.2. Identifica personajes principales y secundarios a través del mapa conceptual.		
	3. Aplicación de los mapas conceptuales.	2.3. Identifica información relevante del resto.		
		2.4. Ordena secuencias de hechos.		
		3.1. Elabora correctamente el mapa conceptual de acuerdo al tema.		
Dependiente	Nivel Literal.	3.2. Utiliza diferentes tipos de mapas conceptuales de acuerdo al tema.	Prueba de comprensión de texto (entrada)	18-20 = (logro destacado)
		3.3. Ordena de manera jerárquica la información en el mapa conceptual.		
		3.4. Organiza la información del texto con sus propias palabras.		
Comprensión de textos escritos	Nivel inferencial.	1.1. Identifica personajes principales y secundarios.	Prueba de comprensión de texto (Salida)	14-17 = (logro esperado)
		1.2. Identifica el tema central del texto leído.		
		1.3. Identifica el lugar donde se desarrollan los hechos.		
	Nivel crítico.	1.4. Reconoce el inicio, nudo y desenlace del texto leído.		11-13= (en proceso)
		2.1. Infiere ideas y propósitos del tema.		
		2.2. Hace predicciones acerca del tema que lee.		
		2.3. Infiere el significado de las palabras.		0-10 = (en inicio).
		2.4. Deduce la enseñanza del texto.		
		3.1. Opina sobre el tema y argumenta críticamente.		
		3.2. Explica la intención del autor.		

Nota: Elaboración propia.

3.8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

3.8.1. Métodos de análisis de datos (para prueba de hipótesis)

El diseño estadístico que se utiliza para en la presente investigación, para la prueba de hipótesis es la prueba de Chi Cuadrada (X^2).

$$x^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

Donde:

Estadístico de prueba

$$x^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

Donde:

- x^2 es Chi Cuadrada

- $\sum_{i=1}^k$ es la sumatoria de la diferencia de la prueba de entrada con la

prueba de salida elevada al cuadrado.

- O_i Calificación de la prueba de entrada

- E_i Calificación de la prueba de salida

Esto significa que X^2 (Chi cuadrada) es el resultado de la sumatoria de frecuencia observada menos la frecuencia esperada, esto elevada a la potencia cuadrada, lo que se dividirá entre la frecuencia esperada.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente capítulo presento los resultados de la investigación, para el cual se ha elaborado cuadros y gráficas correspondientes.

4.1.1. Para la variable independiente

En esta sección, luego de haber conocido y analizado los resultados de la prueba de entrada a ambos grupos (control y experimental) presentamos los resultados obtenidos en el tratamiento experimental solo en el grupo experimental, utilizando la aplicación de mapas conceptuales como estrategia para animar y mejorar la comprensión de textos escritos durante seis sesiones de aprendizaje, se ha organizado a los estudiantes en pequeños grupos. Cabe anotar que el grupo de control no ha tenido acceso al tratamiento experimental.

Tabla 4

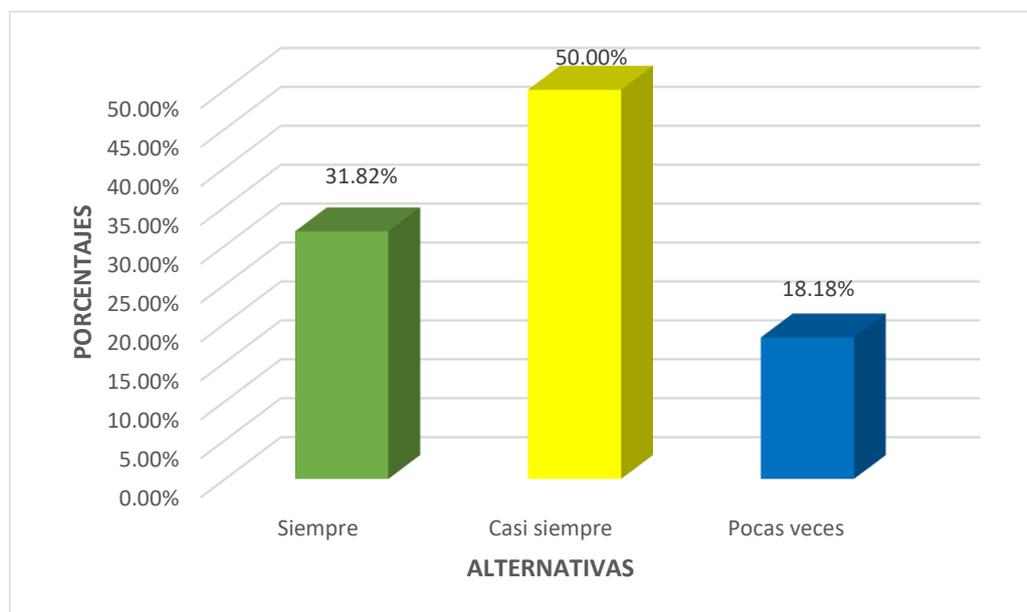
Resultados de las observaciones, dimensión: conocimiento básico de los mapas conceptuales

INDICADORES	Siempre		Casi siempre		Pocas veces		TOTAL	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%
Define y menciona los elementos de los mapas conceptuales.	3	27.27	6	54.55	2	18.18	11	100
Reconoce diferentes mapas conceptuales.	4	36.36	5	45.45	2	18.18	11	100
Sabe elaborar mapas conceptuales.	4	36.36	6	54.55	1	9.09	11	100
Reconoce las palabras de enlace.	3	27.27	5	45.45	3	27.27	11	100
TOTAL		127.26		200.00		72.72		
PROMEDIO PORCENTUAL		31.82		50.00		18.18		100

Nota: Guía de observación

Figura 1

Resultados de la dimensión conocimiento básico de los mapas conceptuales



Nota: Tabla 4.



INTERPRETACIÓN

En la tabla 4 y la figura 1 presentamos los resultados obtenidos durante la observación utilizando como medio los conocimientos básicos de los mapas conceptuales como estrategia para mejorar la comprensión de textos escritos, donde el 31.82% de estudiantes tiene y aplica los conocimientos básicos de los mapas conceptuales; el 50.00% lo hace casi siempre y solo el 18.18% lo hace a veces.

De los resultados obtenidos se infiere que la mayoría de los estudiantes en el grupo experimental manifiestan, evidencian sus fortalezas mediante la aplicación de los mapas conceptuales, siendo ésta un medio que permite a los estudiantes manifestar sus capacidades. En efecto, el área de comunicación se debe aplicar los mapas conceptuales para lograr situaciones comunicativas reales, donde los estudiantes deben expresar con toda naturalidad sus capacidades, más adelante sistematizaré estas expresiones y lograr los propósitos de la competencia comprensión de textos escritos.

Tabla 5

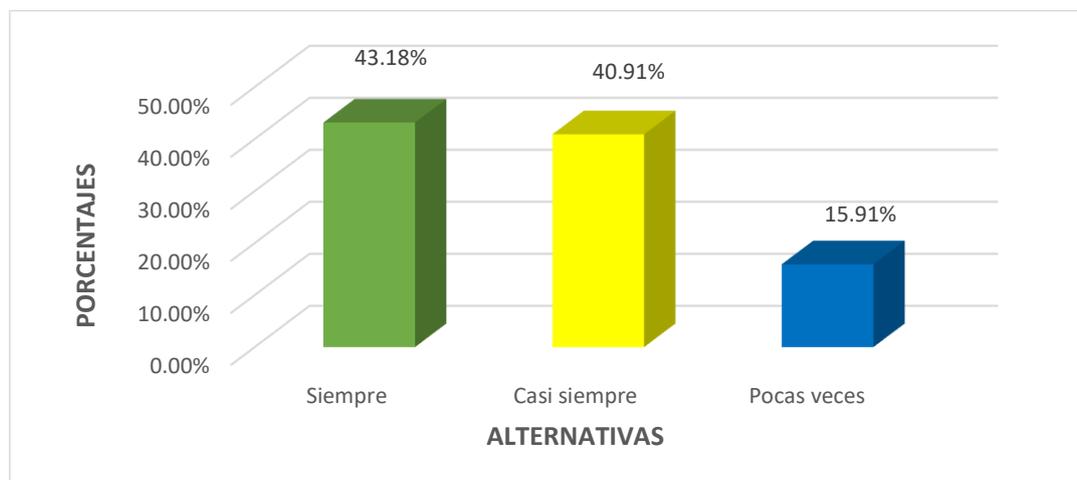
Resultados de las observaciones, dimensión: promoción del aprendizaje de los mapas conceptuales

INDICADORES	Siempre		Casi siempre		Pocas veces		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f.	%
Describe los pasos a seguir para elaborar un mapa conceptual.	6	54.55	4	36.36	1	9.09	11	100.00
Identifica personajes principales y secundarios a través del mapa conceptual.	4	36.36	5	45.45	2	18.18	11	100.00
Identifica información relevante del resto.	5	45.45	5	45.45	1	9.09	11	100.00
Ordena secuencias de hechos.	4	36.36	4	36.36	3	27.27	11	100.00
TOTAL		172.72		163.6 2		45.63		
PROMEDIO PORCENTUAL		43.18		40.91		15.91		100.00

Nota: Guía de observación

Figura 2

Resultados de la dimensión promoción del aprendizaje de los mapas conceptuales



Nota: Tabla 5.



INTERPRETACIÓN

En la tabla 5 y la figura 2 presentamos los resultados obtenidos durante la observación utilizando como medio la promoción del aprendizaje de los mapas conceptuales como estrategia para mejorar la comprensión de textos escritos, donde el 43,18% de estudiantes observados siempre aplica los conocimientos respecto a los mapas conceptuales con relación a los textos que lee; el 40.91% la hace casi siempre y 15.91% solo a veces.

De los resultados obtenidos se infiere que, los estudiantes frente a la promoción del aprendizaje de los mapas conceptuales responden satisfactoriamente, siendo una estrategia aplicable para la comprensión de diversos tipos de textos escritos.

Como sabemos los mapas conceptuales son herramientas fundamentales que nos ayudan a organizar nuestras ideas después de la lectura. Por ende, mejoramos nuestro nivel de comprensión de textos escritos.



Tabla 6

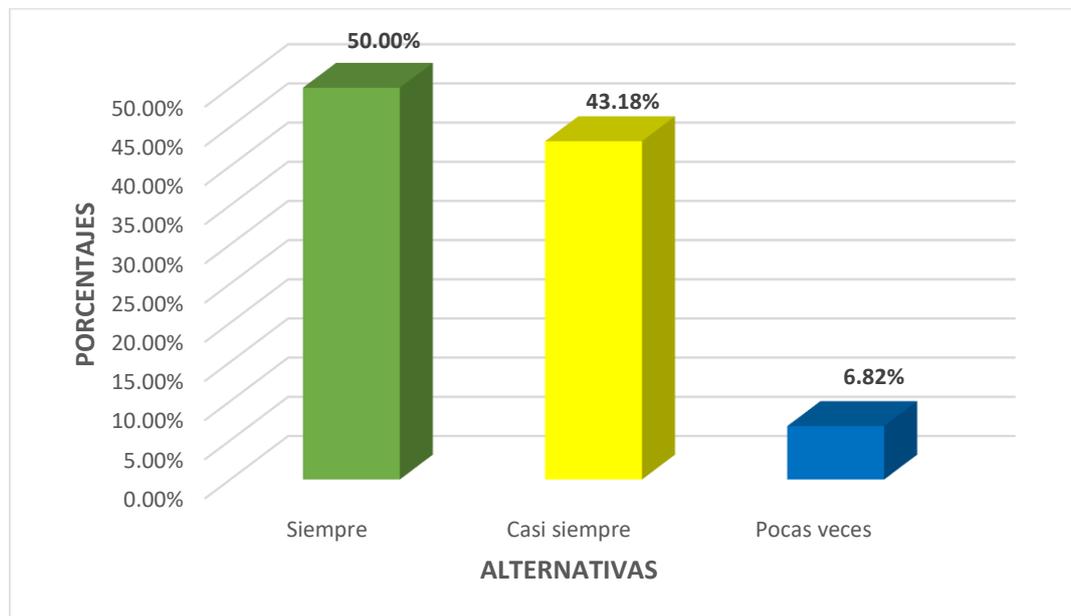
Resultados de las observaciones dimensión: aplicación de los mapas conceptuales

INDICADORES	Siempre		Casi siempre		Pocas veces		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	f.	%
Elabora correctamente el mapa conceptual de acuerdo al tema.	6	54.55	4	36.36	1	9.09	11	100.00
Utiliza diferentes mapas conceptuales de acuerdo al tema.	4	36.36	6	54.55	1	9.09	11	100.00
Ordena de manera jerárquica la información en el mapa conceptual.	7	63.64	4	36.36	0	0.00	11	100.00
Sintetiza la información del texto en mapa conceptual de manera pertinente.	5	45.45	5	45.45	1	9.09	11	100.00
TOTAL		200.00		172.72		27.27		
PROMEDIO PORCENTUAL		50.00		43.18		6.82		100.00

Nota: Fichas de observación

Figura 3

Resultados de la dimensión aplicación de los mapas conceptuales



Nota: Tabla 6.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 6 y la figura 3 presentamos los resultados obtenidos durante la observación utilizando la dimensión de la aplicación de los mapas conceptuales como estrategia para mejorar la comprensión de textos escritos, en donde el 50.00% de estudiantes observados siempre utiliza estratégicamente los mapas conceptuales para organizar información de los textos que lee; el 43.18% casi siempre efectúa y el 6.82% solo a veces efectúa.

De los resultados obtenidos se infiere que la aplicación de los mapas conceptuales tiene efectos positivos y repercute enormemente en el nivel de comprensión de textos escritos.

Sin embargo, observamos que hay docentes que no simpatizan con la práctica de los organizadores figuras como es el mapa conceptual, la mayoría de



los docentes no suelen ser partidarios, más se preocupan del avance del contenido y no así de fortalecer las capacidades comunicativas, está demostrada que la utilización de los mapas conceptuales como una estrategia en comprensión de textos escritos da muy buenos resultados, incluso podría ser aplicable para cualquier edad.

4.1.2. Para la variable dependiente

En el presente apartado para registrar los resultados obtenidos en la investigación, correspondiente a la variable comprensión de textos escritos (variable dependiente), se ha medido tres dimensiones: Nivel literal, nivel inferencial y nivel evaluativo. Primero, la prueba de entrada a ambos grupos. Luego, se ha aplicado el experimento solo al grupo experimental, utilizando como estrategia el mapa conceptual, en sus tres dimensiones, cada uno de las dimensiones en dos sesiones de aprendizaje; del cual damos cuenta en el apartado anterior. Culminado este proceso se ha procedido a la evaluación de salida, a ambos grupos. Para medir los resultados obtenidos utilizamos la siguiente escala de calificación propuesta por el Ministerio de Educación, al cual se ha adicionado la escala de evaluación cualitativa.



Tabla 7

Escala de medición

ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA
AD= Logro destacado	18-20
A = Logro esperado	14-17
B= En Proceso	11-13
C = En Inicio	0-10

Nota: Elaboración propia.

4.1.3. Prueba de entrada (pre test)

Se ha elaborado un cuestionario de diez preguntas del texto “Paco Yunque” del escritor peruano César Vallejo, para medir el nivel de comprensión literal, inferencial y evaluativo, en ambos grupos. Las preguntas son cerradas y abiertas, (anexo 1) sobre todo para el nivel inferencial y evaluativo, donde el estudiante tiene la posibilidad de emitir su opinión, anotar el propósito del texto que considera, realizar el parafraseo y el resumen correspondiente.

Tabla 8

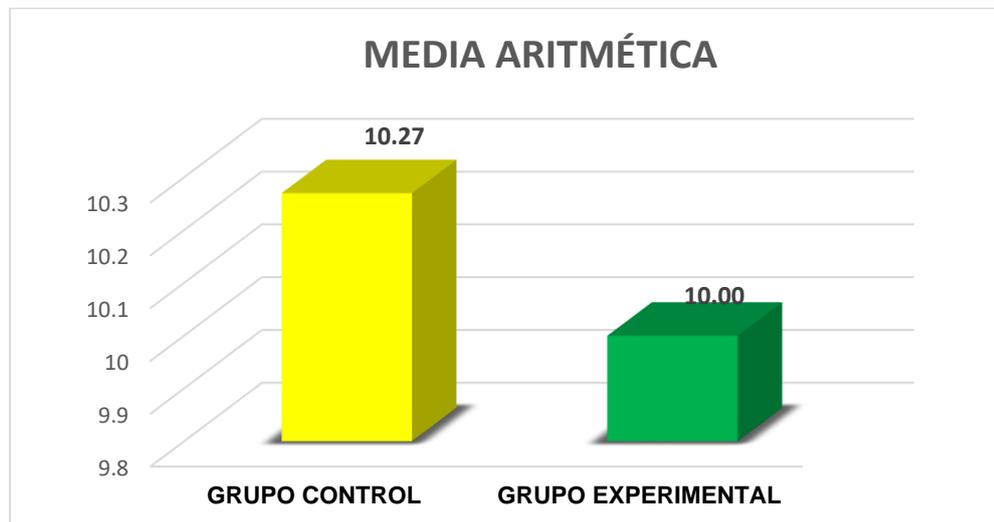
Resultados de la prueba de entrada, dimensión: nivel literal de comprensión de textos

Calificaciones	Grupo control				Grupo experimental			
	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$
3-5 puntos (EI)	4	1	9.09	4	4	1	9.09	4
6-8 puntos (EI)	7	2	18.18	14	7	3	27.27	21
9-11 puntos (EI)	10	4	36.36	40	10	3	27.27	30
12-14 puntos (EP)	13	3	27.27	39	13	3	27.27	39
15-17 puntos (LE)	16	1	9.09	16	16	1	0	16
18-20 puntos (LD)	19	0	0	0	19	0	0	0
TOTAL		11	100	113		11	100	110
				$\bar{X}=10,27$				$\bar{X}=10,00$

Nota: Prueba de entrada

Figura 4

Resultados dimensión: nivel literal de comprensión de textos



Nota: Tabla 8.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 8 y la figura 4 presentamos los resultados obtenidos en la

evaluación de comprensión de textos escritos correspondiente al nivel literal, aplicando la media aritmética, el grupo de control obtiene la nota de 10.27 puntos y el grupo experimental obtiene la nota de 10.00 puntos, ambos sobre la base de 20 puntos.

De los resultados obtenidos se infiere que en ambos grupos el nivel de comprensión en el nivel literal no es satisfactorio, en todo caso bajo, con una relativa diferencia en el grupo de control que está mejor. De acuerdo al marco teórico el nivel literal de comprensión es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto, tratando de la Literalidad, retención y organización de las preguntas.

Tabla 9

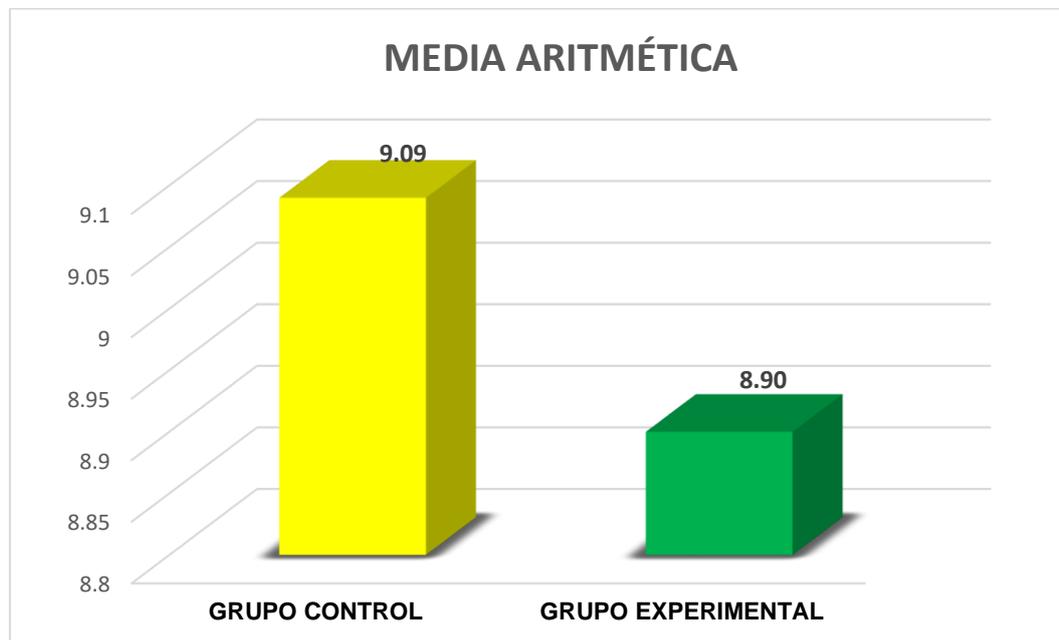
Resultados de la prueba de entrada, dimensión: nivel inferencial de comprensión de textos

Calificaciones	Grupo control				Grupo experimental			
	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$
3-5 puntos (EI)	4	1	9.09	4	4	1	9.09	4
6-8 puntos (EI)	7	3	27.27	21	7	4	36.36	28
9-11 puntos (EI)	10	5	45.45	50	10	4	36.36	40
12-14 puntos (EP)	13	2	18.18	26	13	2	18.18	26
15-17 puntos (LE)	16	0	0	0	16	0	0	0
18-20 puntos (LD)	19	0	0	0	19	0	0	0
TOTAL		11	100	100	11	100		98
				$\bar{X}=9,09$				$\bar{X}=8.90$

Nota: Prueba de entrada

Figura 5

Resultados dimensión: nivel inferencial de comprensión de textos



Nota: Tabla 9.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 9 y la figura 5 presentamos los resultados obtenidos en la evaluación de comprensión de textos escritos correspondiente al nivel inferencial o interpretativo, aplicando la media aritmética, el grupo experimental obtiene la nota de 8.90 puntos y el grupo control obtiene la nota de 9.09 puntos, ambos sobre la base de 20 puntos.

De los resultados obtenidos se infiere que en ambos grupos el nivel de comprensión inferencial o interpretativo no es satisfactorio, en todo caso bajo, con una relativa diferencia en el grupo control que está mejor. De acuerdo al marco teórico el nivel inferencial o interpretativo de comprensión de textos escritos requiere sacar conclusiones, predecir resultados, reconocer relaciones de causa-efecto, encontrar aquello que está implícito o escondido en el texto, cosa que los



estudiantes no poseen habilidades para poder manejar.

En cualquier medición de evaluación de comprensión de textos escritos, el nivel interpretativo es una debilidad para el estudiante, requiere de bastante dominio de lectura, utilizar estrategias para ubicar los saberes previos, experiencia para poder ubicarse en las respuestas correctas. La solución está en enseñar al estudiante predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, Interpretar con corrección el lenguaje figurado, recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación.

Tabla 10

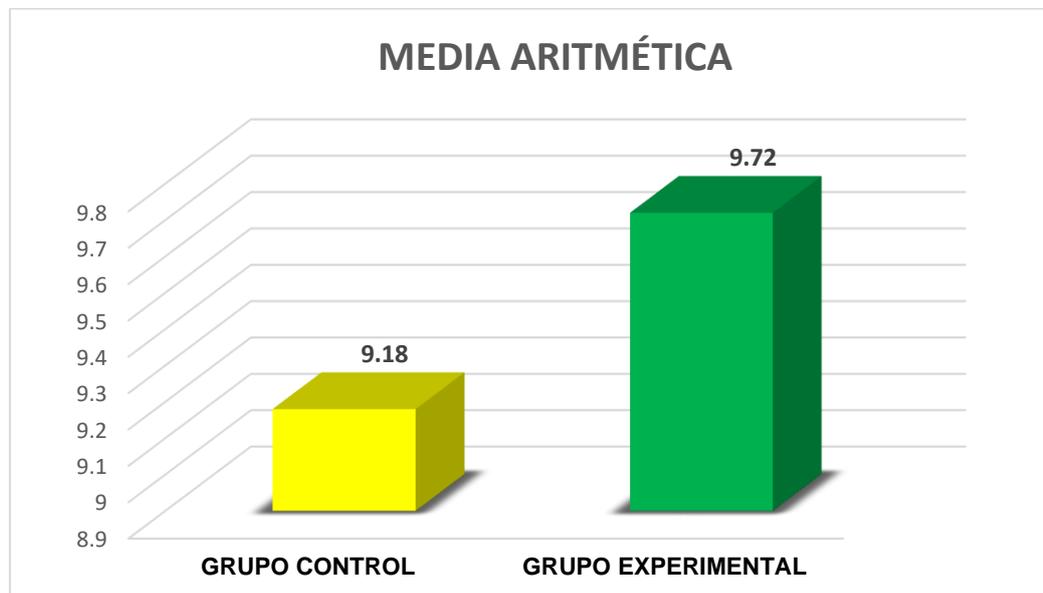
Resultados de la prueba de entrada, dimensión: nivel evaluativo de comprensión de textos

Calificaciones	Grupo control				Grupo experimental			
	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$
3-5 puntos (EI)	4	1	9.09	4	4	1	9.09	4
6-8 puntos (EI)	7	3	27.27	21	7	3	27.27	21
9-11 puntos (EI)	10	5	45.45	50	10	5	45.45	50
12-14 puntos (EP)	13	2	18.18	26	13	0	0	0
15-17 puntos (LE)	16	0	0	0	16	2	18.18	32
18-20 puntos (LD)	19	0	0	0	19	0	0	0
TOTAL		11	100	101		11	100	107
				$\bar{X}=9,18$				$\bar{X}=9,72$

Nota: Prueba de entrada

Figura 6

Resultados dimensión: nivel evaluativo de comprensión



Nota: Tabla 10.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 10 y la figura 6 presentamos los resultados obtenidos en la evaluación de comprensión de textos escritos correspondiente al nivel evaluativo o crítico, aplicando la media aritmética, el grupo de experimental obtiene la nota de 9.72 puntos y el grupo control también obtiene la nota de 9.18 puntos, ambos sobre la base de 20 puntos.

De los resultados obtenidos se infiere que este tipo de prueba. Muchas veces, los estudiantes resultan desaprobados, porque no saben encontrar el propósito del autor, las intenciones, emitir juicios de opinión, hacer un balance del porqué de las intenciones, se termina siempre en un resumen e identificando las ideas principales, el asunto.



En el nivel evaluativo el lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Por lo general se debe estimular a los estudiantes a: juzgar el contenido del texto bajo un punto de vista personal, distinguir un hecho de una opinión, emitir un juicio frente a un comportamiento, manifestar las opiniones que les provoca un determinado texto, entre otras actividades, las preguntas corresponden a la extrapolación, es decir, está fuera del texto.

Tabla 11

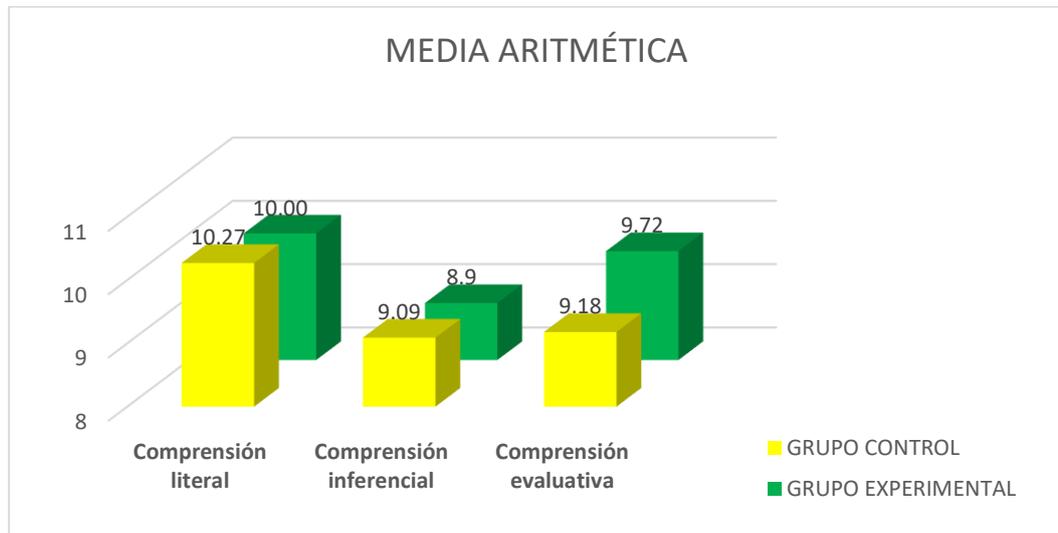
Resultados comparativos de prueba de entrada

Dimensiones	Grupo Control	Grupo	Diferencia
	\bar{X}	Experimental \bar{X}	
Comprensión literal	10.27	10.00	0.27
Comprensión inferencial	9.09	8.90	0.19
Comprensión evaluativa	9.18	9.72	-0.54

Nota: Tablas 6, 7 y 8.

Figura 7

Resultados comparativos de prueba de entrada



Nota: Tabla 11.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 11 y la figura 7 presentamos los resultados comparativos de la prueba de entrada del grupo control y el grupo experimental, donde se aprecia las notas obtenidas por los estudiantes del primero y segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa. En el grupo control las notas obtenidas en la comprensión literal, inferencial y evaluativo son: 10.27, 9.09 y 9.18; mientras en el grupo experimental son: 10.00, 8.90 y 9.72.

De los resultados obtenidos se infiere, tanto en el grupo de control como en el grupo experimental no superan la nota mínima de 11, ambos grupos desaprovechan, se ubican en el inicio, los promedios regularmente aceptados están en el nivel de comprensión literal, seguida de inferencial y el nivel evaluativa o de crítica.

Con estos promedios se demuestra dificultades en la comprensión de

textos escritos, siendo una necesidad el mejoramiento de comprensión de textos escritos en los niveles literal, inferencial y crítico, utilizando como medio o estrategia la aplicación de los mapas conceptuales.

4.1.4. Prueba de salida (post test)

La prueba de salida se ha aplicado a los dos grupos, después de haber aplicado el proceso de experimento al grupo experimental durante seis sesiones de aprendizaje y las seis sesiones de aprendizaje en forma convencional al grupo de control. El texto utilizado corresponde a “La gallina degollada” del escritor uruguayo Horacio Quiroga.

Tabla 12

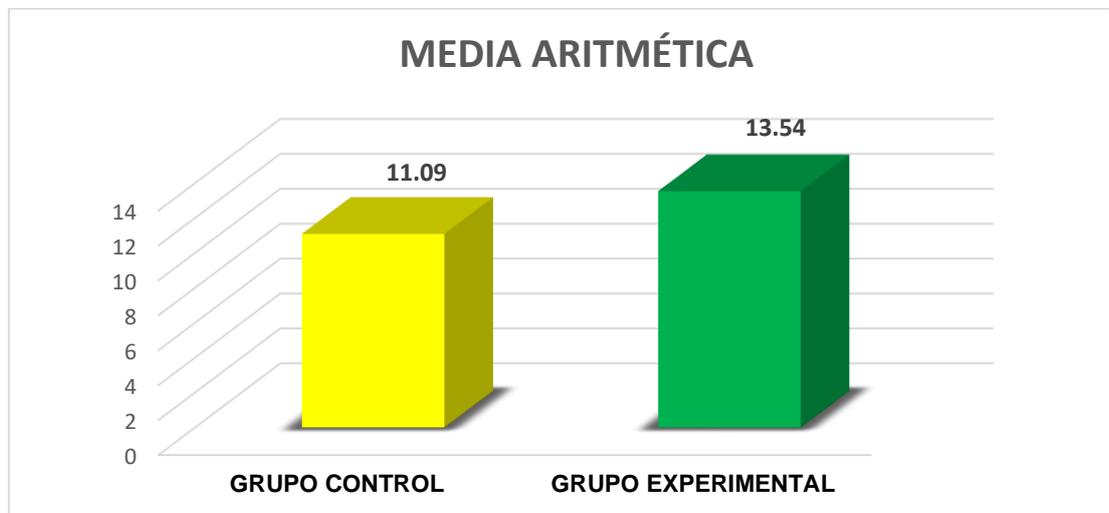
Resultados de la prueba de salida, dimensión: nivel literal de comprensión de textos

Calificaciones	Grupo control				Grupo experimental			
	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$
3-5 puntos (EI)	4	0	0	0	4	0	0	0
6-8 puntos (EI)	7	2	18.18	14	7	1	9.09	7
9-11 puntos (EI)	10	4	36.36	40	10	1	9.09	10
12-14 puntos (EP)	13	4	36.36	52	13	4	36.36	52
15-17 puntos (LE)	16	1	9.09	16	16	5	45.45	80
18-20 puntos (LD)	19	0	0	0	19	0	0	0
TOTAL		11	100	122		11	100	149
				$\bar{X}=11,09$				$\bar{X}=13,54$

Nota: Prueba de salida

Figura 8

Resultados dimensión: nivel literal de comprensión



Nota: Tabla 12.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 12 y la figura 8 presentamos los resultados obtenidos en la prueba de salida a los dos grupos referente a la comprensión de textos escritos en el nivel literal, donde el grupo de control obtiene la nota de 11.09 puntos y el grupo experimental, 13.54 puntos, ambos sobre la base de 20 puntos.

De los resultados obtenidos se infiere que los promedios de notas son satisfactorios en ambos grupos. En el grupo de control la mayoría de estudiantes alcanzan notas entre 9 a 14 puntos; mientras, en el grupo experimental la mayoría de estudiantes alcanzan notas aprobatorias entre 15 a 17 puntos, se aprecia los efectos del experimento donde se ha utilizado los mapas conceptuales como estrategia para mejorar la comprensión de textos escritos, además el nivel literal de comprensión es básico y fácil de poder responder, ya que se trata de transcripción y retención.



Tabla 13

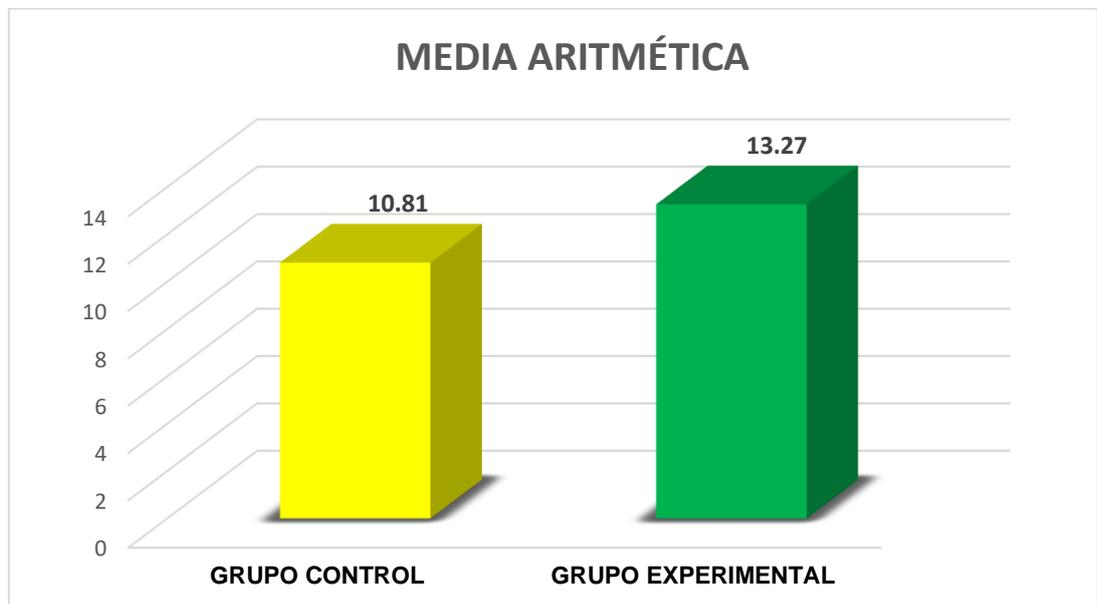
Resultados de la prueba de salida, dimensión: nivel inferencial de comprensión de textos

Calificaciones	Grupo control				Grupo experimental			
	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$
3-5 puntos (EI)	4	0	0	0	4	0	0	0
6-8 puntos (EI)	7	3	27.27	21	7	1	9.09	7
9-11 puntos (EI)	10	3	27.27	30	10	2	18.18	20
12-14 puntos (EP)	13	4	36.36	52	13	3	27.27	39
15-17 puntos (LE)	16	1	9.09	16	16	5	45.45	80
18-20 puntos (LD)	19	0	0	0	19	0	0	0
TOTAL		11	100	119		11	100	146
				$\bar{X}=10,81$				$\bar{X}=13,27$

Nota: Prueba de salida

Figura 9

Resultados dimensión: nivel inferencial de comprensión



Nota: Tabla 3.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 13 y la figura 9 presentamos los resultados obtenidos en la prueba de salida a los dos grupos referente a la comprensión de textos escritos en el nivel inferencial o interpretativo, donde el grupo de control obtiene la nota de 10.81 puntos y el grupo experimental, 13.27 puntos, ambos sobre la base de 20 puntos.

De los resultados obtenidos se infiere que los promedios de notas son satisfactorios en el grupo experimental, donde 5 estudiantes alcanzan a los promedios entre 15 y 17 puntos; mientras en el grupo control el promedio obtenido es relativamente regular ubicándose entre logro de proceso e inicio.

El experimento realizado durante seis sesiones de aprendizaje utilizando los mapas conceptuales como estrategia ha tenido efectos, pues, los del grupo



experimental logran éxitos al ubicarse en logro esperado, clara diferencia en comparación al grupo control.

Tabla 14

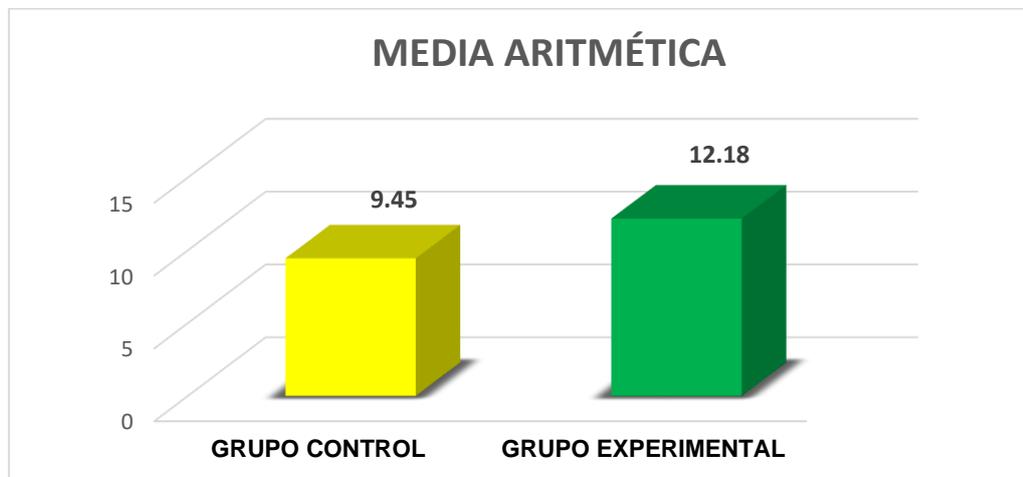
Resultados de la prueba de salida, dimensión: nivel evaluativo de comprensión de textos

Calificaciones	Grupo control				Grupo experimental			
	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$	X_i	f_i	%	$X_i \cdot f_i$
3-5 puntos (EI)	4	1	9.09	4	4	0	0	0
6-8 puntos (EI)	7	3	27.27	21	7	1	9.09	7
9-11 puntos (EI)	10	4	36.36	40	10	3	27.27	30
12-14 puntos (EP)	13	3	27.27	39	13	5	45.45	65
15-17 puntos (LE)	16	0	0	0	16	2	18.18	32
18-20 puntos (LD)	19	0	0	0	19	0	0	0
TOTAL		11	100	104		11	100	134
				$\bar{X}=09,45$				$\bar{X}=12,18$

Nota: Prueba de salida

Figura 10

Resultados dimensión: nivel evaluativo de comprensión



Nota: Tabla 14.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 14 y la figura 10 presentamos los resultados obtenidos en la prueba de salida a los dos grupos referente a la comprensión de textos escritos en el nivel evaluativo o criterial, donde el grupo de control obtiene la nota de 09.45 puntos y el grupo experimental, 12.18 puntos, ambos sobre la base de 20 puntos.

De los resultados obtenidos se infiere resultados relativamente aceptables, sobre todo en el grupo experimental, dado la naturaleza de la evaluación en el nivel evaluativo no es sencillo, se requiere del manejo de estrategias para plantear la opinión de juicio, el parafraseo.

La medición en el nivel evaluativo de comprensión de textos utiliza el proceso transaccional, el punto de vista del proceso de lectura donde ocurre la relación recíproca entre el lector y el texto. Se requiere de bastante experiencia y saberes previos según el contenido del texto.

Tabla 15

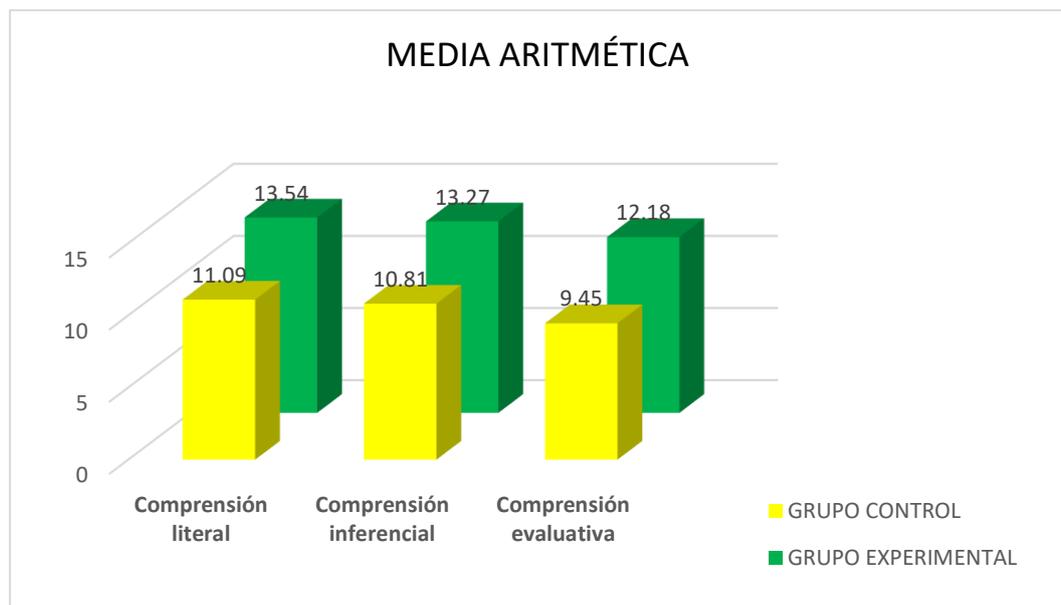
Resultados comparativos de prueba salida

Dimensiones	Grupo		Diferencia
	Control	Experimental	
	\bar{X}	\bar{X}	
Comprensión literal	11.09	13.54	-2.45
Comprensión inferencial	10.81	13.27	-2.46
Comprensión evaluativa	09.45	12.18	-2.73

Nota: Tablas 10, 11 y 12.

Figura 11

Resultados comparativos de prueba salida



Nota: Tabla 15.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 15 y la figura 11 presentamos los resultados comparativos de la prueba de salida del grupo control y el grupo experimental, donde se aprecia las notas obtenidas por los estudiantes del primero y segundo grado de la Institución



Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa. En el grupo control las notas obtenidas en la comprensión literal, inferencial y evaluativa van de: 11.09, 10.81 y 09.45; mientras en el grupo experimental van de: 13.54, 13.27 y 12.18 respectivamente.

De los resultados obtenidos se infiere, los promedios aprobatorios están en el grupo experimental quienes se ubican en nivel de logro esperado, y en proceso. En tanto, el grupo de control se ubica en el nivel inicio según la escala calificativa cuantitativa.

La diferencia entre el grupo de control y grupo experimental es bastante notoria, tanto en la escala cuantitativa y cualitativa de calificación. Se nota, la razón de utilizar los mapas conceptuales como estrategia permite el mejoramiento de la comprensión de textos escritos, en consecuencia, estoy de acuerdo con estos resultados y pienso que siempre se debe trabajar utilizando estrategias que contribuyan al mejoramiento de comprensión de textos en los estudiantes.

Tabla 16

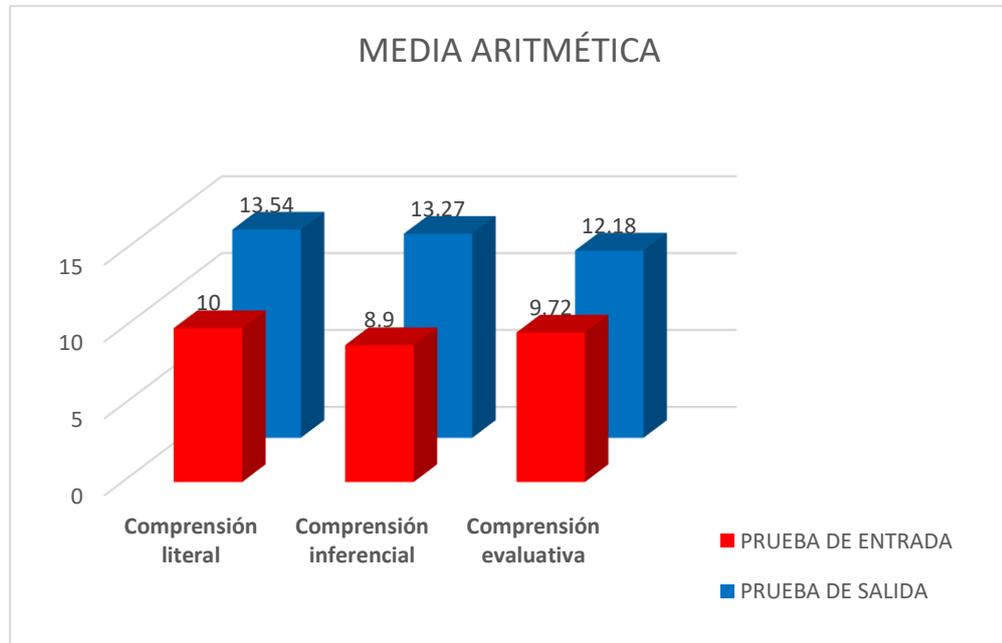
Resultados comparativos de la prueba de entrada y prueba de salida grupo experimental

Dimensiones	Prueba entrada \bar{X}	Prueba salida \bar{X}	Diferencia
Comprensión literal	10.00	13.54	-3.54
Comprensión inferencial	8.90	13.27	-4.37
Comprensión evaluativa	9.72	12.18	-2.46

Nota: Tablas: 9, 13

Figura 12

Resultados comparativos de la prueba de entrada y prueba de salida en el grupo experimental



Nota: Tablas: 9, 13

INTERPRETACIÓN

En la tabla 16 y la figura 12 presentamos los resultados comparativos de la prueba de entrada y la prueba de salida del grupo experimental, donde se aprecia las notas obtenidas en la comprensión literal, inferencial y evaluativo antes del experimento y después del experimento por los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma. Antes del experimento los promedios obtenidos fueron en el orden de: 10.00, 8.90 y 9.72. Mientras los promedios después del experimento son: 13.54, 13.27 y 12.18.

De los resultados obtenidos se infiere que los promedios alcanzados después del experimento son aprobatorios, hay diferencia de 3.54, 4.37 y 2.46 puntos con relación a la prueba de entrada y prueba de salida en los niveles literal,



inferencial y evaluativo, lo que demuestra la eficacia de la aplicación del experimento teniendo como estrategia el mapa conceptual, donde los estudiantes aplican sus conocimientos haciendo resúmenes, organizando información de lo leído en los mapas conceptuales, sin coacción ni presión alguna; queda demostrado la influencia significativa de la aplicación de los mapas conceptuales en el mejoramiento de la comprensión de textos escritos.

4.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Hipótesis alterna (Ha)

La aplicación de los mapas conceptuales influye significativamente en el mejoramiento de comprensión de textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.

Hipótesis Nula (Ho)

La aplicación de los mapas conceptuales NO influye significativamente en el mejoramiento de comprensión textos escritos en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.

Para contrastar la hipótesis de la investigación, hemos desarrollado la evaluación de salida en comprensión de textos escritos a los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Ayusuma de Coasa – 2023.

Donde la prueba de entrada (pre test) constituye la frecuencia observada (O_1), la prueba de salida (post test) constituye la frecuencia esperada (E_1).

Con el apoyo del programa Excel de Microsoft Office cumplimos en desarrollar la siguiente fórmula:

$$x^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

Donde:

- x^2 es Chi Cuadrada
- $\sum_{i=1}^k$ es la sumatoria de la diferencia de la prueba de entrada con la prueba de salida elevada al cuadrado.
- O_i Calificación de la prueba de entrada
- E_i Calificación de la prueba de salida

Esto significa que X^2 (Chi cuadrada) es el resultado de la sumatoria de frecuencia observada menos la frecuencia esperada, esto elevada a la potencia cuadrada, lo que se dividirá entre la frecuencia esperada, esto se representa en la siguiente tabla:

Tabla 17

Prueba de Chi Cuadrado (X^2)

N.º	Resultado de pruebas de entrada y salida	Observado	Esperado	$(O_1 - E_1)$	$(O_1 - E_1)^2$	$\frac{(O - E)^2}{E}$
		Entrada O_1	Salida E_1			
1	Nivel Literal	10.00	13.54	3.54	12.53	0.93
2	Nivel inferencial	8.90	13.27	4.37	19.09	1.44
3	Nivel evaluativo	9.72	12.18	2.46	6.05	0.53
						Σ 2.90

Nota: Prueba de entrada y salida de evaluación



Para obtener chi cuadrado, hemos realizado la siguiente operación:

Estadístico de prueba

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

$$\chi^2 = 2.90$$

Grado de libertad: (filas – 1) (columnas – 1)

En la tabla de grados de libertad para chi cuadrada, ubicamos el grado de libertad en la octava fila, y la tercera columna, por tener un nivel de confianza del 95%.

Tabla 18

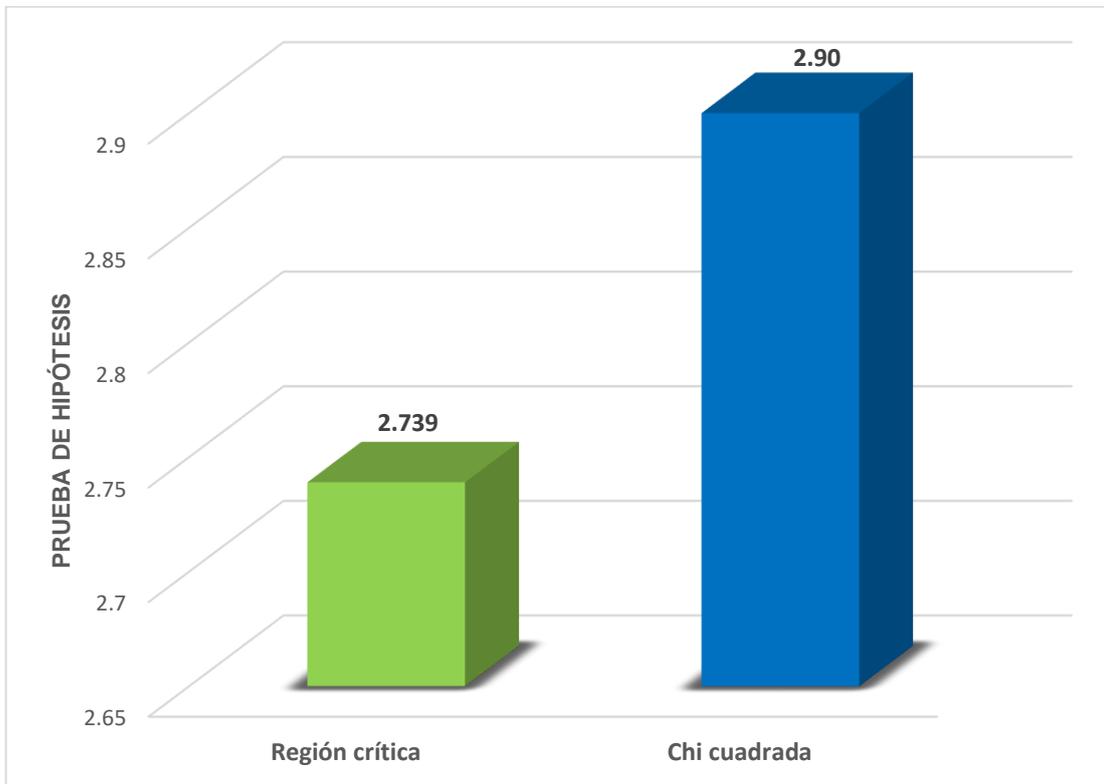
Grado de libertad

Grados libertad	0,99	0,98	0,95	0,90
1	0.000157	0.000626	0.00393	0.0158
2	0.0201	0.0404	0.103	0.211
3	0.115	0.186	0.352	0.584
4	0.297	0.429	0.711	1.064
5	0.554	0.752	1.145	1.610
6	0.672	1.134	1.635	2.204
7	1.239	1.564	2.167	2.833
8	1.645	2.032	2.739	3.490
9	2.088	2.532	3.325	4.168
10	2.558	3.059	3.940	4.865
11	3.053.	3.609	4.575	5.578
12	3.571	4.178	5.226	6.304

Nota. Tabla de Chi cuadrado. En Estadística Básica. Pérez Legoas, L.A

Figura 13

Prueba de hipótesis con el chi cuadrado



Nota. Tablas N.º 15 y 16

Regla de decisión

Para aceptar la hipótesis nula el resultado de la Chi cuadrado tendría que ser menos de 2.739. En la presente investigación la Chi cuadrado supera a esto, exactamente es de 2.90 por lo que se acepta la hipótesis alterna y se desecha la hipótesis nula.



V. CONCLUSIONES

PRIMERA: El resultado de la prueba de entrada en comprensión de textos escritos tomados al grupo control y experimental son deficientes, pero después del tratamiento experimental en la prueba de salida el resultado es significativo en el grupo experimental, lo que demuestra que la influencia de la aplicación de mapas conceptuales como estrategia en el mejoramiento de comprensión de textos escritos tiene efectos positivos, eso se aprecia en la tabla N.º 16 y en la prueba de hipótesis.

SEGUNDA: Se determinó que la aplicación de los mapas conceptuales es significativa en el nivel literal de comprensión de textos escritos al haber alcanzado el nivel de logro esperado en la prueba de salida del grupo experimental, datos que se aprecian en la tabla 12, a diferencia de los resultados de la prueba de entrada en comprensión de textos escritos en el nivel literal que son deficientes, datos que se aprecian en la tabla 8.

TERCERA: Se determinó que la aplicación de los mapas conceptuales es significativa en el nivel inferencial de comprensión de textos escritos al ubicarse en el nivel de logro esperado en la prueba de salida del grupo experimental, datos que se aprecian en la tabla 13, a diferencia de los resultados de la prueba de entrada en comprensión de textos escritos en el nivel inferencial que son desaprobatorios, datos que se aprecian en la tabla 9.

CUARTA: Se determinó que la aplicación de los mapas conceptuales es significativa en el nivel crítico de comprensión de textos escritos al ubicarse en el nivel de logro esperado en la prueba de salida del grupo experimental, datos que se aprecian en la tabla 14, a diferencia de los resultados de la prueba de



entrada en comprensión de textos escritos en el nivel inferencial que son desaprobatorios, datos que se aprecian en la tabla 10.



VI. RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** Teniendo en cuenta la influencia significativa de la aplicación de los mapas conceptuales en comprensión de textos escritos, además siendo los mapas conceptuales una estrategia que permite la mejor comprensión de textos escritos, se recomienda a los profesores de las diferentes especialidades a promover y realizar talleres utilizando la aplicación de los mapas conceptuales como estrategia que permita el desarrollo de las competencias y capacidades para lograr éxitos en la comprensión de textos escritos.
- SEGUNDA:** Actualmente el trabajo en el área de comunicación corresponde al enfoque comunicativo, por lo que se sugiere a los profesores del área de comunicación utilizar los mapas conceptuales como estrategia para que dé resultados positivos y se refleje en los estudiantes la mejora de su comprensión de textos escritos en el nivel literal.
- TERCERA:** El desarrollo del área curricular de comunicación en las Instituciones Educativas aún siguen cargados de contenidos teóricos por lo que se recomienda trabajos prácticos, como: talleres de aplicación de los mapas conceptuales que reflejan la progresiva mejora de comprensión de textos escritos en el nivel inferencial o interpretativo.
- CUARTA:** Actualmente la educación demanda la utilización de estrategias innovadoras en base a la comprensión de textos escritos, para lo cual se recomienda promover y aplicar los mapas conceptuales para mejorar y lograr el nivel de comprensión crítico de los estudiantes.



VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Apaza, U. (2017). *Efectos de la utilización de los mapas conceptuales con el apoyo del software Xmind en la comprensión de textos expositivos en los niños del cuarto grado de primaria de la institución educativa “padre Eloy Arribas Lázaro”, del distrito de Miraflores*. Tesis de pregrado, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. Recuperado de <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/3bfa0b5d-a324-4c55-bdb1-f859e21512f1/content>

Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: AIQUE S.A.

Bohorquez, A. (2018). *Los Mapas Conceptuales Como Estrategia Didáctica Para El Mejoramiento De La Comprensión Lectora En Textos Narrativos En Los Estudiantes Del 6to Grado De La I.E. Na 20271 Carhua – Canta*. Tesis de pregrado, Universidad Nacional Jose Faustino Sánchez Carrión. Recuperado de https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/2344/BOHORQUEZ_FUERTES_AMERICO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona, España: Editorial GRAÓ.

Cuñachi, G., & Leyva, G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 AteVitarte año 2015*. Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Recuperado de <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/1335/TESIS>



COMPRESION LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Davila, E., & Diaz, G. (2018). *Influencia de los mapas conceptuales en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la institución educativa Carlos Fernández Gil del centro poblado de Pariamarca- Cajamarca 2018*. Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo.

Recuperado de

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47172/Davila_DE-Diaz_DGA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Escoriza, J. (2003). *Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora*. Barcelona, España: Editorial Universitat.

Escurra, M. (2022). *Relación entre la comprensión de la lectura y la velocidad lectora en alumnos del sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima metropolitana*. Tesis inédita, Universidad Ricardo Palma.

Gonzales, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 12(36). Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4778/477865646004/477865646004.pdf>

Iraizoz, N., & González, F. (2006). El mapa conceptual (MC): un instrumento idóneo para facilitar la comprensión lectora. Recuperado 15 de septiembre de 2023, de [https://maaz.ihmc.us/rid=1GLSVM5K3-1FJYWS6-H0Q/El Mapa Conceptual como un Instrumento idóneo para facilitar la Comprensión Lectora.pdf](https://maaz.ihmc.us/rid=1GLSVM5K3-1FJYWS6-H0Q/El%20Mapa%20Conceptual%20como%20un%20Instrumento%20id%C3%B3neo%20para%20facilitar%20la%20Comprensi%C3%B3n%20Lectora.pdf)

Juanpedro, L. (2020). *Diseño y aplicación de mapas conceptuales para mejorar la comprensión lectora en alumnos de la institución educativa N° 32629 De Ingenio*



- Bajo, Santa María Del Valle – Huánuco, 2018. Tesis de maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Recuperado de <https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/6540/PPE00268J81.pdf?sequence=1&isAllowed=y>*
- Minchán, L. (2015). *Uso de los mapas conceptuales y su influencia en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes den tercer grado de educación primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca. Recuperado de <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/1595/USO DE LOS MAPAS CONCEPTUALES Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS DE LOS ESTUD.pdf?sequence=1>*
- Novak, J. (1987). *El aprendizaje, creación y uso del conocimiento: mapas conceptuales*. Madrid, España: Ediciones Pedagógicas.
- Ojeda, A., Díaz, F., González, L., Pinedo, P., & Hernández, M. (2007). Los mapas conceptuales: una poderosa herramienta para el aprendizaje significativo. *ACIMED*, 15(5). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352007000500009
- Orellana, R. (2009). *Mapas conceptuales y aprendizaje significativo*. El Cid Editor.
- Pinzás, J. (2001). *Leer pensando* (2da ed.). Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ramos, A. (2013). *Cultura pedagógica, su filosofía, epistemología y Psicología*. Perú. Ediciones y representaciones Honorio.
- Repetto, E., Téllez, A., & Beltrán, S. (2022). *Intervención Psicopedagógica para la*



- mejora de la comprensión lectora y el aprendizaje*. Madrid, España: Editorial UNED.
- Ríos, L. (2018). *Mapas conceptuales en la comprensión lectora de estudiantes del colegio Juan Acevedo Arce, Chilia; 2018*. Tesis de maestría, Universidad de San Pedro. Recuperado de http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/12257/Tesis_61901.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rolo, M. (2020). *Los mapas conceptuales como estrategia para la comprensión de textos*. Trabajo de fin de grado, Universidad de Salamanca. Recuperado de [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/143979/2020_TFG_Los mapas conceptuales como estrategia para la comprensi%F3n de textos.pdf;jsessionid=D4E88933213B1316E04CB9DBEAAF8AE5?sequence=1](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/143979/2020_TFG_Los%20mapas%20conceptuales%20como%20estrategia%20para%20la%20comprensi%F3n%20de%20textos.pdf;jsessionid=D4E88933213B1316E04CB9DBEAAF8AE5?sequence=1)
- Soto, C., Chata, H., & Gimenez, W. (2014). La utilización de mapas conceptuales y mentales en el aprendizaje significativo. *Revista de Investigaciones UNAD*, 13(2). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/318353307_La_utilizacion_de_mapas_conceptuales_y_mentales_en_el_aprendizaje_significativo
- Yanac, E. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de una institución educativa pública del distrito de Ventanilla – Callao*. Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/03a71d11-70e8-44ec-8fc9-c691861fc80e/content>



ANEXOS

ANEXO 1: Prueba de entrada

INTRODUCCIÓN. - Estimado(a) estudiante, lea el texto de manera silenciosa, al terminar la lectura pase a responder las preguntas marcando la alternativa correcta o complete las preguntas de acuerdo al interrogante.

PACO YUNQUE

Cuando Paco Yunque y su madre llegaron a la puerta del colegio, los niños estaban jugando en el patio. La madre le dejó y se fue. Paco, paso a paso, fue adelantándose al centro del patio, con su libro primero, su cuaderno y su lápiz. Paco estaba con miedo, porque era la primera vez que venía a un colegio; nunca había visto a tantos niños juntos. Varios alumnos, pequeños como él, se le acercaron y Paco, cada vez más tímido, se pegó a la pared y se puso colorado. ¡qué listos eran todos esos chicos! qué desenvueltos! Como si estuviesen en su casa. gritaban. Corrían. Reían hasta reventar. Saltaban. Se daban de puñetazos. Eso era un **enredo**.

Paco estaba también atolondrado porque en el campo no oyó nunca sonar tantas voces de personas a la vez. En el campo hablaba primero uno, después otro, después otro y después otro. A veces, oyó hablar hasta cuatro o cinco personas juntas. Era su padre, su madre, don José, el cojo Anselmo y la Tomasa. Eso no era ya voz de personas sino otro ruido, muy diferente y ahora sí que esto del colegio era una bulla fuerte, de muchos. paco estaba asordado. Un niño rubio y gordo, vestido de blanco, le estaba hablando. Otro niño, más chico, medio ronco y con blusa azul, también le hablaba. De diversos grupos se separaban los alumnos y venían a ver a Paco, haciéndole muchas preguntas. Pero Paco no podía oír nada por la gritería de los demás. Un niño trigüeño, cara redonda y con una chaqueta verde muy ceñida en la cintura, agarró a Paco por un brazo y quiso arrastrarlo. Pero paco no se dejó. El trigüeño volvía a agarrarlo con más fuerza y lo jaló. Paco se pegó más a la



pared y se puso más colorado. En ese momento sonó la campana, y todos entraron a los salones de clase. Dos niños -los hermanos Zúñiga- tomaron de una y otra mano a Paco y le condujeron a la sala del primer año. Paco no quiso seguirlos al principio, pero luego obedeció, porque vio que todos hacían lo mismo. Al entrar al salón se puso pálido. Todo quedó repentinamente en silencio y este silencio le dio miedo a Paco. Los Zúñiga le estaban jalando, el uno para un lado y el otro para el otro lado, cuando de pronto le soltaron y lo dejaron solo.

El profesor entró. Todos los niños estaban de pie, con la mano derecha levantada a la altura de la sien, saludando en silencio y muy **erguidos**. Paco sin soltar su libro, su cuaderno y su lápiz se había quedado parado en medio del salón, entre las primeras carpetas de los alumnos y el pupitre del profesor. Un remolino se le hacía la cabeza. Niños. Paredes amarillas. Grupos de niños. Vocerío. Silencio. Una tracalada de sillas. El profesor. Ahí, solo, parado, en el colegio. Quería llorar. El profesor le tomó de la mano y lo llevó a instalar en una de las carpetas delanteras junto a un niño de su mismo tamaño. El profesor le preguntó: -¿cómo se llama Ud.? Con voz temblorosa. Paco muy bajito: -Paco - ¿Y su apellido? Diga usted todo su nombre. - Paco Yunque --Muy bien. El profesor volvió a su pupitre y, después de echar una mirada muy seria sobre todos los alumnos, dijo con voz de militar:

-¿siéntense! Un traqueteo de carpetas y todos los alumnos ya estaban sentados. El profesor también se sentó y durante unos momentos escribió en unos libros. Paco Yunque tenía aún en la mano su libro, su cuaderno y su lápiz. Su compañero de carpeta le dijo: -Pon tus cosas, como yo, en la carpeta. Paco Yunque seguía **aturdido** y no le hizo caso. Su compañero le quitó entonces sus libros y los puso en la carpeta. Después, le dijo alegremente: -Yo también me llamo Paco, Paco Fariña. No tengas pena. Vamos a jugar con mi tablero. Tiene torres negras. Me lo ha comprado mi tía Susana. ¿Dónde está tu



familia, la tuya? Paco Yunque no respondía nada. Este otro Paco le molestaba. Como este eran seguramente todos los demás niños habladores, contentos y no les daba miedo el colegio ¿por qué eran así? Y él, Paco Yunque ¡Por qué tenía tanto miedo? Miraba a hurtadillas al profesor, al pupitre, al muro que había detrás del profesor y al techo. También miró de reojo, a través de la ventana, al patio, que estaba ahora abandonado y en silencio. El sol brillaba afuera. De cuando en cuando, llegaban voces de otros salones de clases y ruidos de carretas que pasaban por la calle. –qué cosa extraña era estar en el colegio! Paco Yunque empezaba a volver un poco de su aturdimiento. Pensó en su casa y en su mamá. Le preguntó Paco Fariña: - ¿A qué hora nos iremos a nuestras casas? A las once. ¿Dónde está tu casa? -por allí. -¿Está lejos? -Sí... No... Paco Yunque no sabía en qué calle estaba su casa, porque acababan de traerlo, hacía pocos días, del campo y no conocía la ciudad. Sonaron unos pasos de carrera en el patio, apareció en la puerta del salón, Humberto, el hijo del señor Dorian Grieve, un inglés, patrón de los Yunque, gerente de los ferrocarriles de la "*Peruvian Corporation*" y alcalde del pueblo. Precisamente a Paco la habían hecho venir del campo para que acompañase al colegio a Humberto y para que jugara con él, pues ambos tenían la misma edad. Sólo que Humberto acostumbraba venir tarde al colegio y esta vez, por ser la primera, la señora Grieve le había dicho a la madre de Paco: -Lleve usted ya a Paco al colegio. No sirve que llegue tarde el primer día. Desde mañana esperará a que Humberto se levante y los llevará usted juntos a los dos.

El profesor, al ver a Humberto Grieve, le dijo: - ¿Hoy otra vez tarde? Humberto con gran **desenfado**, respondió: -Me he quedado dormido. - Bueno -dijo el profesor- que esta sea la última vez. Pase a sentarse. Humberto Grieve buscó con la mirada dónde estaba Paco Yunque. Al dar con él, se le acercó y le dijo imperiosamente. -Ven a mi carpeta conmigo. Paco Fariña le dijo a Humberto Grieve: -No. Porque el señor lo ha puesto aquí. -¿Y a ti qué te importa? -Le increpó Grieve violentamente, arrastrando a Yunque por un brazo a



su carpeta. -¡Señor! -gritó entonces Fariña-, Grieve se está llevando a Paco Yunque a su carpeta. El profesor cesó de escribir y preguntó con voz enérgica: -¡Vamos a ver! ¡Silencio! ¿Qué pasa ahí? Fariña volvió a decir. -Grieve se ha llevado a su carpeta a Paco Yunque. Humberto Grieve, instalado ya en su carpeta con Paco Yunque, le dijo al profesor: -Sí, señor. Porque Paco Yunque es mi muchacho. Por eso. El profesor lo sabía esto perfectamente y le dijo a Humberto Grieve: -Muy bien. Pero yo le he colocado con Paco Fariña, para que atienda mejor las explicaciones. Déjelo que vuelva a su sitio. Todos los alumnos miraban en silencio al profesor, a Humberto Grieve y a Paco Yunque: Fariña fue y tomó a Paco Yunque por la mano y quiso volverlo a traer a su carpeta, pero Grieve tomó a Paco Yunque por el otro brazo y no lo dejó moverse. El profesor le dijo otra vez a Grieve: -¡Grieve! ¿Qué es esto? Humberto Grieve, colorado de cólera, dijo: -No, señor. Yo quiero que Yunque se quede conmigo. -Déjelo, le he dicho. -No, señor. -¿cómo? -No. El profesor estaba indignado y repetía, amenazador: -¡Grieve! ¡Grieve! Humberto Grieve tenía bajos los ojos y sujetaba fuertemente por el brazo a Paco Yunque, el cual estaba aturdido y se dejaba jalar como un trapo por Fariña y por Grieve. Paco Yunque tenía ahora más miedo a Humberto Grieve que al profesor, que a todos los demás niños y que al colegio entero.

César Vallejo Mendoza



ANEXO 2: Preguntas de nivel literal

1.- ¿Quiénes son los personajes principales y secundarios?

Principal:

.....

Secundarios:

.....

.....

.....

2.- ¿Cuál es el tema central del texto leído?

- A) Temor a todo de Paco Yunque hasta a su madre
- B) El maltrato de Paco Yunque por parte de Humberto Grieve
- C) La injusticia del profesor

3.- ¿Dónde se desarrollaron los hechos?

- A) En el colegio
- B) En la ciudad
- C) Con sus compañeros

4.-Escriba el inicio, nudo y desenlace del texto leído.

Inicio:.....

.....



.....

Nudo:.....

.....

.....

.....

Desenlace:

.....

.....

.....

PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL

5.- ¿Cuál es el propósito del texto leído?

.....

.....

.....

.....

6.- ¿Qué pasaría si Paco Yunque no hubiera vivido en la casa de Humberto Grieve?

.....

.....

.....

.....



7.- ¿Qué significado le asignas a las siguientes palabras de acuerdo al texto?

a.- Erguido:

b.- Aturdido:

c.- Enredo:

8.- ¿Que nos quiere decir el autor con la siguiente frase?

“un remolino se le hacía la cabeza”

.....
.....
.....

PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO.

9.- ¿Qué opina sobre el texto? Realice una opinión crítica.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

10.- ¿Por qué cree que el autor escribió este cuento?

.....
.....



.....

.....

.....

¡ÉXITOS!

ANEXO 3: Guía de observación

(Para tratamiento experimental - Grupo experimental)

IES: Ayusuma

GRADO: Segundo

SECCION: ÚNICA

N°	DIMENSIÓN	CONOCIMIENTO BÁSICO DE LOS MAPAS CONCEPTUALES										VALORACIÓN FINAL		
		INDICADORES												
		Define y menciona elementos de un mapa conceptual.	Reconoce los diferentes tipos de mapas conceptuales.	Sabe elaborar mapas conceptuales.	Reconoce las palabras de enlace.									
	ESCALA CALIFICATIVA	S	CS	PV	S	CS	PV	S	CS	PV	S	CS	PV	
	APELLIDOS Y NOMBRES													
1	ACCHA MAMANI, Deysi													
2	APAZA CARRASCO, Mily Yudith													

N°	DIMENSIÓN	PROMOCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS MAPAS CONCEPTUALES												VALORACION FINAL		
		INDICADORES														
		Describe los pasos a seguir para elaborar un mapa conceptual.			Identifica personajes principales y secundarios a través del mapa conceptual.			Identifica información relevante del resto.			Ordena secuencias de hechos.					
			S	CS	PV	S	CS	PV	S	CS	PV	S	CS	PV		
	ESCALA CALIFICATIVA															
	APELLIDOS Y NOMBRES															
1	ACCHA MAMANI, Deysi															
2	APAZA CARRASCO, Mily Yudith															
3	APAZA SUBIETA, Ruth Noemí															
4	ARONI ANAHUI, Raul															
5	CARRASCO MAMANI, Ivan Elvis															
6	LAZA ACCHA, Mily															
7	LEQUE GOZME, Yhonsel															
8	MAYTA CARRASCO, Jherry															
9	MONTESINOS QUISPE, America															

N°	DIMENSIÓN	APLICACIÓN DE LOS MAPAS CONCEPTUALES.												VALORACIÓN FINAL	
		INDICADORES													
		Elabora correctamente el mapa conceptual de acuerdo al tema.			Utiliza diferentes tipos de mapas conceptuales de acuerdo al tema.			Ordena de manera jerárquica la información en el mapa conceptual.			Sintetiza la información del texto en mapa conceptual de manera pertinente.				
			S	CS	PV	S	CS	PV	S	CS	PV	S	CS	PV	
	ESCALA CALIFICATIVA	/													
	APELLIDOS Y NOMBRES														
1	ACCHA MAMANI, Deysi														
2	APAZA CARRASCO, Milly Yudith														
3	APAZA SUBIETA, Ruth Noemí														
4	ARONI ANAHUI, Raul														
5	CARRASCO MAMANI, Ivan Elvis														
6	LAZA ACCHA, Mily														
7	LEQUE GOZME, Yhonsel														
8	MAYTA CARRASCO, Jherry														



ANEXO 4: Prueba de salida

INTRODUCCIÓN. - Estimado(a) estudiante, lea el texto de manera silenciosa, al terminar la lectura pase a responder las preguntas marcando la alternativa correcta o complete las preguntas de acuerdo al interrogante.

LA GALLINA DEGOLLADA

(...) Nació así una niña. Vivieron dos años con la angustia a flor de alma, esperando siempre otro desastre. Nada acaeció, sin embargo, y los padres pusieron en ella toda su complacencia, que la pequeña llevaba a los más extremos límites del mimo y la mala crianza.

Si aún en los últimos tiempos Berta cuidaba siempre de sus hijos, al nacer Bertita olvidóse casi del todo de los otros. Su solo recuerdo la horrorizaba, como algo atroz que la hubieran obligado a cometer. A Mazzini, bien que en menor grado, pasábale lo mismo.

No por eso la paz había llegado a sus almas. La menor indisposición de su hija echaba ahora afuera, con el terror de perderla, los rencores de su descendencia podrida. Habían acumulado hiel sobrado tiempo para que el vaso no quedara distendido, y al menor contacto el veneno se vertía afuera. Desde el primer disgusto emponzoñado habíanse perdido el respeto; y si hay algo a que el hombre se siente arrastrado con cruel fruición, es, cuando ya se comenzó, a humillar del todo a una persona. Antes se contenían por la mutua falta de éxito; ahora que éste había llegado, cada cual, atribuyéndolo a sí mismo, sentía mayor la infamia de los cuatro engendros que el otro habíale forzado a crear.

Con estos sentimientos, no hubo ya para los cuatro hijos mayores afecto posible. La sirvienta los vestía, les daba de comer, los acostaba, con visible brutalidad. No los



lavaban casi nunca. Pasaban casi todo el día sentados frente al cerco, abandonados de toda remota caricia.

De este modo Bertita cumplió cuatro años, y esa noche, resultado de las golosinas que era a los padres absolutamente imposible negarle, la criatura tuvo algún escalofrío y fiebre. Y el temor a verla morir o quedar idiota, tornó a reabrir la eterna llaga.

Hacía tres horas que no hablaban, y el motivo fue, como casi siempre, los fuertes pasos de Mazzini.

-Mi Dios! ¿No puedes caminar más despacio? ¿Cuántas veces? . . .

-Bueno, es que me olvido; ¡se acabó! No lo hago a propósito.

Ella se sonrió, desdeñosa: -¡No, no te creo tanto!

-Ni yo, jamás, te hubiera creído tanto a ti. . . ¡tisiquilla!

-¡Qué! ¿Qué dijiste?...

-¡Nada!

-¡Sí, te oí algo! Mira: ¡no sé lo que dijiste; pero te juro que prefiero cualquier cosa a tener un padre como el que has tenido tú!

Mazzini se puso pálido.

-¡Al fin! —murmuró con los dientes apretados—. ¡Al fin, víbora, has dicho lo que querías!

-¡Sí, víbora, sí! Pero yo he tenido padres sanos, ¿oyes?, ¡sanos! ¡Mi padre no ha muerto de delirio! ¡Yo hubiera tenido hijos como los de todo el mundo! ¡Esos son hijos tuyos, los cuatro tuyos!



Mazzini explotó a su vez.

-¡Víbora tísica! ¡eso es lo que te dije, lo que te quiero decir! ¡Pregúntale, pregúntale al médico quién tiene la mayor culpa de la meningitis de tus hijos: mi padre o tu pulmón picado, ¡víbora!

Continuaron cada vez con mayor violencia, hasta que un gemido de Bertita selló instantáneamente sus bocas. A la una de la mañana la ligera indigestión había desaparecido, y como pasa fatalmente con todos los matrimonios jóvenes que se han amado intensamente una vez siquiera, la reconciliación llegó, tanto más efusiva cuanto hirientes fueran los agravios.

Amaneció un espléndido día, y mientras Berta se levantaba escupió sangre. Las emociones y mala noche pasada tenían, sin duda, gran culpa. Mazzini la retuvo abrazada largo rato, y ella lloró desesperadamente, pero sin que ninguno se atreviera a decir una palabra.

A las diez decidieron salir, después de almorzar. Como apenas tenían tiempo, ordenaron a la sirvienta que matara una gallina.

El día radiante había arrancado a los idiotas de su banco. De modo que mientras la sirvienta degollaba en la cocina al animal, desangrándolo con parsimonia (Berta había aprendido de su madre este buen modo de conservar frescura a la carne), creyó sentir algo como respiración tras ella. Volvióse, y vio a los cuatro idiotas, con los hombros pegados uno a otro, mirando estupefactos la operación... Rojo... rojo...

-¡Señora! Los niños están aquí, en la cocina.

Berta llegó; no quería que jamás pisaran allí. ¡Y ni aun en esas horas de pleno perdón, olvido y felicidad reconquistada, podía evitarse esa horrible visión! Porque,



La pequeña, que habiendo logrado calzar el pie, iba ya a montar a horcajadas y a caerse del otro lado, seguramente, sintióse cogida de la pierna. Debajo de ella, los ocho ojos clavados en los suyos le dieron miedo.

-¡Soltáme! ¡Déjame! —gritó sacudiendo la pierna. Pero fue atraída.

-¡Mamá! ¡Ay, mamá! ¡Mamá, papá! —lloró imperiosamente. Trató aún de sujetarse del borde, pero sintióse arrancada y cayó.

—Mamá, ¡ay! Ma... —No pudo gritar más. Uno de ellos le apretó el cuello, apartando los bucles como si fueran plumas, y los otros la arrastraron de una sola pierna hasta la cocina, donde esa mañana se había desangrado a la gallina, bien sujeta, arrancándole la vida segunda por segundo.

Mazzini, en la casa de enfrente, creyó oír la voz de su hija.

—Me parece que te llama— le dijo a Berta.

Prestaron oído, inquietos, pero no oyeron más. Con todo, un momento después se despidieron, y mientras Bertita a dejar su sombrero, Mazzini avanzó en el patio.

-¡Bertita!

Nadie respondió.

-¡Bertita! —alzó más la voz, ya alterada.

Y el silencio fue tan fúnebre para su corazón siempre aterrado, que la espalda se le heló de horrible presentimiento.

-¡Mi hija, mi hija!- corrió ya desesperado hacia el fondo. Pero al pasar frente a la cocina vio en el piso un mar de sangre. Empujó violentamente la puerta entornada, y lanzó



un grito de horror.

Berta, que ya se había lanzado corriendo a su vez al oír el angustioso llamado del padre, oyó el grito y respondió con otro. Pero al precipitarse en la cocina, Mazzini, lívido como la muerte, se interpuso, conteniéndola:

-¡No entres! ¡No entres!

Berta alcanzó a ver el piso inundado de sangre. Sólo pudo echar sus brazos sobre la cabeza y hundirse a lo largo de él con un ronco suspiro.

Horacio Quiroga.



ANEXO 5: Preguntas de nivel literal

(Cada pregunta equivale a 2.5 puntos)

1.- ¿Quiénes son los personajes principales y secundarios?

Principal:

.....

Secundarios:

.....

.....

.....

2.- ¿Cuál es el tema central del texto leído?

A) La muerte de Bertita.

B) La discriminación de los padres hacia sus hijos enfermos.

C) El amor y el odio enquistado en los padres.

3.- ¿Dónde se desarrollaron los hechos?

A) Con sus hermanos

B) En la casa de Mazzini y Berta

C) En la ciudad

4.- Escriba brevemente el inicio, nudo y desenlace del texto.

Inicio:.....



.....
.....
.....

Nudo:.....

.....
.....
.....

Desenlace:.....

.....
.....
.....
.....

PREGUNTAS DE NIVEL INFERENCIAL

5.- ¿Cuál es el propósito del texto leído?

.....
.....
.....
.....

6.- ¿Qué hubiera pasado si los hijos de Mazzini y Berta no se hubieran convertido en tisiquillos?

.....
.....



.....
.....

7. - ¿Cuál sería la historia si Bertita hubiera estado con sus padres antes de que lo degüellen?

A) Igual, tarde que temprano sería degollada.

B) No lo hubieran degollado.

C) Otro sería el degollado.

8.- ¿Qué significado le asignas a las siguientes palabras de acuerdo al texto?

ACAECIÓ:.....

MONSTRUOS:

PULMÓN PICADO:

PREGUNTAS DE NIVEL CRÍTICO

9. - ¿Qué opina sobre el texto? Realice una opinión crítica.

.....
.....
.....
.....
.....

10.- ¿Por qué crees que el autor escribió este cuento?

.....



.....

.....

.....

.....

¡ÉXITOS!



ANEXO 6: Declaración de jurada de autenticidad de tesis



Universidad Nacional
del Altiplano Puno



Vicerrectorado
de Investigación



Repositorio
Institucional

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DE TESIS

Por el presente documento, Yo JUAN MARIO QUISPE MAMANI
, identificado con DNI 71847958 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Complementación Académica, Programa de Maestría o Doctorado

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
, informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación para la obtención de Grado
Bachiller Título Profesional denominado:

"INFLUENCIA DE LA APLICACIÓN DE LOS MAPAS CONCEPTUALES EN COMPRENSIÓN DE TEMAS ESCRITOS EN LOS
ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA AYUSOMA DE LOASA - 2023
" 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.

En caso de incumplimiento de esta declaración, me someto a las disposiciones legales vigentes y a las sanciones correspondientes de igual forma me someto a las sanciones establecidas en las Directivas y otras normas internas, así como las que me alcancen del Código Civil y Normas Legales conexas por el incumplimiento del presente compromiso

Puno 20 de noviembre del 2023


FIRMA (obligatoria)



Huella



ANEXO 7: Autorización para el depósito de la tesis en el Repositorio Institucional



Universidad Nacional
del Altiplano Puno



Vicerrectorado
de Investigación



Repositorio
Institucional

AUTORIZACIÓN PARA EL DEPÓSITO DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Por el presente documento, Yo JUAN MARIO QWISPE MAMANI
identificado con DNI 71847958 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Complementación Académica, Programa de Maestría o Doctorado

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

, informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación para la obtención de Grado Bachiller Título Profesional denominado:

"INFLUENCIA DE LA APLICACIÓN DE LOS MAPAS CONCEPTUALES EN COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA ANTESIMA DE COASA- 2023"

” Por medio del presente documento, afirmo y garantizo ser el legítimo, único y exclusivo titular de todos los derechos de propiedad intelectual sobre los documentos arriba mencionados, las obras, los contenidos, los productos y/o las creaciones en general (en adelante, los “Contenidos”) que serán incluidos en el repositorio institucional de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

También, doy seguridad de que los contenidos entregados se encuentran libres de toda contraseña, restricción o medida tecnológica de protección, con la finalidad de permitir que se puedan leer, descargar, reproducir, distribuir, imprimir, buscar y enlazar los textos completos, sin limitación alguna.

Autorizo a la Universidad Nacional del Altiplano de Puno a publicar los Contenidos en el Repositorio Institucional y, en consecuencia, en el Repositorio Nacional Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto, sobre la base de lo establecido en la Ley N° 30035, sus normas reglamentarias, modificatorias, sustitutorias y conexas, y de acuerdo con las políticas de acceso abierto que la Universidad aplique en relación con sus Repositorios Institucionales. Autorizo expresamente toda consulta y uso de los Contenidos, por parte de cualquier persona, por el tiempo de duración de los derechos patrimoniales de autor y derechos conexos, a título gratuito y a nivel mundial.

En consecuencia, la Universidad tendrá la posibilidad de divulgar y difundir los Contenidos, de manera total o parcial, sin limitación alguna y sin derecho a pago de contraprestación, remuneración ni regalía alguna a favor mío; en los medios, canales y plataformas que la Universidad y/o el Estado de la República del Perú determinen, a nivel mundial, sin restricción geográfica alguna y de manera indefinida, pudiendo crear y/o extraer los metadatos sobre los Contenidos, e incluir los Contenidos en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

Autorizo que los Contenidos sean puestos a disposición del público a través de la siguiente licencia:

Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visita: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

En señal de conformidad, suscribo el presente documento.

Puno 20 de noviembre del 2023




FIRMA (obligatoria)



Huella