



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento
de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado
de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla,
Comas - 2015

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
Maestra en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:

Br. Alicia Fernández Tupac

ASESOR:

Mg. Emil Beraún Beraún

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

LIMA PERÚ
2017

Página del jurado

Dra. Paula Viviana Liza Dubois
Presidente

Mg. Fernando Nolazco Labajos
Secretario

Mg. Emil Beraún Beraún
Vocal

Dedicatoria

A Víctor y Zoila mis queridos padres por su apoyo incondicional. A mis hermanos Jaime y Miguel y en especial a mi queridísima hermana Marilú que estuvo a mi lado en los momentos más difíciles dándome el aliento necesario.

Agradecimiento

A mi apreciado asesor Mg. Emil Beraún por darme orientaciones y aliento para concluir esta tesis.

A mi amigo Linder por su sapiencia y paciencia.

A la directora Olga de La Cruz y a mis queridos estudiantes que participaron en esta investigación.

Declaratoria de Autenticidad

Yo, Alicia Fernández Tupac, estudiante del Programa Maestría de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI: 06928570 con la tesis titulada “Efectos del Módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015”.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Los Olivos, 21 de octubre del 2017

Alicia Fernández Tupac.

DNI N° 06928570

Presentación

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, para obtener el Grado de Maestra en Educación, presento la tesis titulada “Efectos del Módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas - 2015”.

El estudio se realizó con la finalidad de determinar los efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015; y para esto se analizaron resultados obtenidos a través de evaluaciones a 59 estudiantes del tercer grado de secundaria la Institución Educativa Ramón Castilla del distrito de Comas, a la aplicación de los procesos del análisis y construcción de los datos obtenidos, con la intención que sirva de soporte para investigaciones futuras y nuevas propuestas que contribuyan en el mejoramiento de la calidad educativa, para esto se planteó el trabajo en seis capítulos.

En el primer capítulo se consideró la introducción; el segundo capítulo está referido al marco metodológico; el tercer capítulo consta de los resultados; el cuarto capítulo trata de la discusión; en el quinto capítulo se presentan las conclusiones; en el sexto capítulo están las recomendaciones; en el séptimo capítulo están las referencias y finalmente los anexos.

Señores miembros del jurado, espero que esta investigación, sea evaluada y cumpla los parámetros para su aprobación.

La autora

Índice

	Pág.
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	xii
Abstract	xiv
I. INTRODUCCIÓN	16
1.1 Antecedentes	17
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	22
1.2.1 Bases teóricas de la variable: Módulo de mapa mental	22
1.2.2 Bases teóricas de la variable comprensión lectora	34
1.3 Justificación	44
1.4. Problema	46
1.5 Hipótesis	47
1.6 Objetivos	48
II. MARCO METODOLÓGICO	49
2.1 Variables	50
2.2 Operacionalización de variables	51
2.3 Metodología	52
2.4 Tipos de estudio	52
2.5 Diseño	52
2.6 Población, muestra y muestreo	53
2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	54
2.8 Métodos de análisis de datos	56
2.9 Aspectos éticos	57
III.RESULTADOS	58

3.1 Análisis descriptivo	59
3.2 Contrastación de hipótesis	67
IV. DISCUSIÓN	77
V. CONCLUSIONES	81
VI RECOMENDACIONES	84
VII.REFERENCIAS	86
VIII. ANEXOS	94
Anexo 1: Matriz de consistencia	
Anexo 2: Constancia de aplicación de instrumentos	
Anexo 3 Instrumentos del módulo de aprendizaje	
Anexo 4: Instrumentos de la variable dependiente comprensión lectora	
Anexo 5: Base de datos de la prueba de entrada	
Anexo 6: Base de datos de la prueba de salida	
Anexo 7: Base de datos de confiabilidad	
Anexo 8: Instrumentos de validación a juicio de expertos	
Anexo 9: Prueba de normalidad	
Anexo 10: Ficha de observación	
Anexo 11: Artículo científico	

Lista de tablas

		Pág.
Tabla 1	Matriz de Operación de la comprensión lectora	51
Tabla 2	Distribución de los estudiantes del 3ro de secundaria	53
Tabla 3	Muestra población de los grupos experimental y control	54
Tabla 4	Validez de contenido por juicio de expertos	55
Tabla 5	Confiabilidad del instrumento	56
Tabla 6	Comparación de resultados de evaluación en los grupos en frecuencias y porcentajes	59
Tabla 7	Comparación de resultados de evaluación en los grupos en frecuencias y porcentajes en su dimensión literal	61
Tabla 8	Comparación de resultados de evaluación en los grupos en frecuencias y porcentajes en su dimensión inferencial	63
Tabla 9	Comparación de resultados de evaluación en los grupos en frecuencias y porcentajes en su dimensión criterial	65
Tabla 10	Efectos del módulo de mapas mentales en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015 según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental	67
Tabla 11	Prueba de U Mann – Whitney del efecto del módulo de mapas mentales	68
Tabla 12	Efectos del módulo de mapas mentales en el nivel literal de la comprensión lectora	69
Tabla 13	Prueba de U Mann – Whitney del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel literal de la comprensión lectora	70
Tabla 14	Efectos del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora	71
Tabla 15	Prueba de U Mann – Whitney del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora	72
Tabla 16	Efectos del módulo de mapas mentales en el nivel	74

	riterial de la comprensión lectora	
Tabla 17	Prueba de U Mann – Whitney del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel criterial de la comprensión lectora	75

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Niveles alcanzado por los grupos evaluados	60
Figura 2. Niveles alcanzado por los grupos evaluados en la dimensión literal	62
Figura 3. Niveles alcanzado por los grupos en la dimensión inferencial	64
Figura 4. Niveles alcanzado por los grupos en la dimensión criterial	66
Figura 5. Estadístico del efecto del módulo de mapas mentales en la comprensión lectora según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental	68
Figura 6. Estadístico del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial la comprensión lectora según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental	70
Figura 7. Estadístico del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental	73
Figura 8. Estadístico del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel criterial de la comprensión lectora según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental	75

Resumen

La presente investigación titulada: Efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Ramón Castilla”, Comas - 2015; se efectuó en la urbanización El Retablo perteneciente al distrito de Comas y estuvo enmarcada en las teorías del Aprendizaje significativo de Ausubel y la Neurociencia.

El método de investigación es hipotético deductivo, de tipo aplicada y diseño cuasi-experimental. Para su desarrollo se considera una población de 124 estudiantes del tercer grado de secundaria, con una muestra no probabilística de 59 estudiantes. Las dos secciones recibieron diez sesiones de aprendizaje de noventa minutos cada una.

Los datos fueron obtenidos mediante la aplicación de un instrumento para la variable dependiente: Comprensión lectora, que consistió en la elaboración de una prueba escrita con veinte preguntas y tres dimensiones: literal, inferencial y criterial, la misma que se aplicó para el pre-test y post-test. Para la variable independiente: Mapa mental se utilizó un módulo y una ficha de observación para ser aplicada en el proceso de aprendizaje.

Los resultados evidenciaron que en los niveles alcanzados por los grupos evaluados muestran que la distribución de evaluación en el grupo control en el post-test se obtuvieron: 60% en el nivel de inicio y 40% en el nivel de proceso. En el grupo experimental en el post-test obtiene un 10,3% en el nivel de proceso, 79,3% en el nivel esperado y 10.3% en el nivel destacado respectivamente.

Para la contratación de la hipótesis general y específica se realizó la prueba estadística de U de Mann Whitney. Después del procesamiento de los datos y el análisis e interpretación de los resultados en la contrastación de las hipótesis podemos concluir que los efectos del módulo de mapas mentales mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015

habiendo obtenido un nivel de significancia menor a 0,05 y por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Respecto a prueba de hipótesis específica 1 el nivel de significancia es menor a 0,05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora. En la hipótesis específica 2 el nivel de significancia es menor a 0,05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis: el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora. En la hipótesis específica 3 el nivel de significancia es menor de 0,05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Palabras claves: Comprensión lectora, estrategia de aprendizaje, mapa mental.

Abstract

The present research entitled: Effects of the Mental Mapping Module in the improvement of reading comprehension in the third grade students of the Educational Institution "Ramón Castilla", Comas - 2015; was carried out in the urbanization The Retablo belonging to the district of Comas and was framed in the theories of the Meaningful Learning of Ausubel and the Neuroscience.

The research method is hypothetical deductive, applied type and quasi-experimental design. For its development is considered a population of 124 students of the third grade of secondary, with a non-probabilistic sample of 59 students. The two sections received ten learning sessions of ninety minutes each.

The data were obtained through the application of two instruments, these are: for the dependent variable reading comprehension a written test with twenty questions and three dimensions was elaborated: literal, inferential and criterial, the same one that was applied for the pre-test and post -test. For the independent mental map variable, a module and an observation sheet were used to be applied in the learning process.

The results showed that, in the levels reached by the groups evaluated, the distribution of evaluation in the control group in the post-test was obtained: 60% at the start level and 40% at the process level. In the experimental group in the post-test it obtained 10.3% in the process level, 79.3% in the expected level and 10.3% in the highlighted level respectively.

For the contracting of the general and specific hypothesis the statistical test of U of Mann Whitney was realized. After the data processing and the analysis and interpretation of the results in the hypothesis testing we can conclude that the effects of the mental map module significantly improves reading comprehension in the third grade students of the Ramón Castilla Educational Institution, Comas, 2015 having obtained a level of significance lower than 0.05 and therefore, the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted. Regarding specific hypothesis test 1 the level of significance is less than 0.05 therefore, the

null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted: the mental map module significantly improves the literal level of reading comprehension. In the specific hypothesis 2 the level of significance is less than 0.05 therefore, the null hypothesis is rejected and the hypothesis is accepted: the mental map module significantly improves the inferential level of reading comprehension. In the specific hypothesis 3 the level of significance is less than 0.05 therefore the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted: the mental map module significantly improves the inferential level of reading comprehension in third grade students secondary school of the Educational Institution Ramón Castilla, Comas, 2015.

Keywords: Reading comprehension, learning strategy, mental map.

I. Introducción

1.1 Antecedentes

Antecedentes internacionales

Llunitaxi (2013) en su tesis titulada: *Estrategias innovadoras en la comprensión lectora para el desarrollo de la enseñanza aprendizaje de los niños de cuarto a séptimo año de educación básica del Centro Educativo Intercultural bilingüe Humberto Vacas Gómez de la comunidad de Surupogios de la parroquia Guanujos, Cantón Huaranga, periodo 2012-2013*, para obtener el grado de Magister en Gerencia Educativa. Tuvo por objetivo capacitar a los docentes sobre la importancia de la aplicación de estrategias innovadoras para lograr mejorar la lectura comprensiva y crítica. El diseño utilizado en la investigación fue descriptivo, bibliográfico, de campo. Se aplicó los métodos: inductivo, deductivo, analítico, y sintético, La variable independiente fue estrategias innovadoras, La variable dependiente fue procesos de enseñanza aprendizaje y la variable interviniente fue comprensión lectora. En cuanto a las estrategias de lectura se enfatizó su realización en etapas: antes de iniciar, en el proceso y al finalizar la lectura. En los resultados de la encuesta a los docentes un gran porcentaje manifestaron no darle mucha importancia la aplicación de estrategias innovadoras en las sesiones. Por su parte al finalizar la encuesta de alumnos se consideró que sus docentes deben emplear novedosas maneras para enseñar la comprensión lectora. Se concluye que el gran número de maestros pertenecientes a este colegio no conocen ni practican estrategias innovadoras de comprensión lectora. La mayoría de profesores son tradicionales y no dan importancia al uso de estrategias de lectura. Los educandos en su mayoría consideran que la guía y el apoyo de sus maestros es requisito básico para lograr la comprensión textual.

Calderón y Quesada (2014) en su tesis titulada: *Los mapas mentales como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en textos narrativos en el colegio Miguel Antonio Caro*, esta investigación que tuvo como base el enfoque descriptivo y también se tomó la investigación acción que sirvió como estrategia para recolectar datos cualitativos y cuantitativos. El objetivo principal fue utilizar el organizador visual de manera didáctica y así mejorar la lectura comprensiva en los estudiantes. En la prueba diagnóstica se

empleó un cuestionario con preguntas de múltiple opción. Los resultados acertados en la interpretación de textos fue de 2,3% de las interrogantes, pero esta cifra mejoró en el taller siete donde los donde los alumnos tuvieron 8,3% de aciertos. Con estas cifras se comprobó que estos organizadores mejoran significativamente su comprensión narrativa. Las conclusiones cualitativas que evidenció el proyecto de mapas mentales fue que los estudiantes incrementaron su interés creciente en aprender esta técnica gráfica, desarrollaron la creatividad y socialización entre estudiantes y contribuyó a fomentar el aprendizaje autónomo.

Aldana y Miranda (2013) en su tesis denominada: *Mapas mentales una estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos*, cuya muestra y población fueron 35 estudiantes del ciclo cuatro de la Institución Educativa Estatal Magdalena Ortega de Nariño de Bogotá. La población se estructuró en dos grupos uno de estudiantes y otro, de docentes. La investigación fue cualitativa, descriptiva y representativa de las habilidades de lectura en los colegiales. El objetivo general en este trabajo fue el uso de este organizador visual como plan didáctico. Para recoger datos se diagnóstico y entrevistó a los participantes. En la investigación se desarrollaron seis aplicaciones de lecturas con la elaboración de mapas mentales. La conclusión a la que se llegó fue que el uso de este organizador visual facilita el enseñar y el aprender de docentes y educandos.

Antecedentes nacionales

De la Cruz y Estrada (2013) en su tesis: *Los Mapas Mentales y su relación con la Comprensión lectora en las estudiantes de cuarto año segundo de Educación Secundaria de la Institución Educativa Emblemática Mercedes Cabello de Carbonera*, para optar el grado académico de Magíster en Psicopedagogía. La investigación fue de tipo básica con un diseño no experimental, transversal y correlacional. Se trabajó con una muestra de 72 estudiantes a quienes se les aplicó una lectura con su respectivo cuestionario y elaboración del mapa mental. La información se recogió mediante una lista de cotejo. Después del procesamiento de los datos se llegó a la siguiente conclusión: El 6% de las estudiantes con un bajo nivel de uso de los mapas mentales se encontraron en

un nivel de inicio de la comprensión lectora, el 19% de las estudiantes que presentaron un nivel de uso medio de este organizador se ubicaron en un nivel de proceso y el 31% que presentaron un nivel de uso alto de los mapas mentales se encontraron en un nivel logrado de la comprensión lectora. En el uso de mapas mentales y el nivel literal se observó que el 6% de las estudiantes que presentaron un nivel de uso bajo de los mapas mentales a su vez se encontraron en un nivel de inicio, el 17% de estudiante que presentaron un nivel de uso medio de los mapas mentales se encontraron en el nivel de proceso y el 31% de estudiantes que presentaron un alto nivel de uso de los mapas mentales se encontraron en un nivel literal logrado de la comprensión lectora. En el uso de mapas mentales y el nivel inferencial se observó que el 6% de las estudiantes con un bajo nivel de uso de mapas mentales se encontraron en un nivel de inicio, el 10% de estudiantes que presentaron un nivel de uso medio del organizador se encontraron en un nivel de proceso y el 35% de estudiantes que presentaron un nivel de uso alto de los mapas mentales se encontraron con un nivel logrado en nivel inferencial. En el resultado del uso de los mapas mentales en el nivel criterial se observó que el 6% de las estudiantes que presentaron un bajo nivel de uso del organizador se encontraron en un nivel de inicio, el 17% de las estudiantes que presentaron un nivel de uso medio del organizador se encontraron en un nivel de proceso y el 43% de las estudiantes que presentaron un nivel de uso alto del mapa mental se encontraron en un nivel logrado en el nivel criterial. En la tesis se concluyó que los mapas mentales tienen una relación directa con la comprensión lectora y quienes participantes en el programa de Mapas Mentales mejoraron su comprensión en un grado mayor que quienes no lo hicieron.

Márquez (2014) en la tesis titulada: *La influencia de los mapas mentales en la comprensión lectora en los alumnos de primaria de educación básica regular* para optar el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. El objetivo principal fue comprender el nivel de influencia de los mapas mentales en la comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la I. E. Manuel González Prada, del distrito de San Borja. Se estudiaron las variables mapas mentales y comprensión lectora (comprensión literal inferencial y criterial) El tipo

de investigación fue experimental con un diseño cuasiexperimental con un grupo control y otro experimental. La población fue de 100 alumnos. La muestra comprendió 25 estudiantes del grupo experimental y 25, del grupo control para ello, se aplicó un programa pedagógico que constaba de 16 sesiones de aprendizaje con 16 pruebas divididas en tres fases. En base a los resultados obtenidos se concluyó que los mapas mentales influyen significativamente en la comprensión nivel literal ya que en el postest el grupo control obtuvo una media de 0.72 y el grupo experimental, una media de 1.48. En la comprensión criterial el grupo control obtuvo una media de 0.80 y el grupo experimental, una media de 1.76. En la comprensión inferencial el grupo control obtuvo una media de 3.20 y el grupo experimental, una media de 4.76. En el post test de la comprensión lectora el grupo control obtuvo una media de 9.76 y el grupo experimental la media de 16.00. Por lo antes expuesto, se concluyó que el uso de los mapas mentales utilizado como técnica gráfica y método de organización de ideas estimula, potencia y mejora el nivel de comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la I. E. Manuel González Prada, del distrito de San Borja.

Garma (2011) realizó una investigación titulada: *El uso de los mapas mentales para el logro de la comprensión lectora en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. N° 121 San Juan de Lurigancho, Universidad César Vallejo* para optar el grado académico de Maestría en Educación. El objetivo fue determinar el uso de los mapas mentales para el logro de la comprensión lectora.

El tipo investigación es aplicada y de diseño cuasi-experimental. Se tomó en cuenta a dos grupos de estudiantes, uno de control y otro experimental a los cuales se les aplicó el pre-test y post-test, además al grupo experimental se le aplicó la estrategia del mapa mental. La muestra fue de 60 estudiantes de primer grado de secundaria cuyas edades fluctuaban de 12 a 14 años. La recolección de datos se hizo mediante una evaluación de comprensión lectora en base a una lectura de treinta ítems en los niveles literal, inferencial y criterial. Se demostró que el uso de la estrategia de los mapas mentales es efectiva, pues la evaluación de salida arrojó que un 88% de estudiantes mejoró significativamente sus niveles de comprensión lectora respecto de un 45% en su prueba de inicio.

Vences (2013) en su tesis titulada: *Aplicación de los mapas mentales y su influencia en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. N° 7037 Ariosto Matellini, Chorrillos 2013*, presentada a la Universidad César Vallejo para obtener el grado académico de Maestría en Educación, tuvo por finalidad precisar el influjo de este organizador visual. En el procedimiento se utilizó un módulo de aprendizaje con diez sesiones. El diseño aplicado fue cuasi-experimental, con pruebas antes y después de la aplicación del módulo. La población estuvo conformada por 73 educandos. Se usó al U de Mann-Whitney para la contrastación de hipótesis. El efecto post test en el nivel literal de la media del grupo control fue de 2.6053, Por otro lado, el grupo de experimento logró una media de 4.7143. Por otro lado, en el nivel inferencial post test el grupo control obtuvo la media de 3.7632 y el otro grupo logró una media de 8.1143. En el nivel criterial el grupo control consiguió una media de 1.5000 mientras que el grupo del experimento tuvo la media de 4.7429. En este trabajo se determinó que la aplicación de los mapas mentales influye positivamente en elevar los tres niveles de la comprensión lectora.

Bermeo (2012) en su tesis: *Efectos del seminario taller de mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de nivel secundaria de la I.E. Policía Nacional del Perú Precursores de la Independencia, Olivos*, presentada a la Universidad César Vallejo para obtener el grado de Maestría en Educación utilizó un estudio descriptivo-explicativo. El diseño utilizado fue cuasi-experimental con pre test y post test. Con el grupo del experimento se empleó el pre test sobre los mapas mentales y comprensión lectora. Para evaluar los mapas mentales se usó un instrumento y para la comprensión de lectura una prueba. En este trabajo, la población lo conformaron 75 educandos del segundo de secundaria. Los resultados de la variable dependiente comprensión lectora en el pre test de notas fue: un 57% desaprobó, el 35% tuvo notas regulares y un 7% logró notas altas. En el post test de la variable dependiente comprensión lectora un 16% desaprobó, un 16% sacó notas regulares y 68% obtuvieron altos puntajes. El nivel logrado de la variable dependiente resulta significativa. La investigación concluyó que existe un progreso en la comprensión de lectura como consecuencia de emplear mapas mentales.

1.2 Fundamentación científica, técnica o humanista

1.2.1 Bases teóricas de la variable: Módulo de mapa mental

Definición de módulo

El módulo según el Ministerio de Educación (2014),” es una unidad curricular que organiza procesos educativos concretos, a partir de propósitos formativos claramente evaluables” (p.10), por ello como parte de las unidades didácticas se caracteriza por ser autónomo dentro de la estructura curricular.

Características del módulo

El módulo toma en cuenta los ritmos de aprendizajes en el proceso de desarrollo y evaluación, desarrolla etapas metodológicas para consolidar las competencias, organiza las secuencias de las sesiones y contenidos para construir conocimientos y resolver un problema.

Partes del módulo

El módulo consta de las siguientes partes básicas: la introducción que contiene la utilidad y los objetivos, el desarrollo del contenido con la secuencia de sesiones., las actividades prácticas, y la evaluación.

Definición de mapa mental

El concepto de mapa mental no es uniforme ya que este, difiere dependiendo del uso que se le dé a este organizador visual. Esta que data desde décadas pasadas. Dentro del enfoque constructivista por ser sencillo de graficar, jerarquizar e impactar visualmente es efectiva en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje.

Según Gonzales (2009), son ilustraciones con espacios en blanco, en las que se emplean líneas, flechas, recuadros, y círculos para mostrar las relaciones existentes entre ciertos hechos o ideas abstractas que sirven para orientar la actividad mental, a través de un formato espacial (p.47). Los mapas mentales son descritos como “representaciones multidimensionales que utilizan espacio, tiempo y color. Se caracterizan por la integración de la palabra con la imagen, por la

jerarquización y categorización del pensamiento” (Ontoria, Gómez y de Luque, 2006, p.38).

Asimismo Muñoz (2014), expresó que “un mapa mental es una técnica gráfica que se basa en la utilización de palabras, imágenes, números, ritmo, color, lógica y el espacio” (p. 134). De acuerdo con el autor, sus componentes son ramas como el de los árboles, mientras más se extienden las ramificaciones la comprensión se va detallando y ampliando.

Por otro lado, Gallegos, Villegas. y Barak (2011), manifestaron que “El mapa mental es una herramienta creativa, pero ante todo divertida porque despliega nuestra capacidad de dar forma, color y sustancia a nuestros pensamientos” (p. 40). Por lo antes mencionado este organizador no solo utiliza la asociación mental sino también permite aflorar la parte emocional de quien lo está graficando.

Según Buzan (2002), aseveró que los mapas mentales “Son una poderosa técnica gráfica que nos ofrece una llave maestra para acceder al potencial del cerebro y que se puede aplicar a todos los aspectos de la vida, de tal manera que una mejoría en el aprendizaje y una mayor claridad de pensamiento puedan reforzar el trabajo de los seres humanos” (p. 350).

Finalmente, se puede decir que este organizador no solo es un gráfico colorido ya que todo el cerebro participa en su diagramación. Por ello se considera una novedosa propuesta creativa para comprender textos.

El avance de las ciencias ha originado nuevos planteamientos de cómo aprende el estudiante y de las estrategias que debe utilizar. Al respecto Ontoria et al. (2006), refirió que:

Las verdaderas motivaciones para el cambio de técnicas o estrategias de aprendizaje conectan con el nuevo enfoque que tiende a implicar más a toda la persona –alumno/a en el proceso de aprender. Se apoya en los

nuevos estudios sobre la construcción de conocimientos (constructivismo) y en los estudios sobre el cerebro humano. (p.141)

De acuerdo a lo mencionado, en el desarrollo de los aprendizajes se tiene que evaluar la construcción del nuevo conocimiento para emplear el constructivismo. Este trabajo está relacionado con el aprendizaje significativo, teoría elaborada por Ausubel.

Características del mapa mental

Este organizador visual como una construcción personal viene a ser una representación del conocimiento que presenta las siguientes características. Según Gallegos et.al. (2011) expresa que “un mapa mental siempre va acompañado de imágenes y colorido. Lejos de ser una representación fría e impersonal, el mapa mental involucra tanto las asociaciones lógicas como las emociones que despiertan en nosotros los objetos” (p.40). Esto significa que este organizador tiene el sello personal de quien lo ha creado porque es producto de su cognición y creatividad.

Al respecto Carrasco (2004), mostró las propiedades que presenta el mapa mental: uno de ellos es la responsabilidad para decidir cuáles son las informaciones más importantes. El uso de gráficos y colores que permite una participación activa de los sentidos. El ordenamiento informativo del mapa mental se presenta gráficamente donde se visualiza la disposición y el nexo de las ideas que se relacionan con la actividad no lineal del cerebro. El uso de representaciones ópticas posibilitan la apropiación y el recuerdo del aprendizaje (p. 119).

Elaboración de mapa mental

Elaborar mapas mentales combinando imágenes y palabras permite una mejor visualización de la construcción relacional de las ideas y del pensamiento. Este proceso permite captar mejor el contenido global del texto.

El proceso de elaboración del mapa mental, según Buzan (2004, p.50) consta de siete pasos:

1. Empezar en el centro de la hoja para dar al cerebro libertad de dirigirse en cualquier dirección.
2. Dibujar en el centro de la hoja la idea principal para potenciar la imaginación y concentración y así facilitar la comprensión.
3. Utilizar varios colores ya que estos estimulan la imaginación, le dan más impacto visual y hacen más divertido todo el proceso de elaboración.
4. Partir de la imagen central para irradiar las palabras clave. Cada palabra o idea se conecta con la imagen central mediante ramas como si fuera un árbol hasta graficar ramas más finas. Se elabora de esta manera imitando las asociaciones que realiza el cerebro.
5. Utilizar líneas curvas para las ramas ya que estas, llaman la atención y mantienen al cerebro despierto y activo.
6. Escribir solo una palabra clave por rama: Ello da mayor flexibilidad y posibilidad de generar nuevas ideas que se traducen en más ramificaciones.
7. Usa muchas imágenes ya que cada una de ellas representa muchas palabras.

De esta manera, procediendo con estas secuencias y empleado escasos materiales se grafica un mapa mental que representa la organización de los pensamientos y permite sintetizar, incorporar evocar y enjuiciar informaciones para lograr un alto grado de comprensión lectora.

Materiales para graficar el mapa mental

Para elaborar el mapa mental se necesitan pocos materiales que son fáciles de conseguir como una hoja en blanco, diversos colores, y algo que le va dar el sello personal al organizador visual, emplear el cerebro en su totalidad (ambos hemisferios) y una dosis de imaginación.

Teorías del aprendizaje relacionados con el mapa mental

A través del tiempo en, el campo educativo, se han desarrollado tres paradigmas de aprendizaje: como adquisición de respuesta, como adquisición de conocimientos y aprendizaje como construcción de significados cada uno con sus características peculiares. Al respecto de este último paradigma, Bengoechea (2006) manifestó “Desde esta posición serán procesos centrales los procesos de organización, interpretación, comprensión del contenido mediante lo que el aprendiz procesa, construye y da sentido o significado a lo que construye” (p.30).

Así pues, sobre la base del constructivismo se han desarrollado varias teorías que explican cómo aprende la persona. Entre ellas tenemos:

Teoría de aprendizaje de Jean Piaget

Piaget (1979) en sus estudios sobre el aprendizaje, induce a revelar la estructuración psicológica de los educandos en sus etapas de desarrollo escolar (pp.13-15). Los profesores en su labor pedagógica con sus educandos, preferentemente los que presentan problemas con su aprendizaje, deben realizar una compañía individualizada para la obtención de competencias deseadas. Destacamos la contribución de Piaget que valora el contexto y la habilidad de imitación.

Del mismo modo, Piaget aseveró que “Es cierto que un niño sabe más de lo que dice” (Piaget, 1979, p.28). Esto significa, que su pensamiento está en un nivel más avanzado que su lenguaje. Por otro lado, afirmó la importancia del lenguaje como parte del proceso evolutivo para activar pensamiento.

Según Piaget, los primeros doce años es una etapa muy importante en el desarrollo de la inteligencia. Para este autor pensamiento e inteligencia son términos porque el pensar representa utilizar la inteligencia y esta, tiene connotación de pensamiento.

Teoría del aprendizaje de Bruner

Bruner (1987) expresó que “la enseñanza del descubrimiento, en general, no implica tanto el proceso de guiar a los estudiantes para que descubra lo que está

allí afuera, sino, en realidad el descubrimiento de lo que hay dentro de su propia mente” (p.85). El planteamiento de Bruner para que el niño aprenda es dejar que él explore sus conocimientos contrastando lo que tiene que aprender. Esta teoría tiene varias implicancias educativas, una de ellas es que los estudiantes deben descubrir las relaciones que se dan entre los conceptos y construir sus proposiciones, para ello el instructor debe motivar para que ese descubrimiento se lleve a cabo según lo planificado.

Bruner distinguió tres modos básicos de representar los modelos mentales y la realidad: inactivo, icónico y simbólico. Esta teoría tiene varias implicancias educativas, una de ellas es que los estudiantes deben descubrir las relaciones que se dan entre los conceptos y construir sus proposiciones, para ello el instructor debe motivar para que ese descubrimiento se lleve a cabo en sus estudiantes

Teoría del aprendizaje de Vygotsky

Vygotsky (1995) fue el autor de la teoría sociocultural y sus ideas básicas tienen implicancias educativas: la primera es la interacción entre aprendizaje y desarrollo que se da en dos niveles: el primero es el nivel evolutivo real que se evidencia cuando el niño puede realizar actividades sin necesidad de la ayuda de otras personas. El segundo, se refiere al desarrollo potencial, aquí el niño para resolver un problema necesita la ayuda de otras personas y el tercer nivel hace referencia a la zona denominada de desarrollo próximo que está dado por la distancia entre el grado de desarrollo real y del, potencial. Aquí las funciones mentales están a los procesos de maduración. El tercer aporte de Vygotsky hace referencia a los procesos de aprendizaje que se efectúa desde el entorno social hacia la parte interna donde se desarrollan los procesos interpsicológicos. Aquí la escuela juega un rol fundamental en el aprendizaje del educando. El cuarto aporte es la importancia de la participación del grupo social en el aprendizaje de los niños como factor esencial para su desarrollo.

Teoría del aprendizaje significativo

Ausubel (2002) mencionó que los nuevos conocimientos que adquiere el aprendiz se incorporan de manera sustantiva a la estructura cognoscitiva del alumno. Ello

se logra al relacionando los conocimientos adquiridos recientemente con los que se tenía previamente. Al hablar de experiencias previas toma en cuenta lo cognoscitivo y lo psíquico. También hace hincapié en que no hay que dejar de tomar en cuenta el contexto familiar y socioeconómico en el que se desarrolla el alumno pues son factores básicos para el logro de una comprensión efectiva (p.56).

Se denomina aprendizaje significativo al desarrollo de las relaciones que se establece entre el nuevo conocimiento con lo que ya es conocido y ello está relacionado con el uso de materiales atractivos para el educando ligados a sus expectativas y este será paulatino desde lo general hasta lo específico. En esta etapa se desarrolla las destrezas y los conocimientos. Para que este proceso se ejecute se necesita la automotivación para el aprendizaje y los materiales necesarios para obtener conocimientos.

Este postulado significa procesar la información cuando sea necesaria.

Enfatizando lo antes mencionado sobre el aprendizaje significativo Rogers (1977) dijo que "Es un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimiento, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia" (p.247).

Una máxima de Franklin (s.f.) que enfatiza una característica del aprendizaje significativo es mencionado de la siguiente manera: "Dímelo y lo olvidaré, enséñame y lo recordaré involúcrame y lo aprenderé" (párr.2). Este pensamiento se relaciona con el aprendizaje significativo ya que resalta el papel participativo y comprometido del estudiante con su aprendizaje. Ello involucra la motivación para alcanzar una meta y aprenderá mejor si tiene el deseo de comprender.

Aprendizaje significativo y mapa mental

Ausubel y su postulado sobre el aprendizaje significativo sustenta técnica del organizador visual más efectivo los mapas mentales. Las estrategias de los mapas mentales. Desde esta perspectiva, teniendo en cuenta que este

organizador visual tiene como característica el desarrollo de la autonomía. Ontoria (2006) manifestó “Esta autonomía es esencial en la concepción del aprendizaje significativo, pues cada persona debe construir sus propias ideas” (p.145). Así pues, el educando utilizando su propio razonamiento para graficar el mapa mental incrementa sus habilidades para comprender textos.

El identificar al educando como un ser que procesa información se debe al trabajo que realizó Ausubel. El aprendiz como responsable de su propio aprendizaje tienen que modificar la información que recibe para lograr un equilibrio entre el conocimiento que tenía previamente y la nueva información que posee, es así como se fijan los conocimientos y se produce el nuevo aprendizaje.

Las interrelaciones entre el aprendizaje significativo hay un conocimiento que ya se posee y los nuevos, que ya se producen van a generar la modificación de ambos, con nuevas significaciones y van a presentar una estabilidad más duradera hasta que este proceso nuevamente se vuelva a desarrollar y se vayan reestructurando los aprendizajes. Este nuevo tipo de aprendizaje sufre una reestructuración constante y es en este proceso donde el mapa mental contribuye a lograr significativos aprendizajes.

Según Ballester (2002) el aprendizaje significativo es sinónimo de aprendizaje a largo plazo. Para lograr este propósito se deben construir las ideas interconectándolas en forma de red de conocimientos (p.16). Esto significa que las características de este tipo de aprendizaje guarda estrecha relación con el mapa mental ya que en su elaboración al usarse símbolos, mucho colorido y ramificaciones como los que existe en el cerebro se alcanza una real comprensión lectora y los aprendizajes se instalan por un largo tiempo.

Según Ballester, refiriéndose al aprendizaje significativo, nos dijo que “Hay una disposición favorable por parte del alumno a este tipo de aprendizaje ya que aumenta la autoestima, potencia el enriquecimiento personal, se ve el resultado del aprendizaje y se mantiene alta la motivación para aprender” (Ballester, 2002, p. 17). Esto significa que graficar mapas mentales se convierte en una poderosa garantía de lograr aprendizajes eficaces.

Mapa mental y neurociencia

En los últimos años se está promoviendo una integración del campo educativo con las investigaciones del funcionamiento del cerebro y sus implicancias en el proceso del aprendizaje; al respecto, Fernández (2014) mencionó que “Las Neurociencias son las ciencias que estudian el sistema nervioso, especialmente el cerebro, desde distintas perspectivas” (p.30). Si tenemos que hacer un historial de las teorías que estudian al cerebro nos tenemos que referir a la división cerebral de Roger W. Sperry (1973), el cerebro triple de Paul Mc Lenan (1978) Carter (2002) Y Hensen (2004) de las que derivan el aprendizaje global y holístico (Muñoz, Molina y Ontoria, 2011, p. 348).

Por su parte, según Gregorg y Pary (citado en Souza, 2014, párr. 9) mencionaron “Cuando se emplean organizadores gráficos para traducir palabras en imágenes, tanto los alumnos con predominancia del hemisferio izquierdo como los alumnos con predominancia del hemisferio derecho pueden utilizar dichas imágenes para tener una visión general del asunto en cuestión”.

En este sentido, el aprendizaje mejora su efectividad en la medida que se usan ambos hemisferios cerebrales combinando la modalidad verbal que estimula el hemisferio izquierdo con lo pictórico, gráfico e imaginativo que es característica del hemisferio derecho. El mapa mental por excelencia es una técnica que en su elaboración se usa dichos hemisferios, por eso es un organizador donde se usa el cerebro en su totalidad lo que también se denomina aprendizaje holístico.

Al cerebro se le puede comparar con un la red de internet, Buzan (2004) al respecto mencionó “Los mapas mentales reflejan esta red en el interior de tu cerebro y actúan como un conducto entre tu universo personal y el exterior” (p.109). Así pues, por lo antes mencionado, los mapas mentales constituyen los mejores aliados para facilitar la comprensión y mejorar el nivel de comprensión lectora.

Conexiones del mapa mental con otros enfoques

Al elaborar mapas mentales se potencian las capacidades personales, sociales y cognitivas, estas características coinciden con el planteamiento del aprendizaje

holístico y se conecta con el enfoque de Howard Gardner y sus inteligencias múltiple y con la inteligencia emocional de Goleman entre otros autores. Gardner (1997) identificó ocho tipos de inteligencias cada una con sus características definidas (p.5). Graficar mapas mentales pone en evidencia una de estas inteligencias, la espacial ya que el estudiante al elaborarla, desarrolla su capacidad de ideas e imágenes mentales y lo plasma en dibujos y símbolos que le permite comprender mejor un texto.

El mapa mental se conecta con la inteligencia emocional de Goleman (1996) pues al graficarla permite al estudiante el desarrollo de su automotivación e iniciativa para seguir aprendiendo ya que es capaz de vencer obstáculos en su aprendizaje y alcanzar las metas trazadas

Mapa mental y pensamiento irradiante

El pensamiento irradiante es la base para elaborar los mapas mentales. Con esta expresión se refleja las conexiones que se establecen entre este organizador visual, la imaginación y creatividad. Al elaborar mapas mentales se despliegan múltiples relaciones que se ramifican a partir de un núcleo central y se extienden similar a como está estructurado las redes neuronales que conforman nuestro cerebro. Es decir, mapa mental y pensamiento irradiante son compatibles ya que al graficar este organizador permite visualizar de qué modo la información y las ideas se han organizado. El creador del mapa mental, Tony Buzan (1966) se refirió al término irradiar como “dispersarse o moverse en diversas direcciones a partir de un centro determinado, hacemos referencia a aquellos procesos de pensamiento asociativo” (p. 69).

Tomando como referencia el pensamiento irradiante de Ontoria (2006) relacionando al cerebro con el pensamiento irradiante estableció que “el funcionamiento neuronal del cerebro con su estructura radial, es un buen referente para explicar el significado de pensamiento irradiante” (p. 24).

Con la base de las ideas anteriores podemos afirmar que mapa mental y pensamiento irradiante son compatibles ya que graficar este organizador nos permite visualizar de qué modo la información y las ideas se han organizado por

lo cual, no es natural según el funcionamiento de nuestro cerebro, enseñar de manera lineal ya que nuestro pensamiento es irradiante.

Mapa mental y la comprensión de lectura

El mapa mental constituye una herramienta útil para lograr aprendizajes óptimos ya que permite una mejora en la comprensión de lectura. De acuerdo con Castillo (citado en Villarruel, 2009, p.19) “Las estrategias o tácticas de aprendizaje van más allá de un cúmulo de habilidades para el estudio. En este sentido son procedimientos que incluyen técnicas, operaciones o actividades que persiguen un objetivo determinado”.

En este sentido, los procesos que facilitan el incremento de información son aquellos que incentivan accionar de lo aprendido previamente por ello, para alcanzar un aprendizaje más duradero, el uso de mapas mentales se convierte en una habilidad con la que se logra conseguir un mejoramiento de la comprensión de lectura.

Mapa mental una expresión del aprendizaje visual

La visualización de información en el mapa mental provoca la estimulación cerebral a través de los sentidos de la vista. Muñoz (2009) nos dijo que aprendizaje visual es uno de los medios más potentes para enseñar y aprender a pensar (p. 63). El mapa mental se constituye así, en un vehículo del aprendizaje visual ya que interrelacionan conceptos de manera creativa con una presentación llamativa, donde se usan palabras claves, frases cortas, dibujos y colores que refuerzan la memorización.

También, refiriéndose al poder visual del mapa mental, Buzan (2004, p.34) afirmó que “Permite tener una visión global”. Por lo tanto, el mapa mental se constituye como una herramienta de la cultura visual que todo estudiante debe utilizar para mejorar sus niveles de comprensión lectora y por ende su aprendizaje.

Mapa mental y creatividad

Mapa mental y creatividad se relacionan directamente ya que en su elaboración se pone en relieve la construcción de significados de manera creativa al procesar la mayor cantidad de ideas mediante múltiples asociaciones. Este proceso de establecer prioridades en las ramificaciones desarrolla el potencial de la creatividad productiva y el resultado es un mapa mental original. Varios estudiantes pueden trabajar un mismo texto pero cada uno presentará un gráfico singular.

Ventajas en el empleo de los mapas mentales

Este organizador visual por su uso didáctico presenta muchas ventajas no solo en su elaboración sino también en su entendimiento de las ideas del conocimiento. Según Buzan (2004) quien expresó que las ventajas de usar los mapas mentales son múltiples tales como permitir visualizar de manera global el área estudiada mediante la agrupación de la información en un organizador fácil de leer y entender; así mismo, el uso de este organizado es que al elaborarlo va permitir la concentración y organización del pensamiento, aclarar las ideas recordar mejor, planificar, acrecentar la creatividad y aprendizaje de manera eficiente

Por su parte, como lo señaló Ontoria et al. (2006, p.145), “Si buscamos un aspecto sintetizador, lo encontraremos en la idea de que los mapas mentales incrementan el auto-concepto o la autoestima”.

Del anterior enunciado se desprende que el autoconcepto viene a ser la autoimagen que la persona tiene de sus propias capacidad, de su propio yo.

Al respecto, Papalia, Wendkos y Duskin (2010, p.253) refirieron que “La autoestima es la parte evaluativa del auto-concepto”. Ello significa que el estudiante al ser capaz de elaborar un mapa mental va a reforzar una mejor valía de su persona y ello va repercutir favorablemente en la motivación para su aprendizaje.

Gallegos et al. (2011) mencionaron que este organizador gráfico nos facilita desarrollar habilidades como: la memoria, ya que al visualizarlo es fácil recordar

al evocar la información. También desarrolla la creatividad ya que las ideas se plasman de manera libre y rápida. Otra de sus ventajas es que permite solucionar problemas de diversas índoles como: personales, escolares o laborales al mostrar diferentes maneras de buscar la solución. También se puede utilizar para planificar, ubicando las necesidades y los recursos con los que se cuenta. En la exposición de un tema es muy útil ya que sirve como material de apoyo (p.41).

Por otra parte, los mapas mentales aumentan la motivación y es un estímulo para estudiar ya que: resultan divertidos y gratificantes, amenizan la rutina diaria. Favorecen el estudio de todas las asignaturas; imprimen una mayor confianza en las propias posibilidades, cambia la mentalidad respecto de cómo enfrentarse al estudio, facilitan la agilidad mental, eliminan gran parte de los agobios que se experimentan en los períodos de exámenes (Ontoria, 2008, p. 140).

Así pues, el uso de este organizador visual como herramienta para lograr aprendizajes repercute favorablemente en la mejora de la comprensión lectora, ayudando a la evocación de los aprendizajes lo que determina el avance positivo en el área académica.

1.2.2 Base teórica de la variable comprensión lectora

Definición de comprensión lectora

De acuerdo con Pinzas (2007, p.16), “La comprensión de textos consiste en darle una interpretación, es decir otorgarle un sentido, un significado”, quiere decir que esta competencia debe permitir a la persona reflexionar, indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído.

También Solé (1988) definió la comprensión de lectura como un hecho el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. Es un proceso mental de mucha complejidad en el que se elaboran significados al interrelacionarse el lector con el texto teniendo como base las experiencias previas en el proceso de aprendizaje.

Así, para Cabanillas (2004), la comprensión lectora es el proceso de elaborar creativamente un significado apelando a la información o ideas relevantes del texto, relacionándolos con los conocimientos previos del lector (p.15). Lograr definir la comprensión lectora resulta complicado pues hay que tomar en cuenta las habilidades para comprender la totalidad de la lectura es decir, la información explícita e implícita.

Para otro autor como Almeida (2012), “La comprensión de lectura es una reinterpretación significativa y personal de los símbolos verbales impresos que se justifica solo en la medida en que el lector es capaz de comprender los significados a lo que lee es fundamental en su proceso de comprensión de textos que están a su disposición” (p.70). De acuerdo a la definición, el rol de los lectores al darle significados a lo que lee es fundamenta en su proceso de comprensión textual.

Para el Ministerio de Educación (MINEDU, 2009): “Es la capacidad para otorgar un sentido a un texto a partir de las experiencias previas del lector y su relación con el contexto. Este proceso incluye estrategias para identificar la información relevante, hacer inferencias, obtener conclusiones, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión, con la finalidad de autorregularlo” (p. 342).

Objetivos de la comprensión lectora

La comprensión lectora es una competencia básica que todos deben mejorar ya que afecta de forma directa a todas las áreas y va más allá de la simple decodificación. Según Ojeda (2012) el objetivo es que sea una actividad relevante en su vida cotidiana; para ello, el estudiante requiere: Reconocer la importancia de la lectura en nuestra sociedad, adquirir estrategias básicas para la comprensión, distinguir la información relevante en los textos, reconocer las técnicas que se deben aplicar en los diversos géneros de textos y hacer de la lectura un hábito.

Así pues, si se quiere formar lectores competentes es necesario que adquieran las herramientas básicas para organizar la información, de tal manera

que se pueda generar en forma progresiva mayor cantidad y calidad de ideas a partir de las lecturas en diversos contextos.

La lectura

Una de las destrezas comunicativas que necesita nuestra mayor atención es la lectura. Esta, como proceso dinámico y de mucha complejidad ha tenido diversas definiciones en distintas épocas. Al respecto según Pinzas (2007), “Leer es un proceso mucho más complejo de lo que usualmente creemos. Parte de su complejidad radica que es una actividad intencional, con propósito“(p. 13).

Según lo anterior, podemos confirmar que el buen lector, antes de leer debe tener metas para sentirse comprometido con su aprendizaje, debe saber para qué lee y los propósitos de su lectura. Cuando el lector no es consciente de ello, se origina el problema para comprender un texto.

Por otro lado, Del Rosal (2005) manifestó que siendo la lectura un factor básico del aprendizaje, es necesario consolidarlo. Para ello conceptualiza que con ello:

Se propone que se lleve a cabo una lectura en donde lo fundamental sea encontrar los mecanismos que entrelazan las concepciones conceptuales para formar temas, los mecanismos que vinculan los temas para constituir tópicos y éstos para entretrejer redes de tópicos que permitan a la persona descubrir los procedimientos de que se sirven los expertos para construir los modelos cognitivos. (p. 343)

Por lo tanto, es fundamental que los educandos adquieran estrategias para el trabajo intelectual con los textos, para comprender distintos tipos de textos escritos; es decir, la labor con los alumnos debe ir dirigida con los textos. Así pues, la lectura se constituye como la herramienta principal para adquirir conocimientos y por ello se debe incidir en su práctica.

Otro concepto de lectura lo tiene Fernández de Castro (2013) “La lectura ha de concebir como un proceso de aprendizaje. De acuerdo con las teorías constructivistas, el nuevo conocimiento que incorpora un sujeto a sus esquemas

mentales se soporta sobre los cimientos de sus esquemas previos” (p. 218). Estos conocimientos previos le va permitir realizar una interpretación y contrastación de ideas, acciones de básicas para comprender un texto.

Modelos de lectura

En las últimas décadas se han dado tres modelos de lecturas cada una con su propio concepto y características. Estos son los modelos ascendente, descendente e interactiva.

Modelo ascendente: la lectura se centra en el texto y da información al lector para que este lo comprenda. La evaluación de este tipo de comprensión lectora es en base a preguntas cuyas respuestas son del tipo literal.

Modelo descendente: surgió después del modelo ascendente y a diferencia del anterior modelo, propugnaba la relevancia del papel del lector frente al texto para construir el significado y toma en cuenta los recursos cognitivos y experiencias previas del lector.

Modelo interactivo: se toma en cuenta los modelos ascendente y descendente. Se caracteriza porque el lector cumple el rol de procesar la información y de esta manera aprende a realizar predicciones y verificarlas, teniendo en cuenta el texto y el contexto de la lectura. Así, este modelo se convierte en un proceso complejo.

Los textos

Es importante que el estudiante conozca el tipo de texto que va leer ya que cada uno tiene un esquema una finalidad y un contenido diferente. Hay diferentes maneras de clasificar un texto. Según el formato y según tipo textual.

Según el formato:

1. Textos continuos: está formado por párrafos que contienen oraciones.
Ejemplo textos narrativos.

2. Textos discontinuos: la información se presenta en frases sueltas, conectadas de manera diferente a los textos continuos. Ejemplos: infografías, tablas, mapas, etc.
3. Textos mixtos: contienen formato continuo y discontinuo. Ejemplo: descripción más gráfico.
4. Textos múltiples: formado por dos o más textos que pueden tener el mismo formato o formatos diferentes para realizar una evaluación

Según tipo textual:

La competencia lectora según los tipos textuales se clasifican en:

1. Textos narrativos: es contar una serie de hechos, reales o ficticios, en un lugar y tiempo determinado.
2. Textos descriptivos: detallan las características o propiedades de un texto.
3. Textos expositivos: explican o desarrollan conceptos.
4. Textos argumentativos: su propósito es convencer, persuadir sobre un punto de vista.
5. Texto instructivo: brindan instrucciones.
6. Texto transaccional: son textos breves y directos donde se produce una interacción personal. Ejemplo: mensajes de texto. (MINEDU, 2015).

Factores que dificultan la comprensión lectora

Existen varios factores causantes que contribuyen a que los estudiantes presenten dificultades para comprender un texto. Entre ellas tenemos la falta de hábito para aplicar estrategias antes, durante y después de la lectura.

En un estudio realizado en España, se verificó que el 18% y el 20% de los educandos del nivel secundaria tenían problemas en comprensión de lectura (González, Barba y González, 2010, p.1) y esto debido a la falta de apoyo familiar en las tareas de la escuela por falta de estrategias en producción de textos y así como el desconocimiento de las mismas. Ello evidencia que es necesario que se intervenga incidiendo en la práctica más que en el conocimiento de esta habilidad para mejorar la comprensión lectora.

Por otra parte, un elemento que incide en el bajo desarrollo de la comprensión lectora es a falta de hábito lector en la familia. Se sabe que el niño, desde pequeño, internaliza los modelos que ve en casa y si hay padres que no leen constantemente cimientan esta práctica acarrea más problemas.

Otro factor determinante de esta problemática está relacionado con el ámbito educativo. (Según González et al., 2010) “la importancia de estas habilidades desde y en la escuela no ha sido un ámbito prioritario en los últimos tiempos. En la enseñanza de la comprensión lectora no se han dado demasiadas pautas ni estrategias concretas que sustenten su desarrollo, aprendiéndose estas destrezas de forma asistemática e intuitiva” (p.2). Así pues, el desinterés y en muchos casos el desconocimiento acentúa el deficiente grado de comprensión de lectura en los educandos.

Actualmente, la concepción de los términos lectura y su respectiva comprensión se interrelacionan intrínsecamente, no solo es decodificarlo sino que en un sentido más amplio es realizar inferencias, tener criterio y opinión sobre el mismo.

Estrategias para la comprensión de textos

Es imprescindible que los educandos conozcan y ejecuten diversas estrategias de lectura para que lo utilicen a lo largo de sus vidas y se conviertan en lectores expertos y competentes para interpretar lecturas críticas que es uno de los niveles más altos de la comprensión donde se emite juicios valorativos sobre diversos temas.

También es necesario que los estudiantes apliquen estrategias de comprensión lectora para lograr lectores autónomos, preparados para comprender una gran variedad de textos de diferente complejidad. “Las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas” (Solé, 1998, p.6).

Esto quiere decir que el lector debe ser consciente y reflexionar cómo está aprendiendo, si está utilizando las estrategias pertinentes de acuerdo al tipo de texto empleado, si tiene dificultades para comprender y qué debe hacer para

mejorar su comprensión. El dominio de estas estrategias permite formar lectores activos y autónomos de su aprendizaje lo cual posibilitará transferir lo aprendido a otros contextos.

Solé (1998) enfatizó que las estrategias de comprensión lectora se realizan en base a objetivos planificados que incluye una evaluación de cuyo resultado dependerá si pueden ser modificados. Estas estrategias lectoras ayuda a que el aprendizaje sea significativo. Esta autora así como otros investigadores coinciden en que para comprender un texto se debe seguir tres etapas: antes, durante y después de la lectura.

Para comprender un texto, el lector debe utilizar diversas estrategias de acuerdo a los momentos de la lectura. Según el (MINEDU, 2013) existen tres fases o momentos para abordar la comprensión de textos:

Antes de la lectura

En este primer momento es importante la observación de los paratextos para tener una visión amplia del contenido. Así también, es necesario tener claridad sobre el propósito personal del lector respecto a la lectura, esta es una idea que va servir para lograr la conexión entre el lector y el texto. Otro aspecto a identificar son las tres clasificaciones de los textos: tipo textual, género textual y formato del texto. También es necesario anticipar el tema respondiendo a la interrogante ¿De qué tratará el texto?

Durante la lectura

En este segundo momento de suma importancia establecer relaciones entre el contenido de la lectura con los conocimientos y vivencias de con la creación de imágenes relacionadas con el contenido del texto. El lector conforme avanza la lectura deberá plantearse diversas preguntas literales, inferenciales y enjuiciar valorativamente el fondo y forma de lo leído. Aquí también es importante aplicar la técnica del subrayado y dependiendo del tipo de texto se usarán diversas estrategias, por ej. si es un texto discontinuo como una infografía se puede leer y subrayar dividiendo el texto en cuatro partes y subrayar por cuadrante. Ello se refuerza con la creación de imágenes relacionadas con el contenido del texto.

Después de la lectura

En esta tercera etapa es conveniente realizar un resumen en base a lo subrayado y luego elaborar organizadores visuales. Una vez desarrollada estas actividades es el momento de la autoevaluación de su aprendizaje y ello se puede realizar mediante preguntas de autoevaluación para que reflexionen sobre lo que aprendieron, las dificultades que tuvieron y cómo fueron solucionadas. (pp. 22-51).

Evaluación de la comprensión lectora

El proceso de evaluación en clase de la comprensión de lectura implica tener en cuenta una serie de aspectos que se dan en la práctica docente. Los colegios exigen altos resultados cuantitativos y no le dan mucha importancia al cómo el estudiante logra esa nota.

Referente al tema, Almeida sostuvo que “Se requiere que no prime la cantidad de información sobre los temas específicos que se aprenden para pasar un examen de manera exitosa, sino que se generen prácticas pedagógicas y didácticas que incluyan la evaluación en todo el proceso de aprendizaje y no únicamente en la fase final.(Almeida,2012, p.69).Por lo anterior podemos afirmar que la evaluación final o sumativa es tan importante como la evaluación de proceso y esta última no se debe obviar porque permite realizar ajustes y monitorear como los estudiantes van desarrollando sus capacidades a lo largo de las etapas de aprendizaje.

Dimensiones de la comprensión lectora

Para este trabajo se tuvo en cuenta las dimensiones en base al Diseño Curricular Nacional (2009):

Dimensión 1. Nivel literal

También llamada comprensión centrada en el texto, se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección, para ello el estudiante debe responder preguntas a partir de lo que el texto dice, y no de sus experiencias, creencias o conocimientos previos.

Dimensión 2. Nivel inferencial

Se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. La comprensión afectiva es parte de la comprensión inferencial. Este tipo de comprensión se relaciona con la capacidad de entender los sentimientos de los personajes y las emociones que lo lleva a actuar de una manera u otra. También involucra la capacidad de darse cuenta de las emociones que el texto despierta en nosotros mismos.

Dimensión 3. Nivel criterial

También llamada lectura evaluativa o crítica. En ella la tarea del lector consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas (p.342).

En conclusión, se puede aseverar que todos cotidianamente realizamos diversos tipos de lectura que ponen en evidencia nuestra capacidad de entender los textos poniendo en práctica las estrategias lectoras aprendidas.

Perspectiva teórica

Los diversos autores que se refieren a la enseñanza a través de módulo de aprendizaje como el mapa mental tienen coincidencias al aseverar que su elaboración genera aprendizajes significativos que se producen cuando se relacionan los conceptos mediante ramificaciones que produce un gran impacto visual.

En base a lo mencionado, para esta investigación se ha tomado como referentes la teoría del Aprendizaje significativo de David Ausubel y los estudios de la Neurociencia relacionados con el mapa mental para ello nos hemos basado en varios autores para el mapa mental hemos tomado en cuenta preferentemente los libros de Buzan, Ontoria, y otros. Para la comprensión lectora nos basamos principalmente en los libros de Solé y Pinzas.

Los mapas mentales fueron descritos por Ontoria et al. (2006) como “representaciones multidimensionales que utilizan espacio, tiempo y color. Se

caracterizan por la integración de la palabra con la imagen, por la jerarquización y categorización del pensamiento” (p.38).

Así mismo, Buzan (2002) explicó que los mapas mentales Son una poderosa técnica gráfica que nos ofrece una llave maestra para acceder al potencial del cerebro y que se puede aplicar a todos los aspectos de la vida, de tal manera que una mejoría en el aprendizaje y una mayor claridad de pensamiento puedan reforzar el trabajo de los seres humanos.

También, Muñoz (2014) expresó que un mapa mental es una técnica gráfica que se basa en la utilización de palabras, imágenes, números, ritmo, color, lógica y el espacio.

Por otro lado, Gallegos et al. (2011) manifestaron que El mapa mental es una herramienta creativa, pero ante todo divertida porque despliega nuestra capacidad de dar forma, color y sustancia a nuestros pensamientos (p.57).

Finalmente, se puede decir que este organizador no solo es un gráfico colorido ya que todo el cerebro participa en su diagramación. Por ello se considera una novedosa propuesta creativa para comprender textos.

Referente a la comprensión lectora Pinzas (2007) afirmó que “La comprensión de textos consiste en darle una interpretación” (p.16) es decir, otorgarle un sentido, un significado.

También Solé (1988) definió la comprensión lectora como el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. Es un proceso mental muy complejo en el que se construyen significados al interactuar con los textos para lo cual se tienen en cuenta los conocimientos previos y estrategias de aprendizaje.

Así, para Cabanillas (2004), la comprensión lectora es el proceso de elaborar creativamente un significado apelando a la información o ideas relevantes del texto, relacionándolos con los conocimientos previos del lector (p.15). Lograr definir la comprensión lectora resulta complicado pues hay que

tomar en cuenta las habilidades para comprender la totalidad de la lectura es decir, la información explícita e implícita

Finalmente, se ha tomado como dimensiones para esta investigación las contenidas en el Diseño Curricular Nacional (2009): nivel literal, referido a entender lo que está en el texto; nivel inferencial, referido a entablar relaciones entre las partes del texto para colegir información y sacar conclusiones de aspectos que no están escritos en el texto; y por último, el nivel criterial, que consiste en dar un juicio valorativo sobre el texto a partir de ciertos criterios o preguntas preestablecidas.

1.3 Justificación

En la educación peruana a lo largo de los años persiste un problema que por su complejidad aún no se logra elevar los niveles de comprensión lectora a los estándares esperados y ello repercute en el aprendizaje de los educandos.

Desde el punto de vista práctico este trabajo servirá para que los maestros y los educandos tomen conciencia de sus dificultades lectoras y cómo el uso constante de los mapas mentales se convierte en una propuesta viable para lograr progresos en la labor educativa.

Metodológicamente los procedimientos usados se caracterizan porque son válidos y confiables para que puedan ser replicados en otras investigaciones y puedan alcanzar su estandarización.

Epistemológicamente el aporte fundamental será que la conclusión a la que se llegó en este trabajo podrá formar parte del conocimiento científico

1.4 Problema

A nivel internacional, desde el año 2000 PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes) evalúa cada tres años a los estudiantes de quince años en tres competencias, una de ellas es, lectura. En la evaluación PISA 2012 solo siete países conformantes de la Comunidad Europea alcanzaron el objetivo

planificado. Si atendemos a los resultados de los educandos españoles en el área de lectura, el rendimiento académico global sigue situado en un nivel inferior al promedio de la OCDE. Esto significa que varios países europeos tienen que esforzarse más en elevar el nivel de comprensión de lectura en la educación básica.

En estos tiempos una de las preocupaciones es que los estudiantes conozcan y apliquen diversas estrategias lectoras para elevar para mejorar esta competencia comprensión lectora y logren desarrollar aprendizajes para la vida que les permita prepararse para los requerimientos que demanda la sociedad. Esta aspiración no se está cumpliendo a cabalidad ya que diversas evaluaciones internacionales dan como resultado un bajo nivel de la comprensión lectora por parte de los escolares de América Latina y otras latitudes.

En PISA 2013, los resultados en América latina en el dominio de comprensión lectora, fueron inferiores al de los países industrializados. Las cifras evidenciaron la problemática existente en esta región pues los educandos del nivel básico demuestran escaso desarrollo de destrezas lectoras que les impiden alcanzar aprendizajes significativos.

El Perú ha participado en PISA 2009 ocupando el penúltimo lugar en comprensión lectora y en la última evaluación PISA 2012 el Perú ocupó el último lugar en comprensión lectora con 384 puntos (Evaluación PISA: el ranking completo en que el Perú quedó último, 2013). La nota promedio según Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es de 496 puntos. Estos resultados son preocupantes porque se entrecruzan diversas variables que van más allá del ámbito educativo

A nivel nacional, el Perú no es ajeno a la problemática de la comprensión lectora. Según datos del TERCE (Tercer estudio regional comparativo y explicativo) a partir del año 1996, el Perú evalúa el rendimiento de los educandos. En las que se recoge información de los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en relación a las capacidades esperadas para el grado, de acuerdo a lo que se propone en el Diseño Curricular Nacional. Hasta

el año 2004 las evaluaciones efectuadas fueron muestrales. Se realizaron diversas evaluaciones como CRECER 96, CRECER 98, Evaluación Nacional 2001, 2004. En todas estas evaluaciones el nivel de comprensión lectora alcanzado no ha sido el esperado.

En el Perú la comprensión de lectura continúa siendo un problema y esto se hace palpable en las evaluaciones en las que el país participa. La Institución Educativa Ramón Castilla, ubicada en el distrito de Comas no es ajena a esta problemática, cada año se incrementa el porcentaje de desaprobados especialmente en los cursos de Comunicación. A inicios del año 2015 se tomó una prueba diagnóstica de comprensión lectora a todos los grados y la mayoría salió con nota desaprobatoria. Así, en el tercer grado de secundaria las secciones A, B, C y D obtuvieron notas en el rango de 0 a 10 en los siguientes porcentajes: 58%, 61%, 64% y 65% respectivamente.

Ante esta realidad nuestro compromiso como docentes, desde las aulas, es enfrentar este desafío implementando estrategias innovadoras que nos permitan revertir el problema de la comprensión lectora en nuestro país. Por tanto, tenemos el reto de formar los ciudadanos que demanda la sociedad actual y la etapa escolar en una oportunidad para lograrlo.

Problema general

¿Cuál es el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas 2015?

Problemas específicos

Problema específico 1

¿Cuál es el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015?

Problema específico 2

¿Cuál es el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa Ramón Castilla, Comas, 2015?

Problema específico 3

¿Cuál es el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa Ramón Castilla, Comas, 2015?

1.5 Hipótesis**Hipótesis general**

Los efectos del módulo de mapas mentales mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Hipótesis específicas**Hipótesis específica 1**

El módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Hipótesis específica 2

El módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa Ramón Castilla, Comas 2015.

Hipótesis específica 3

El módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

1.6 Objetivos

Objetivo general

Determinar el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Objetivo específico 2

Determinar el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Objetivo específico 3

Determinar el efecto del módulo de mapas mentales en el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

II. Marco metodológico

2.1 Variables

Definición conceptual de la variable

Variable independiente: Módulo de mapa mental

El módulo de mapa mental es una unidad didáctica que desarrolla el uso de este organizador visual para mejorar la comprensión lectora. Según Gonzáles (2009) son ilustraciones con espacios en blanco, en las que se emplean líneas, flechas, recuadros, y círculos para mostrar las relaciones existentes entre ciertos hechos o ideas abstractas que sirven para orientar la actividad mental, a través de un formato espacial.

Variable dependiente: Comprensión lectora

Según el Diseño curricular nacional (2009) definió a la comprensión lectora como:

La capacidad para otorgar un sentido a un texto a partir de las experiencias previas del lector y su relación con el contexto. Este proceso incluye estrategias para identificar la información relevante, hacer inferencias, obtener conclusiones, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión, con la finalidad de autorregularlo. (p. 342)

2.2. Operacionalización de las variables

Variable independiente: Módulo de mapa mental

El módulo de mapa mental es una unidad didáctica que desarrolla el uso de este organizador visual para mejorar la comprensión lectora.

Variable dependiente: Comprensión lectora

La comprensión lectora es una estrategia de enseñanza que será aplicado a través de un conjunto ordenado de actividades que consta de una unidad de aprendizaje con diez sesiones de aprendizaje con sus respectivas fichas de aplicación y de evaluación. La puntuación alcanzada por el estudiante después de la aplicación de una prueba escrita de comprensión lectora expresada en un valor vigesimal.

La variable comprensión lectora define operacionalmente tres dimensiones: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

Tabla 1

Operacionalización de la variable comprensión lectora

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala	Nivel/ rango
Nivel literal	Identifica personajes y lugares del texto.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7		18 - 20
	Identifica información explícita del texto			Destacado
Nivel inferencial	Identifica la causa de ciertos sucesos o acciones.	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17	Dicotómica 0 = Incorrecto 1=Correcto	15 - 17
	Identifica ideas principales.			Esperado
	Interpreta el significado de palabras .desconocidas.			11 - 14
	Deduce el tema del texto.			En proceso
Nivel critico	Formula conjeturas de ideas o detalles.	18, 19, 20		1 - 10
	Deduce el propósito del autor.			En inicio
	Conjetura sucesos que pudieran ocurrir.			
	Descubre aspectos implícitos del texto.			
	Juzga la actuación de los personajes.			
	Formula opinión en base al texto.			
	Formula opiniones sobre el texto.			

Nota: Adaptación de la fundamentación teórica (2015).

2.3 Metodología

Para este diseño de investigación se empleó como método general el método científico y como método particular, el hipotético deductivo. Este, último se definió como “un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o aceptar tales hipótesis deduciendo de ellas, conclusiones que deben confrontarse con los hechos” (Bernal, 2006, p.56). Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo que consiste en un conjunto de procesos, para ello “Usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.4).

2.4 Tipo de estudio

Según Carrasco (2009, p.43), la investigación fue de tipo aplicada. “La investigación aplicada se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir se investiga para actuar”. Así, lo que esta investigación pretende es determinar cómo el módulo de mapa mental mejora la comprensión lectora.

2.5 Diseño de estudio

Esta investigación tiene un diseño cuasi experimental. En este trabajo al grupo experimental se le aplicó el módulo de mapas mental, al grupo control no se aplicó dicho módulo. Esto nos permitió analizar el cambio de nivel de la comprensión lectora al aplicar el pre-test y post test en ambos grupos. Sobre el diseño tomamos con referencia lo escrito por Hernández, et al. (2010, p.148), “En los diseños cuasi-experimentales los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento”. Se presenta el siguiente esquema:

G1	O1	X	O2
G2	O3	-	O4

Donde:

G1	:	Grupo experimental
G2	:	Grupo de control

O1 y O3	:	Pretest
O2 y O4	:	Posttest
X	:	Tratamiento experimental
–	:	No hay tratamiento experimental

2.6 Población, muestra y muestreo

Población

De acuerdo con Aristides (2008), "La población es un conjunto de individuos que tienen una o más propiedades en común, se encuentran en un espacio o territorio y varían en el transcurso el tiempo" (p.238). La población, en esta investigación, es el total de estudiantes de las cuatro secciones del tercer grado de secundaria la Institución Educativa "Ramón Castilla" del distrito de Comas. El total de estudiantes es 124.

Tabla 2

Distribución de los estudiantes del 3ro de secundaria

Secciones	A	B	C	D	Total
Nº Estudiantes	33	32	30	29	124

Nota: Nómina de matrícula de la Institución Educativa "Ramón Castilla" (2015)

Muestra

Es relevante conocer lo que Hernández et al. (2010, p.210) indicaron "La muestra es, en esencia un subgrupo de la población. Así pues, los grupos son intactos y en base a este enunciado la muestra para este estudio estuvo conformada por 59 educandos del tercer grado de secundaria la Institución Educativa "Ramón Castilla" de las secciones C y D como se visualiza a continuación:

Tabla 3
Muestra población de los Grupos experimental y control

Grupo	Aula	Total de estudiantes
Grupo experimental	Tercero C	30
Grupo control	Tercero D	29
Total		59

Nota: Nómina de matrícula del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa "Ramón Castilla" (2015)

Muestreo

Se empleó la técnica del muestreo no probabilístico. Según Sánchez y Reyes (2002) señalan que "El muestreo es no probabilístico cuando no se conoce la probabilidad o posibilidad de cada uno de los elementos de una población de poder ser seleccionados en una muestra" (p.116). En esta investigación se requirió de los resultados obtenidos en la prueba de pre-test considerándose a las secciones con la menor puntuación.

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1 Técnica

La técnica de recolección de datos consiste en (a) seleccionar un instrumento de medición ya existente o desarrollar uno propio, (b) aplicar el instrumento de medición y (c) preparar las mediciones obtenidas para que sean analizadas correctamente" (Aristides, 2008, p.267). Esto significa que de la naturaleza y de la metodología de trabajo que se realice va depender la elección de la técnica a utilizar. En esta investigación para la variable dependiente Comprensión lectora se empleó la técnica de la evaluación educativa y para la variable independiente Módulo de mapa mental se empleó la técnica de observación.

2.7.2 Instrumento

Los instrumentos cuantitativos de acuerdo con Aristides (2008), "son aquellos que se emplean en las investigaciones descriptivas, correlacionales y explicativas. Estos instrumentos son muy rigurosos y estructurados, se adaptan con facilidad a

los diversos análisis estadísticos y son muy útiles para describir y medir con precisión diversas variables” (p.289).

Para recolectar datos el instrumento utilizado fue una prueba escrita de veinte preguntas que se aplicó para el pre-test y post-test en los grupos control y experimental. Para la variable independiente Módulo de mapa mental el instrumento que se utilizó fue una ficha de observación que se aplicó en el proceso de aprendizaje y sirvió para hacer unos reajustes en las sesiones.

Ficha técnica:

Nombre: Prueba de comprensión lectora

Autora: Alicia Fernández Tupac

Validación y confiabilidad del instrumento

Validación:

La prueba de comprensión lectora se validó a través de juicio de experto. Se aplicó a los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla del distrito de Comas.

Tabla 4

Validación de la prueba

Experto	Grado	Resultado
Beraún Beraún, Emil	Magister de la UCV	Aplicable

Nota: Certificado de validez a juicio de experto (2015)

Confiabilidad

La definición de confiabilidad según Yuni y Urbano (2005, p. 176) es presentado como “la del registro de observaciones independientes de las circunstancias accidentales de la observación”.

Según el autor, se entiende que todo instrumento de recolección de datos debe ser confiable, por este motivo se aplicó una prueba piloto con el fin de

establecer los respectivos niveles de confiabilidad mediante el coeficiente Kuder Richardson 20. Dicho estadístico permite determinar el grado de confiabilidad de un test, cuya medida debe ser superior a 0.70 para ser considerado confiable en la prueba ítem-test. Su fórmula es la siguiente:

$$KR-20 = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\sum p_i q_i}{V_t} \right)$$

Tabla 5

Confiabilidad de la prueba

Número de estudiantes	Número de ítems	KR20
10	20	0,785

Según la tabla 5, el estadístico de confiabilidad kR-20 nos presentó que la validez a juicio de expertos tiene un 0,785 lo cual se concluye que dicha validación es alta.

Criterio de exclusión

La prueba de pre test se aplicó a las cuatro (04) secciones del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla del distrito de Comas, seleccionando a las dos secciones que tuvieron las notas más bajas.

Procedimiento de recolección de datos

Previa autorización de la directora de la Institución Educativa Ramón Castilla se aplicó una prueba piloto a un grupo de estudiantes cuyo resultado sirvió de insumo para determinar el nivel de confiabilidad del instrumento.

2.8 Método de análisis de datos

Se trabajó con las dos secciones seleccionadas las que tuvieron las más bajas notas en la prueba del pre-test. Cada sesión de aprendizaje tuvo una duración de dos horas pedagógicas (90 minutos). Posteriormente se procedió a la calificación de los datos a través del software SPSS versión 20.0 para obtener los resultados pertinentes al estudio, los cuales serán mostrados mediante

tablas y figuras con su correspondiente interpretación de acuerdo a los objetivos e hipótesis planteados en la presente investigación.

Para la contratación de la hipótesis general y específica se realizaron la prueba estadística de U de Mann Whitney cuya fórmula es:

$$U_1 = n_1 n_2 + \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} - \Sigma R_1$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} - \Sigma R_2$$

Donde:

U_1 y U_2 = valores estadísticos de U Mann-Whitney.

n_1 = tamaño de la muestra del grupo 1.

n_2 = tamaño de la muestra del grupo 2.

R_1 = sumatoria de los rangos del grupo 1.

R_2 = sumatoria de los rangos del grupo 2

2.9 Consideraciones éticas

Los datos indicados en este estudio fueron recogidos del grupo de estudio y se procesaron de forma adecuada sin adulteraciones, pues estos datos están cimentados en el instrumento aplicado. El estudio contó con la autorización correspondiente (Directora de la institución). Asimismo, se mantuvo: (a) el respeto y consideración y (b) hubo prejujuamiento.

III. Resultados

3.1 Análisis descriptivo

En este capítulo se presenta los resultados del procesamiento de datos tomados a las unidades muestrales, en esto se presenta los consolidados en relación con los objetivos e hipótesis planteados, para ello se procesaron en estadística descriptiva tanto de la variable como de sus dimensiones.

Tabla 6

Comparación de los resultados obtenidos en los grupos de estudio por porcentajes y frecuencias

		Control-pre		Control-post		Experimental-pre		Experimental-post	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Niveles	Inicio	20	66,7%	18	60,0%	28	96,6%	0	0,0%
	Proceso	10	33,3%	12	40,0%	1	3,4%	3	10,3%
	Esperado	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	23	79,3%
	Destacado	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	3	10,3%

Nota: Base datos (2015).

En la tabla 6, podemos observar que los resultados en el pre-test del grupo control es: 20 estudiantes se encuentran en el nivel de inicio y 10 se ubican en el nivel de proceso; así mismo en el post-test se obtuvo 18 en el nivel de inicio y 12 en el nivel de proceso notándose una ligera mejoría. Los resultados en el grupo experimental pre-test fueron: 28 en el nivel de inicio y 1 en el nivel de proceso; así mismo en el post-test los resultados fueron: 3 en el nivel de proceso, 23 en el nivel esperado y 3 en el nivel destacado respectivamente, observándose de esta manera una mejora significativa en sus evaluaciones respectivas.

Por tanto, podemos afirmar que existe una diferencia significativa entre los resultados de las prueba pre-test y post-test en los efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas - 2015.

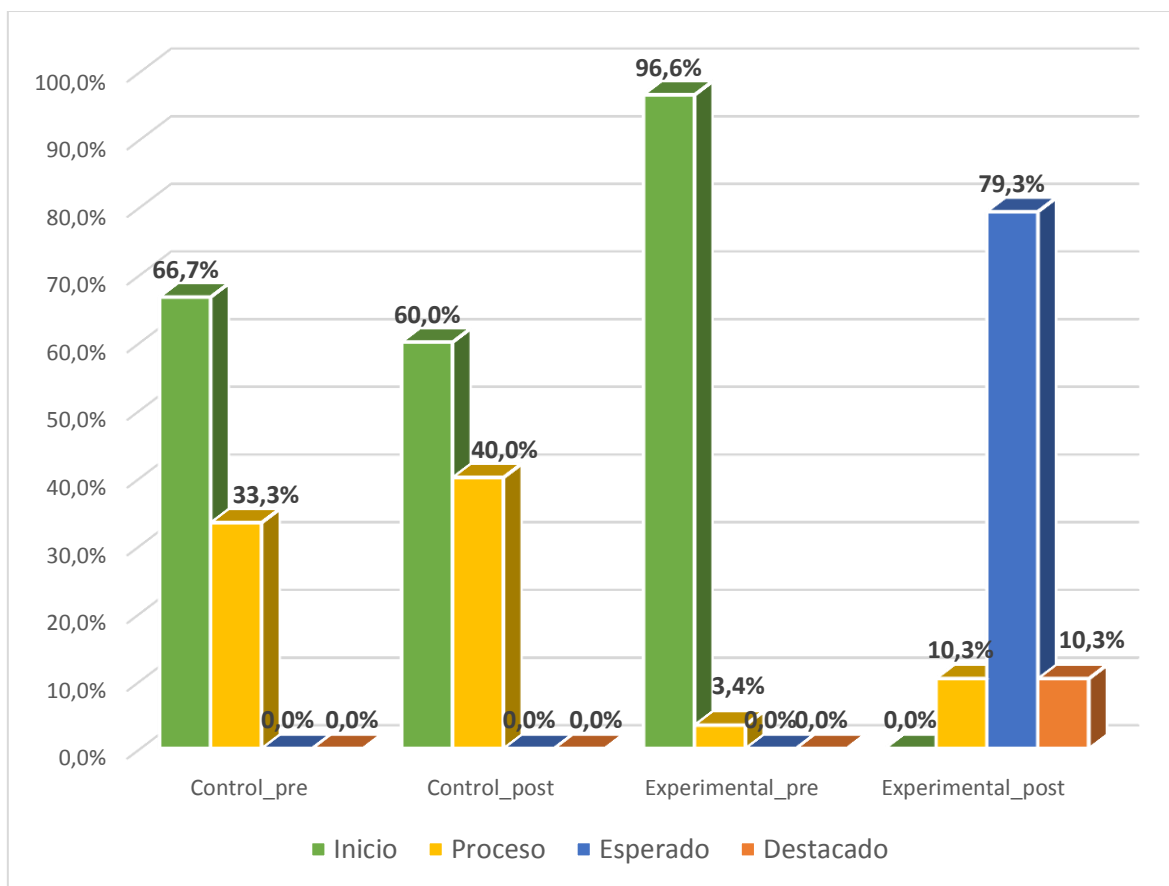


Figura 1. Niveles alcanzados por los grupos evaluados.

En la figura 1, podemos observar que la distribución de evaluación en el grupo control pre-test la distribución porcentual es la siguiente: 66,7% estudiantes se encuentran en el nivel de inicio y 33,3% estudiantes en el nivel de proceso; en el post-test se obtuvieron: 60% en el nivel de inicio y 40% en el nivel de proceso. En el grupo experimental pre-test se obtuvo que el 96,6% está en el nivel de inicio y un 3,4% en el nivel de proceso y en el post-test obtiene un 10,3% en el nivel de proceso, 79,3% en el nivel esperado y 10,3% en el nivel destacado respectivamente.

Finalmente podemos concluir que los resultados muestran una mejora significativa sobre los efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas - 2015. Este resultado demuestra que la efectividad de los mapas mentales para mejorar el nivel de comprensión

lectora por ser esta una técnica que coadyuva a potenciarla y desarrollarla ya que se emplea ambos hemisferios cerebrales en su elaboración

Tabla 7

Comparación de los resultados obtenidos en los grupos de estudio por porcentajes y frecuencias en la dimensión literal

		Control-pre		Control-post		Experimental-pre		Experimental-post	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Niveles	Inicio	5	16,7%	1	3,3%	9	31,0%	0	0,0%
	Proceso	7	23,3%	13	43,3%	14	48,3%	0	0,0%
	Esperado	17	56,7%	15	50,0%	6	20,7%	10	34,5%
	Destacado	1	3,3%	1	3,3%	0	0,0%	19	65,5%

Nota: Base datos (2015)

En la tabla 7, podemos observar que los resultados en el pre-test del grupo control es: 5 estudiantes se encuentran en el nivel de inicio y 7 se ubican en el nivel de proceso, 17 en el nivel esperado y 1 en el nivel destacado; así mismo en el post-test se obtuvo 1 en el nivel de inicio y 13 en el nivel de proceso, 15 en el nivel esperado y 1 en el nivel destacado notándose una ligera mejoría. Los resultados en el grupo experimental pre-test fueron: 9 en el nivel de inicio y 14 en el nivel de proceso, 6 en el nivel esperado; así mismo en el post-test los resultados fueron: 10 en el nivel esperado y 19 en el nivel destacado respectivamente, observándose de esta manera una mejora significativa en sus evaluaciones respectivas.

Por tanto, podemos afirmar que existe una diferencia significativa entre los resultados de las prueba pre-test y post-test en la dimensión literal sobre los efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas - 2015.

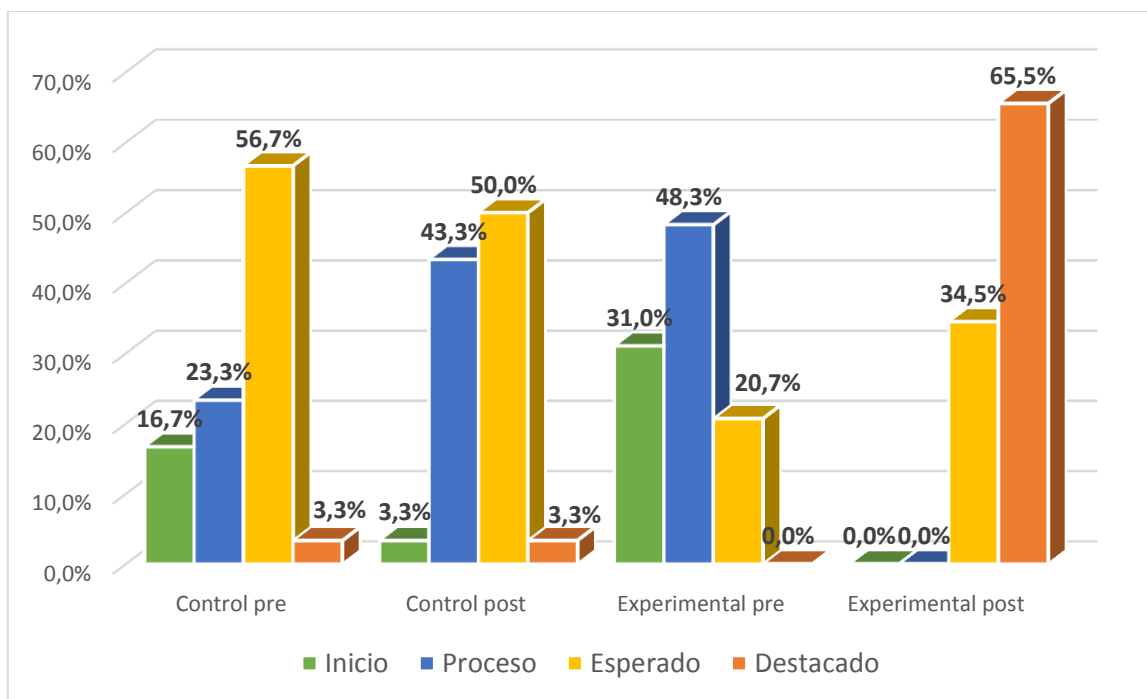


Figura 2. Niveles alcanzados por los grupos evaluados en la dimensión literal

En la figura 2, podemos observar que la distribución de evaluación en el grupo control pre-test la distribución porcentual es la siguiente: 16,7% estudiantes se encuentran en el nivel de inicio y 23,3% estudiantes en el nivel de proceso, 56,7% en el nivel esperado y 3,3% en el nivel destacado; en el post-test se obtuvieron: 3,3% en el nivel de inicio y 43,3% en el nivel de proceso, 50% en el nivel esperado y 3,3% en el nivel destacado. En el grupo experimental pre-test se obtuvo que el 31,0% está en el nivel de inicio y un 48,3% en el nivel de proceso y 20,7% en el nivel esperado y en el post-test obtiene un 34,5% en el nivel de esperado y 65,5% en el nivel destacado respectivamente.

Finalmente podemos concluir que los resultados muestran una mejora significativa en la dimensión literal sobre los efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas – 2015 porque siendo el mapa mental una técnica que se caracteriza por resumir la información en breves conceptos utilizando dibujos y símbolos interrelacionados y ramificando las ideas claves se logra visualizar y comprender mejor el contenido del texto.

Tabla 8

Comparación de los resultados obtenidos en los grupos de estudio por porcentajes y frecuencias en la dimensión inferencial

		Control-pre		Control-post		Experimental pre		Experimental-post	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Niveles	Inicio	14	46,7%	9	30,0%	16	55,2%	0	0,0%
	Proceso	16	53,3%	18	60,0%	13	44,8%	3	10,3%
	Esperado	0	0,0%	3	10,0%	0	0,0%	26	89,7%
	Destacado	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Nota: Base datos (2015)

En la tabla 8, podemos observar que los resultados en el pre-test del grupo control es: 14 estudiantes se encuentran en el nivel de inicio y 16 se ubican en el nivel de proceso; así mismo en el post-test se obtuvo 9 en el nivel de inicio y 18 en el nivel de proceso, y 3 en el nivel esperado notándose una ligera mejoría. Los resultados en el grupo experimental pre-test fueron: 16 en el nivel de inicio y 13 en el nivel de proceso; así mismo en el post-test los resultados fueron: 3 de proceso y 26 en el nivel esperado respectivamente, observándose de esta manera una mejora significativa en sus evaluaciones respectivas.

Por tanto, podemos afirmar que existe una diferencia significativa entre los resultados de las prueba pre-test y post-test en la dimensión inferencial sobre los efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas - 2015.

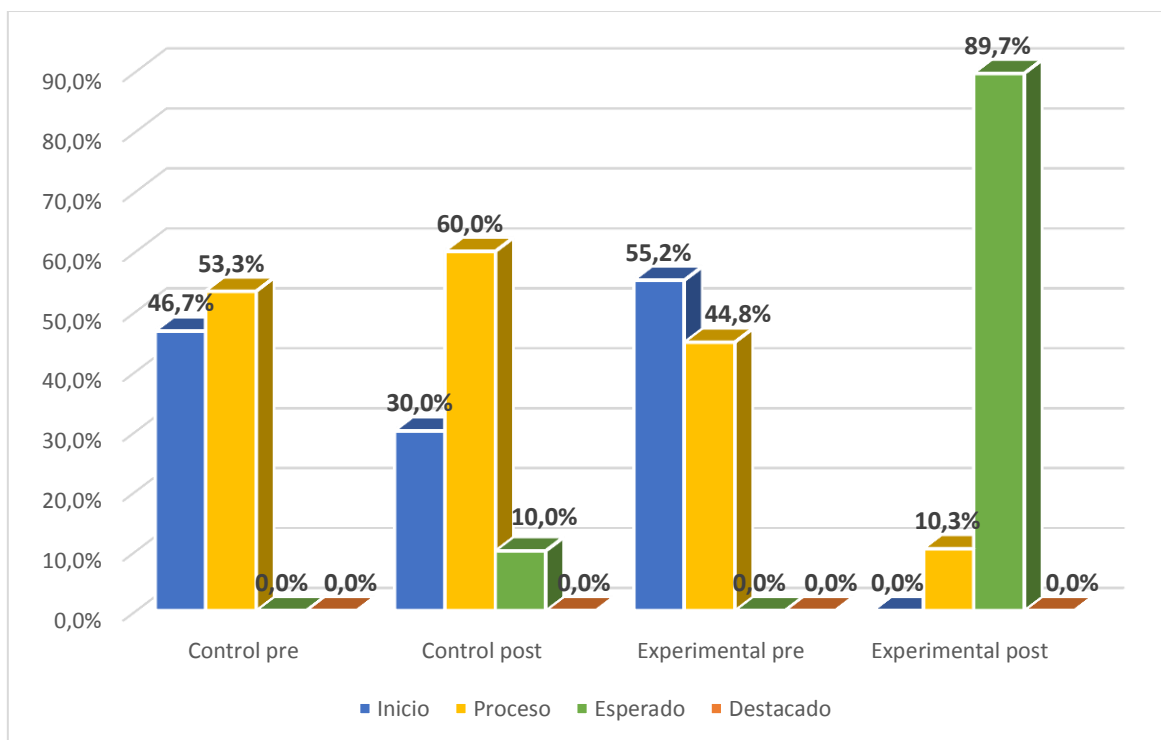


Figura 3. Niveles alcanzados por los grupos evaluados en la dimensión inferencial.

En la figura 3, podemos observar que la distribución de evaluación en el grupo control pre-test la distribución porcentual es la siguiente: 46,7% estudiantes se encuentran en el nivel de inicio y 53,3% estudiantes en el nivel de proceso; en el post-test se obtuvieron: 30,0% en el nivel de inicio y 60,0% en el nivel de proceso, y 10,0% en el nivel esperado. En el grupo experimental pre-test se obtuvo que el 55,2% está en el nivel de inicio y un 44,8% en el nivel de proceso, y en el post-test obtiene un 10,3% en el nivel de proceso, 89,7% en el nivel esperado respectivamente.

Finalmente podemos concluir que los resultados muestran una mejora significativa en la dimensión inferencial sobre los efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas – 2015. En este resultado se evidencia que al tener una buena comprensión del nivel literal, inferir se hace más fácil ya que se comprende y aprende mejor.

Tabla 9

Comparación de los resultados obtenidos en los grupos de estudio por porcentajes y frecuencias en la dimensión criterial

		Control-pre		Control-post		Experimental-pre		Experimental-post	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Niveles	Inicio	9	30,0%	15	16,7%	9	31,0%	0	0,0%
	Proceso	10	33,3%	13	43,3%	20	69,0%	7	24,1%
	Esperado	11	36,7%	11	36,7%	0	0,0%	21	72,4%
	Destacado	0	0,0%	1	3,3%	0	0,0%	1	3,4%

Nota: Base datos (2015)

En la tabla 9, podemos observar que los resultados en el pre-test del grupo control es: 9 estudiantes se encuentran en el nivel de inicio, 10 se ubican en el nivel de proceso y 11 en el esperado; así mismo en el post-test se obtuvo 15 en el nivel de inicio y 13 en el nivel de proceso, 11 en el nivel esperado y 1 en el nivel destacado notándose una ligera mejoría. Los resultados en el grupo experimental pre-test fueron: 9 en el nivel de inicio y 20 en el nivel de proceso; así mismo en el post-test los resultados fueron: 7 de proceso, 21 en el nivel esperado y 1 en el nivel destacado respectivamente, observándose de esta manera una mejora significativa en sus evaluaciones respectivas.

Por tanto, podemos afirmar que existe una diferencia significativa entre los resultados de las prueba pre-test y post-test en la dimensión criterial sobre los efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa Ramón Castilla, Comas - 2015.

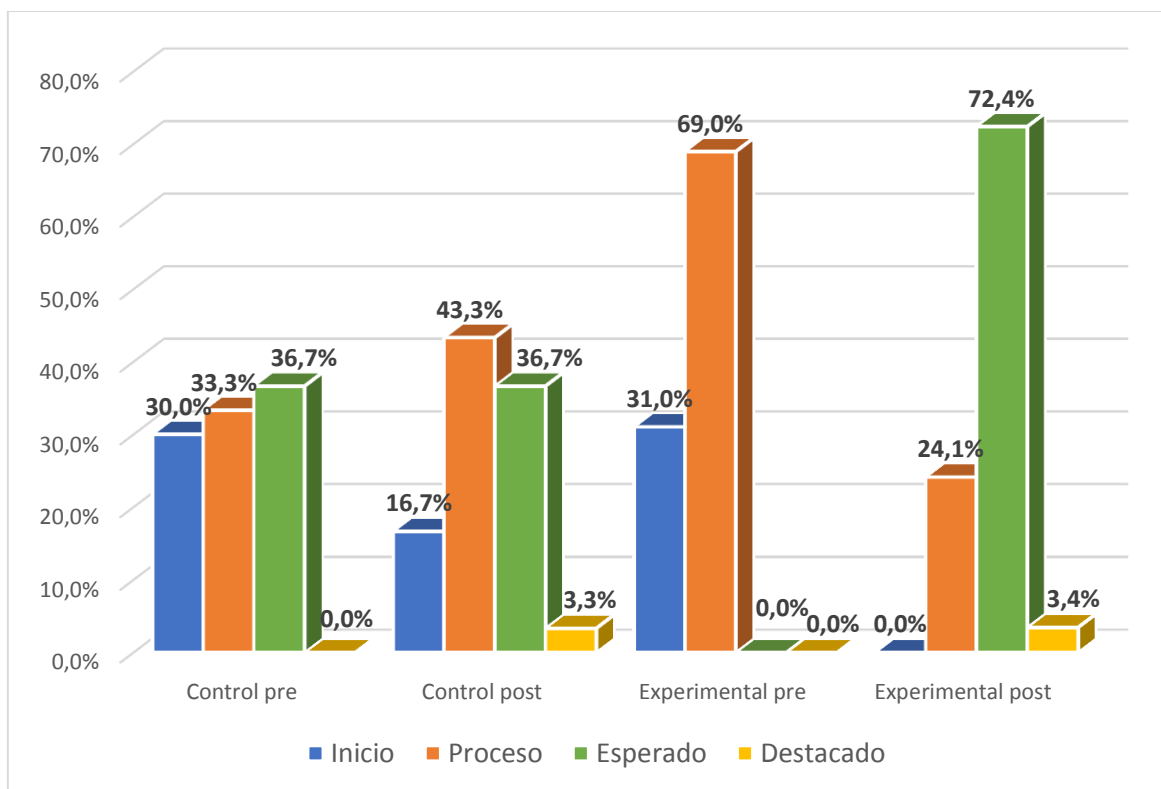


Figura 4. Niveles alcanzados por los grupos evaluados en la dimensión criterial.

En la figura 4, podemos observar que la distribución de evaluación en el grupo control pre-test la distribución porcentual es la siguiente: 30,0% estudiantes se encuentran en el nivel de inicio, 33,3% estudiantes en el nivel de proceso y 36,7% en el nivel esperado; en el post-test se obtuvieron: 16,7% en el nivel de inicio y 43,3% en el nivel de proceso, 36,7% en el nivel esperado y 3,3% en el nivel destacado. En el grupo experimental pre-test se obtuvo que el 31,0% está en el nivel de inicio y un 69,0% en el nivel de proceso, y en el post-test obtiene un 24,1% en el nivel de proceso, 72,4% en el nivel esperado y el 3,4% en el nivel destacado respectivamente.

Finalmente podemos concluir que los resultados muestran una mejora significativa en la dimensión criterial sobre los efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa 2015. Este resultado es consecuencia lógica de la buena comprensión literal e inferencial que la elaboración de los mapas mentales proporciona al estudiante.

3.2 Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

Ho: Los efectos del módulo de mapas mentales no mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Hi: Los efectos del módulo de mapas mentales mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Tabla 10

Efectos del módulo de mapas mentales en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015 según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental

Estadísticos de grupo					
	Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la
	Experimental				media
Resultados	Pre – test	29	7,34	1,542	,286
	Post - test	29	15,83	1,167	,217

Nota. Análisis estadístico SPSS (2015)

Según la tabla 10, la media del grupo experimental en la prueba pre-test es de 7,34 y en la prueba post-test es de 15,83; con una diferencia de 8,49 puntos respectivamente. Con este resultado podemos decir el nivel el efecto del módulo de mapas mentales en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015 según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental los resultados muestran una gran diferencia entre las medias de cada grupo. Sin embargo, realizaremos la prueba de U de Mann-Whitney para determinar el nivel de la significancia.

Tabla 11

Prueba de U Mann – Whitney del efecto del módulo de mapas mentales

Estadísticos de prueba ^a	
Efecto del módulo de mapas mentales	
U de Mann-Whitney	0,000
Z	-6,586
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

Nota: Análisis estadístico SPSS (2015).

a. Variable de agrupación: Secciones

Nota: Análisis estadístico SPSS (2015)

Como se muestra en la tabla 11, podemos observar el valor de U de Mann-Whitney. Además, según el nivel de significancia es menor a 0,05 y por lo tanto, se tiene que rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: Los efectos del módulo de mapas mentales mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

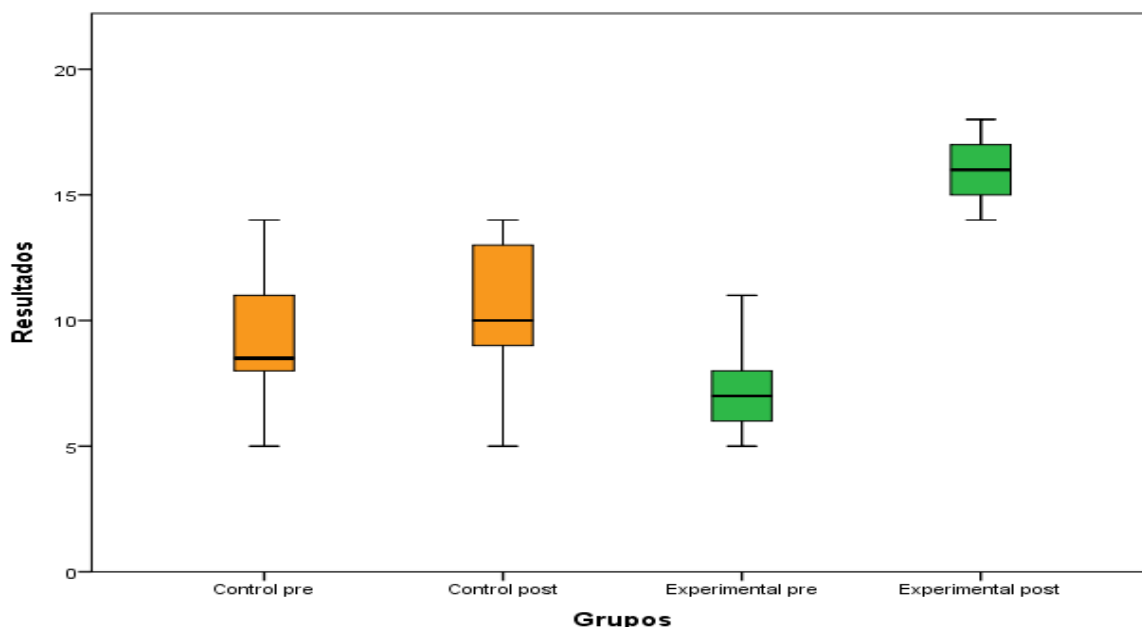


Figura 5. Estadístico del efecto del módulo de mapas mentales en la comprensión lectora según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental

Según la figura 5, se puede apreciar que los alumnos del grupo experimental post-test, obtiene calificaciones más altas y que estas se encuentran agrupadas en el nivel esperado en relación a la prueba pre-test luego de aplicado el módulo de mapas mentales.

Por lo antes mencionado, emplear la técnica de los mapas mentales es beneficioso para los estudiantes ya que al reorganizar la información empleando diversas ramas, dibujos y colorido, permite entender detalladamente el contenido del texto y el cerebro capta mejor lo que se lee.

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: El módulo de mapas mentales no mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Hi: El módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015

Tabla 12

Efectos del módulo de mapas mentales en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental

Estadísticos de grupo					
	Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Resultados	Pre – test	29	3,38	1,208	,224
	Post - test	29	6,62	,677	,126

Nota: Base datos (2015).

Según la tabla 12, la media del grupo experimental en la prueba pre-test es de 3,38 y en la prueba post-test es de 6,62; con una diferencia de 3,24 puntos respectivamente. Con este resultado podemos decir el nivel el efecto del módulo de mapas mentales en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015 según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental los resultados muestran una gran diferencia entre las medias de cada grupo. Sin embargo,

realizaremos la prueba de U de Mann-Whitney para determinar el nivel de la significancia.

Tabla 13

Prueba de U Mann – Whitney del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel literal de la comprensión lectora

Estadísticos de prueba ^a	
	Nivel literal
U de Mann-Whitney	11,000
Z	-6,508
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

Nota: Análisis estadístico SPSS (2015).

a. Variable de agrupación: Nivel Literal

Nota: Análisis estadístico SPSS(2015)

Como se muestra en la tabla 13, podemos observar el valor de U de Mann-Whitney. Además, según el nivel de significancia es menor a 0,05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

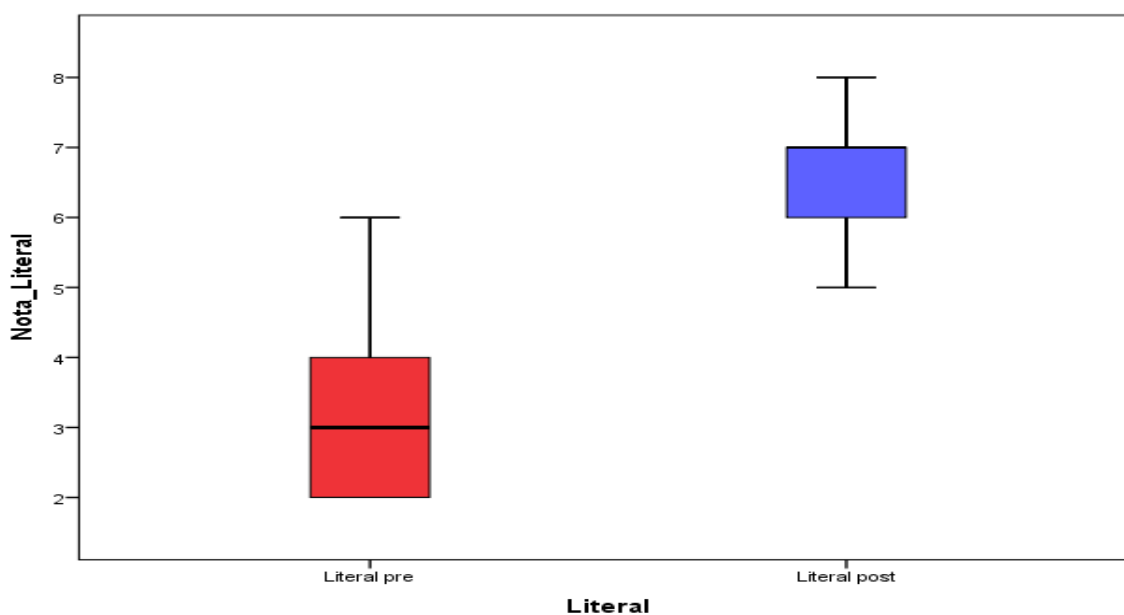


Figura 6. Estadístico del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel literal la comprensión lectora según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental

Según la figura 6, se puede apreciar que los alumnos del grupo experimental post-test, obtiene calificaciones más altas y que estas se encuentran agrupadas en el nivel esperado en relación a la prueba pre-test luego de aplicado el módulo de mapas mentales.

Según lo mencionado anteriormente, al graficar mapas mentales se esquematizan los elementos o ideas del texto, clasificando objetos, lugares, personas y acciones mencionadas, por lo tanto se puede reconocer, recordar y recuperar la información explícita del texto.

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: El módulo de mapas mentales no mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Hi: El módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015

Tabla 14

Efectos del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental

Estadísticos de grupo					
	Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la
	Experimental				media
Resultados	Pre – test	29	3,28	,751	,139
	Post - test	29	7,45	,783	,145

Nota: Base datos (2015).

Según la tabla 14, la media del grupo experimental en la prueba pre-test es de 3,28 y en la prueba post-test es de 7,45; con una diferencia de 4,17 puntos respectivamente. Con este resultado podemos decir el nivel el efecto del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora de

los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015 según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental

Los resultados muestran una gran diferencia entre las medias de cada grupo. Sin embargo, realizaremos la prueba de U de Mann-Whitney para determinar el nivel de la significancia.

Tabla 15

Prueba de U Mann – Whitney del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora

Estadísticos de prueba^a	
	Nivel inferencial
U de Mann-Whitney	0,000
Z	-6,661
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

Nota: Análisis estadístico SPSS (2015).

a. Variable de agrupación: Nivel Inferencial

Nota: Análisis estadístico SPSS (2015)

Como se muestra en la tabla 15, podemos observar el valor de U de Mann-Whitney. Además, según el nivel de significancia es menor a 0,05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

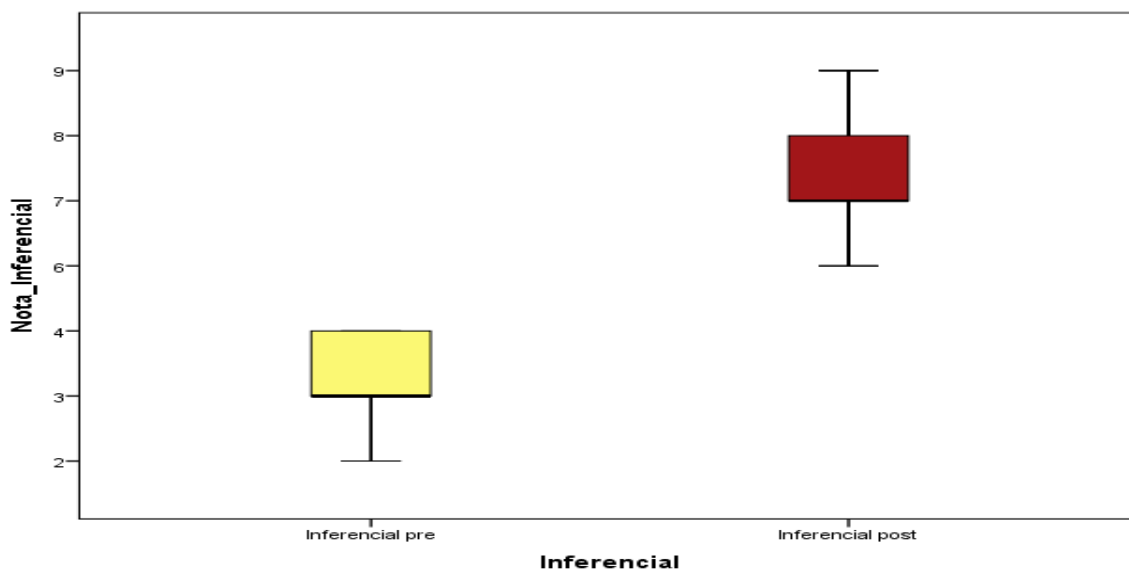


Figura 7. Estadístico del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental

Según la figura 7, se puede apreciar que los alumnos del grupo experimental post-test, obtiene calificaciones más altas y que estas se encuentran agrupadas en el nivel esperado en relación a la prueba pre-test luego de aplicado el módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora.

Según el resultado anterior, el empleo de los mapas mentales facilita la interpretación o deducción de la información implícita ya que mediante este organizador se puede deducir con facilidad las características de los elementos que no aparecen en el texto, también permite identificar las ideas, temas o enseñanzas que no aparecen en el texto, así como colegir el propósito del texto. De esta manera se mejora el nivel de comprensión inferencial.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: El módulo de mapas mentales no mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

Hi: El módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015

Tabla 16

Efectos del módulo de mapas mentales en el nivel criterial de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental

Estadísticos de grupo					
	Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la
	Experimental				media
Resultados	Pre – test	29	,66	,471	,087
	Post - test	29	1,76	,511	,095

Nota: Base datos (2015)

Según la tabla 16, la media del grupo experimental en la prueba pre-test es de 0,66 y en la prueba post-test es de 1,76; con una diferencia de 1,1 puntos respectivamente. Con este resultado podemos decir el nivel el efecto del módulo de mapas mentales en el nivel criterial de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015 según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental los resultados muestran una gran diferencia entre las medias de cada grupo. Sin embargo, realizaremos la prueba de U de Mann-Whitney para determinar el nivel de la significancia.

Tabla 17

Prueba de U Mann – Whitney del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel criterial de la comprensión lectora

Estadísticos de prueba ^a	
	Nivel Criterial
U de Mann-Whitney	80,000
Z	-5,767
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

Nota: Análisis estadístico SPSS (2015).

a. Variable de agrupación: Nivel Criterial

Nota: Análisis estadístico SPSS (2015)

Como se muestra en la tabla 17, podemos observar el valor de U de Mann-Whitney. Además, según el nivel de significancia es menor de 0,05 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.

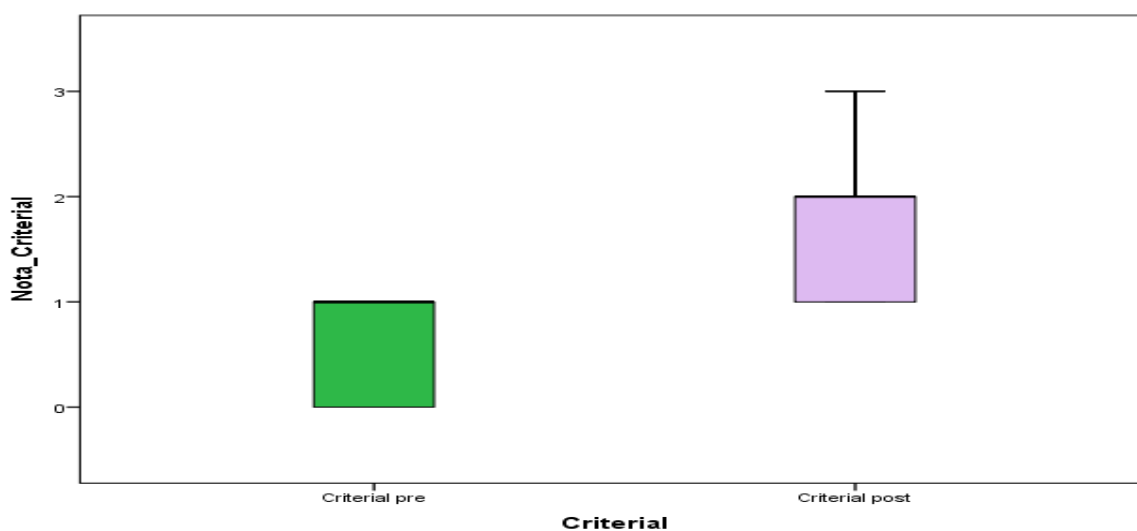


Figura 8. Gráfico estadístico del efecto del módulo de mapas mentales en el nivel criterial de la comprensión lectora según la prueba pre-test y post-test del grupo experimental.

Según la figura 8, se puede apreciar que los alumnos del grupo experimental post-test, obtiene calificaciones más altas y que estas se encuentran agrupadas en el nivel esperado en relación a la prueba pre-test luego de aplicado el módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora.

Según el anterior resultado, el empleo de los mapas mentales eleva el nivel criterial de comprensión ya que permite examinar y emitir juicios de valor sobre el contenido del texto para tener una posición frente a este.

IV. Discusión

Desde el punto de vista empírico se esperaban que las variables tuvieran el resultado deseado, por ello al realizar el análisis estadístico se encontró en la tabla 11, a través de la prueba U Mann – Whitney un resultado de significación bilateral de 0,000 y que es menor a $p < 0,05$; por lo tanto, podemos afirmar que se acepta la hipótesis alterna quien nos dice que Los efectos del módulo de mapas mentales mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015; por lo tanto; desde el punto de vista de los estadísticos, resultaron una mejora significativa según lo planteado y de acuerdo con el autor consultado Márquez (2014) investigó sobre *La influencia de los mapas mentales en la comprensión lectora en los alumnos de primaria de educación básica regular* para optar el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, quien concluyó que en el post test de la comprensión lectora el grupo control obtuvo una media de 9.76 y el grupo experimental la media de 16.00 Por lo antes expuesto, el uso de los mapas mentales utilizado como técnica gráfica y método de organización de ideas estimula, potencia y mejora el nivel de comprensión lectora en el grupo de alumnos que la aplicaron.

Siguiendo el análisis estadístico, los resultados fueron similares en las hipótesis específicas. En la tabla 13, luego de realizar la prueba de U Mann – Whitney da un resultado de significación bilateral de 0,000 y que es menor a $p < 0,05$; por lo tanto, podemos afirmar que se acepta la hipótesis alterna quien nos dice que El módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015; por lo tanto; desde el punto de vista de los estadísticos, resultaron una mejora significativa según lo planteado y de acuerdo con el autor consultado Vences (2013) en su tesis titulada *Aplicación de los mapas mentales y su influencia en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. N° 7037 Ariosto Matellini, Chorrillos 2013*, los resultados que obtuvo en el post test del nivel literal en la media del grupo control fue de 2.6053 mientras que el grupo experimental obtuvo una media de 4.7143. En esta

investigación se concluyó que la aplicación de los mapas mentales influye positivamente en elevar los tres niveles de la comprensión lectora.

Por ello al profundizar el análisis en la tabla 15 de acuerdo con los resultados de la prueba de U Mann – Whitney la significación bilateral de 0,000 y que es menor a $p < 0,05$; por lo tanto, podemos afirmar que se acepta la hipótesis alterna quien nos dice que el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015; por lo tanto; desde el punto de vista de los estadísticos, resultaron una mejora significativa según lo planteado y de acuerdo con el autor consultado Garma (2011) realizó una investigación titulada *El uso de los mapas mentales para el logro de la comprensión lectora en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. N° 121 San Juan de Lurigancho, Universidad César Vallejo*, concluye que: La recolección de datos se hizo mediante una evaluación de comprensión lectora en base a una lectura de treinta ítems en los niveles literal, inferencial y criterial. Se demostró que el uso de la estrategia de los mapas mentales es efectiva, pues la evaluación de salida arrojó que un 88% de estudiantes mejoró significativamente sus niveles de comprensión lectora respecto de un 45% en su prueba de inicio.

Finalmente, al estudiar el análisis en la tabla 17 de acuerdo con los resultados de la prueba de U Mann – Whitney la significación bilateral de 0,000 y que es menor a $p < 0,05$; por lo tanto, podemos afirmar que se acepta la hipótesis alterna quien nos dice que el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015; por lo tanto; desde el punto de vista de los estadísticos, resultaron una mejora significativa según lo planteado y de acuerdo con el autor consultado De la Cruz y Estrada (2013) en su tesis *Los Mapas Mentales y su relación con la Comprensión lectora en las estudiantes de cuarto año segundo de Educación Secundaria de la Institución Educativa Emblemática Mercedes Cabello de Carbonera* presentaron su investigación para optar el grado académico de Magíster en Psicopedagogía en la investigación que realizó el resultado del uso

de los mapas mentales en el nivel criterial dio las siguientes porcentajes: el 6% de las estudiantes que presentaron un bajo nivel de uso del organizador se encontraron en un nivel de inicio, el 17% de las estudiantes que presentaron un nivel de uso medio del organizador se encontraron en un nivel de proceso y el 43% de las estudiantes que presentaron un nivel de uso alto del mapa mental se encontraron en un nivel logrado en el nivel criterial. En la tesis se concluyó que los mapas mentales tienen una relación directa con la comprensión lectora y quienes participantes en el programa de Mapas Mentales mejoraron su comprensión en un grado mayor que quienes no lo hicieron.

En consecuencia los estudiantes que utilizaron el módulo de mapas mentales se diferencian del grupo control y que recibieron el aprendizaje de la comprensión lectora de acuerdo a lo establecido por el Diseño Curricular Nacional.

V. Conclusiones

- Primera: Respecto a la hipótesis general, se concluyó que los efectos del módulo de mapas mentales mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015, habiéndose obtenido una significación bilateral en el estadístico U Mann – Whitney de ,000 y una diferencia entre las medias de 8,49 puntos entre las pruebas de pre-test y post entre los grupos de estudio respectivamente. Este resultado demuestra la efectividad de los mapas mentales para mejorar el nivel de comprensión lectora por ser esta una técnica que coadyuva a potenciarla y desarrollarla ya que en su elaboración se emplea ambos hemisferios cerebrales. Su uso permite que el estudiante mejore sus capacidades de aprender y pensar favoreciendo su autonomía. De esta manera se logra un aprendizaje significativo.
- Segunda: Respecto a la hipótesis específica 1, se concluyó que el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015, habiéndose obtenido una significación bilateral en el estadístico U Mann – Whitney de ,000 y una diferencia entre las medias de 3,24 puntos entre las pruebas de pre-test y post entre los grupos de estudio respectivamente. Este resultado demuestra que el estudiante al elaborar mapas mentales logra resumir mejor la información del texto debido a que utiliza ideas claves, dibujos y símbolos para clasificar objetos, lugares, personas y acciones que al interrelacionarlos y ramificarlos consigue visualizar y comprender mejor el contenido, por lo tanto; se puede reconocer, recordar y recuperar la información explícita del texto de una manera más efectiva.

- Tercera: Respecto a la hipótesis específica 2, se concluyó que el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015, habiéndose obtenido una significación bilateral en el estadístico U Mann – Whitney de ,000 y una diferencia entre las medias de 4,17 puntos entre las pruebas de pre-test y post entre los grupos de estudio respectivamente. Este resultado significa que el empleo de los mapas mentales por los estudiantes les facilita la interpretación de la información implícita ya que mediante este organizador se puede deducir con facilidad las características de los elementos, temas o enseñanzas que no aparecen en el texto, así como colegir el propósito del mismo. De esta manera, en base a una buena comprensión del nivel literal se mejora el nivel de comprensión inferencial y aprende mejor.
- Cuarta: Respecto a la hipótesis específica 3, se concluyó que el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015, habiéndose obtenido una significación bilateral en el estadístico U Mann – Whitney de ,000 y una diferencia entre las medias de 1,10 puntos entre las pruebas de pre-test y post entre los grupos de estudio respectivamente. Según el anterior resultado, el empleo de los mapas mentales ayuda al estudiante a elevar el nivel criterial de comprensión ya que permite examinar y emitir juicios de valor sobre el contenido del texto para tener una posición frente a este. Este resultado es consecuencia lógica de la buena comprensión literal e inferencial que la elaboración de los mapas mentales proporciona.

VI. Recomendaciones

- Primera: Se recomienda que el Ministerio de Educación organice talleres de elaboración de mapas mentales ya que se ha demostrado su efectividad para mejorar el nivel de comprensión lectora por ser esta una técnica que coadyuva a potenciarla y desarrollarla.
- Segunda: Se deben organizar actividades de lectura en voz alta enfatizando la entonación ya que la persona que lee adecuadamente respetando los signos de puntuación comprende mejor un texto.
- Tercera: Los directivos y docentes deben planificar y organizar en el recreo actividades para incentivar y motivar la lectura recreativa como el carrito lector, donde los estudiantes tengan la oportunidad de escoger el libro, chiste, periódico o revista de su interés.
- Cuarta: Se sugiere que las diversas áreas utilicen los mapas mentales como técnica de aprendizaje para elevar el nivel de la comprensión lectora y que su uso se convierta en una práctica constante para lograr mejoras en su rendimiento escolar.
- Quinta. Se sugiere que las Instituciones Educativas organicen concursos internos de elaboración de mapas mentales porque se ha demostrado que es una herramienta básica para comprender textos.
- Sexta. Las Instituciones Educativas deben implementar bibliotecas con textos de lectura juvenil para que los estudiantes con entera libertad puedan escoger los textos según sus intereses. La visita a este tipo de biblioteca puede ser de una hora a la semana como parte del curso de comunicación.

VII. Referencias

- Aldana, M.P., y Miranda, O. (2013). *Mapas mentales: una estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos*. (Tesis de Licenciatura). Bogotá: Universidad Libre. Recuperado de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8209/TESIS%20NOV%206%20FINAL%20%281%29..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Almeida, A. (2012, setiembre). La evaluación de la comprensión lectora como práctica docente. *Revista Ciencia y Poder Aéreo*, 78, 68-73.
- Arístides, A. (2008). *La Tesis en Maestría en Educación. Tomo*. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento .Una perspectiva cognitiva*. España: Paidós.
- Ballester, A. (2002). *El aprendizaje significativo en el aula*. Recuperado de http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf
- Bengoechea, P. (2006). Aprendizajes constructivistas y no constructivistas: una diferenciación obligada para nuestras aulas. *Aula Abierta*, 87, 27-54. Recuperado de <https://dialnet.uniroja.es/descarga/articulo/2583877.pdf>
- Bermeo, S. (2012). *Efectos del seminario taller de mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de nivel secundaria de la I.E. Policía Nacional del Perú Precursores de la Independencia*. (Tesis de Maestría). Lima, Perú: Universidad César Vallejo.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Pearson educación.

- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. España: Paidós.
- Buzan, T. (1966). *El libro de los mapas mentales: como utilizar al máximo las capacidades de la mente*. Madrid, España: Urano.
- Buzan, T. (2002). *El libro de los mapas mentales: como utilizar al máximo las capacidades de la mente*. México: Urano.
- Buzan, T. (2004). *Cómo crear Mapas Mentales*. Barcelona, España: Urano.
- Cabanillas, G. (2004). *Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de Ciencias de la Educación de la UNSH*. (Tesis de Doctorado). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de http://sisbib.u.n.m.s.m.edu.pe/Tesis/Huaman/cabanillas_ag/T_completo
- Calderón, M.E., y Quesada, A.F. (2014) *Los mapas mentales como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en textos narrativos en el colegio Miguel Antonio Caro*. (Tesis de Licenciatura). Bogotá: Universidad Libre Colombia. Recuperado de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8227/TESIS%20FINAL%20CON%20RAE%20EN%20PDF.pdf?sequence=1>
- Carrasco, J. (2004). *Estrategias de aprendizaje*. España: Ediciones Rialp.
- De la Cruz, G., y Estrada, L. (2013). *Los Mapas Mentales y su relación con la Comprensión lectora en las estudiantes de cuarto año segundo de Educación Secundaria de la Institución Educativa Emblemática Mercedes Cabello de Carbonera*. (Tesis de Maestría). Lima: Universidad César Vallejo.

Del Rosal, G. (2005). Los letrismos en la configuración de las comunidades de aprendizaje de posgrado. *Recuperado* de http://fel.uqroo.mx/adminfile/files/memorias/Articulos_Mem_FONAEL_III/Prieto_Fuenlabrada_Patricia_et_al.pdf.

Evaluación PISA: el ranking completo en que el Perú quedó último. (2013, 03 de diciembre). El Comercio. Recuperado de <http://elcomercio.pe/sociedad/evaluación-pisa-ranking-completo-que-peru-queda-ultimo-noticia-1667838>

Fernández de Castro, J. (2013, julio14). Perspectivas en torno al desarrollo de la comprensión lectora. *Revista de evaluación educativa*, 2, 214-230. Recuperado de <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/curren>.

Fernández, R. (2014, septiembre). El nuevo paradigma del siglo XXI: el neuroaprendizaje. *Revista Contraloría de Bogotá*, 10,30-32. Recuperado de http://www.contraloriabogota.gov.co/intranet/contenido/BogotaEconomic/Revista_Bogot%C3%A1%20Econ%C3%B3mica_10.pdf

Franklin, B. (Sin fecha). Frases de educación. *proverbias.net*. Recuperado de <http://www.proverbias.net/citama.asp?tematica=204>

Gallegos, E., Villegas, E., y Barak, M. (2011, julio/diciembre). *Elaboración de Mapas Mentales en Jóvenes y en Adultos*. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 8,40-44. Recuperado de <http://www.remo.ws/revistas/remo21.pdf>

Gardner, H. (1997). *Inteligencias múltiples*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.

Garma, C. (2011). *El uso de los mapas mentales para el logro de la comprensión lectora en estudiantes del primer grado de secundaria*

de la I.E. N° 121 San Juan de Lurigancho. (Tesis de Maestría).Lima: Universidad César Vallejo.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Gonzales, L. (2009). *Manual de técnicas de comprensión lectora*. Perú: Editorial San Marcos.

González, J., Barba, J., y González, A. (2010, 25 de setiembre).La comprensión lectora en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6(53), 1-11.

Hernández, R. Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw-Hill.

Llunitaxi, M.E. (2013). *Estrategias innovadoras en la comprensión lectora para el desarrollo de la enseñanza aprendizaje de los niños de cuarto a séptimo año de educación básica del Centro Educativo Intercultural bilingüe Humberto Vacas Gómez da la comunidad de Surupogios de la parroquia Guanujos, Cantón Huaranga, periodo 2012-2013*(Tesis de Maestría). Recuperado de <http://dspace.ueb.edu.ec/bitstream/123456789/346/3/TESIS%20FINAL.pdf>

Márquez, O. (2014). *La influencia de los mapas mentales en la comprensión lectora en los alumnos de primaria de educación básica regular*. (Tesis de Doctorado). Recuperado de repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/.../TD%20CE%20M26%202014.pdf?...

Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima: World Color S.A.

- Ministerio de Educación. (2013). *Rutas de aprendizaje: Comprensión y producción de textos escritos*. Lima, Perú: Corporación Gráfica Navarrete.
- Ministerio de Educación. (2014). *Diseño de módulos curriculares en la EPJA*. Recuperado de http://www.minedu.gob.bo/micrositios/biblioteca/disco2/formacion_maestros/cuadernos/464.pdf
- Ministerio de Educación. (2015). *La competencia lectora en el marco de PISA 2015*. Lima, Perú: Corporación Gráfica Navarrete.
- Muñoz, B. (2009, junio). *Los mapas mentales como herramienta de estudio de la Historia Económica*. Ponencia presentada en el XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica, Santiago de Compostela. Recuperado de http://www.usc.es/export/sites/default/es/congresos/xiedhe/papers/S7_3_Munoz_Delgado_TC.pdf
- Muñoz, J.M., Ontoria, A., y Molina, A. (2011, 06 de abril). El mapa mental, un organizador gráfico como estrategia didáctica para la construcción del conocimiento. *Magis, Revista Internacional en Educación*, 3, 343-361. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2810/281021734006.pdf>
- Ontoria, A. (2006). *Aprender con mapas mentales: una estrategia para pensar y estudiar*. Madrid, España: Narcea.
- Ontoria, A., Gómez, J.P., y de Luque, A. (2008). *Aprender con Mapas Mentales*. Madrid, España: Narcea.
- Ontoria, A., Gómez, J.P., y de Luque, A. (2011, febrero). Influencia de los mapas mentales en la forma de ser y pensar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(55). Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3572Ontoria.pdf>

- Ojeda, E. (2012). *Guía de Unidad de Aprendizaje Disciplinar: Comprensión Lectora*. México. Recuperado de http://issuu.com/redes_sociales/docs/
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. (11ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Piaget, J. (1979). *Seis estudios de psicología*. España: Seix Barral.
- Pinzas, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. (2ª ed.). Perú: Ministerio de Educación.
- Rogers, C.R. (1977). *El proceso de convertirse en personas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Sánchez, H., y Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima, Perú: Visión Universitaria.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura* (8ª ed.). España: Graó.
- Souza, D.A. (2014). *Neurociencia educativa*. España: Narcea
- UNESCO (2013). *Tercer estudio regional comparativo y explicativo TERCE*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-curricular-terce.pdf>
- Vences, M. (2013). *Aplicación de los mapas mentales y su influencia en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E.Nº7037 Ariosto Matellini, Chorrillos 2013* (Tesis de Maestría). Lima: Universidad César Vallejo.
- Villarruel, M. (2009, 10 de setiembre). La práctica educativa del maestro mediador. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 1-11.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. España: Paidós.

Yuni, J y Urbano, C. (2005). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba, Argentina: Brujas.

Anexos

ANEXO 1:

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas 2015

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
<p>General: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas 2015?</p> <p>Específicos:</p> <p>¿Cuál es el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del Tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015?</p> <p>¿Cuál es el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel Inferencial de la Comprensión lectora en los estudiantes del Tercer grado de secundaria de la Institución educativa Ramón Castilla, Comas, 2015?</p> <p>¿Cuál es el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel criterial de la Comprensión lectora en los estudiantes del Tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015?</p>	<p>General: Determinar el efecto de la aplicación del módulo de mapas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.</p> <p>Específicos:</p> <p>Determinar el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.</p> <p>Determinar el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.</p> <p>Determinar el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales en el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.</p>	<p>General: La aplicación del módulo de mapas mentales mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015.</p> <p>Específicas:</p> <p>La aplicación del de módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015</p> <p>La aplicación del módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa Ramón Castilla, Comas, 2015</p> <p>La aplicación del módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa Ramón Castilla, Comas, 2015</p>	<p>Variable I</p> <p>Módulo de mapas mentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dominio Técnico global ▪ Distinción de niveles ▪ Creatividad gráfica. <p>Variable II</p> <p>Comprensión Lectora:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nivel literal ▪ Nivel criterial ▪ Nivel inferencial 	<p>Enfoque: Cuantitativa</p> <p>Tipo de investigación: Aplicada</p> <p>Diseño de la Investigación: Cuasi-experimental</p> <p>Método de la investigación: Hipotético-deductivo</p>	<p>Población:</p> <p>124 estudiantes del tercer año de secundaria de la institución educativa Ramón Castilla, Comas.</p> <p>Muestra: 59 estudiantes del tercer año C y D de secundaria de la institución educativa Ramón Castilla, Comas.</p>

ANEXO 2

Constancia de aplicación de instrumentos



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
"RAMON CASTILLA"
 UGEL 04

"AÑO DE LA DIVERSIFICACIÓN PRODUCTIVA Y DEL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN"

CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "RAMÓN CASTILLA" PERTENECIENTE A LA JURISDICCIÓN DE LA UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N° 04 COMAS.

HACE CONSTAR:

Que la Lic. ALICIA FERNANDEZ TUPAC, con D.N.I. N° 06928570, Docente en la Especialidad de Comunicación ha venido aplicando modulo de aprendizaje titulado "EFECTOS DEL MODULO DE MAPAS MENTALES EN EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA", sesiones e instrumentos de evaluación, en el mes de Abril del presente año a los estudiantes del tercer grado "C" y "D" de Educación Secundaria de esta Institución Educativa.

Se extiende la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que estime necesario.

Comas, 29 de Mayo del 2015




 UGEL 04
 RETABLO-COMAS
 DIRECTORA
 LIC. RAMON CASTILLA

OMDLCR/DIR.
 LRT/SEC.

ANEXO 3

Instrumentos del módulo de aprendizaje

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa:	Ramón Castilla
1.2 Área:	Comunicación
1.3 Directora:	Olga De la Cruz Rivera
1.4 Subdirectora:	Lourdes Isabel Salas Quispe
1.5 Grado:	Tercero: C, D
1.6 Horas:	Del 06 de abril al 29 de abril
1.9 Docente:	Alicia Fernández Tupac

II. DENOMINACIÓN:

Efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora.

III. FUNDAMENTACIÓN:

En nuestro sistema educativo nacional existe un gran problema desde hace muchas décadas ya que los estudiantes no logran desarrollar habilidades y aplicar estrategias de comprensión lectora que les permitan entender lo que leen. Consideramos que un aspecto fundamental para lograr un aprendizaje significativo es mejorar la comprensión lectora. Es sabido, que cuando la persona no comprende el sentido global del texto, no se lleva a cabo la reorganización del conocimiento y por lo tanto no se aprende significativamente.

La elaboración del presente módulo de aprendizaje para los estudiantes del tercer grado de secundaria es pertinente porque se busca elevar los niveles de comprensión lectora utilizando como herramienta el uso de los mapas mentales en las sesiones programadas. Utilizar este tipo de organizador como estrategia de aprendizaje desarrolla la creatividad, facilita la comprensión, organización y visión de la información al permitir procesarla y asimilarla de manera satisfactoria haciendo uso de los dos hemisferios cerebrales. De esta manera, este

organizador visual permite dotar a los estudiantes de conocimientos de tipo procedimental, Favorables para comprender mejor los textos y por ende mejorar sus aprendizajes.

V. Selección de Competencias, capacidades y conocimientos

Competencia	Capacidades	Conocimiento	Indicadores	Estrategias	Tiempo
<p>COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS</p> <p>Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura ,mediante procesos de interpretación y reflexión</p>	<p>Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.</p> <p>Reorganiza la información de diversos tipos de textos.</p> <p>Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto.</p>	<p>Comprensión lectora:</p> <p>Niveles de comprensión lectora</p> <p>Estrategias de lectura</p> <p>Análisis de lecturas</p> <p>El mapa mental: definición, características y elaboración</p>	<p>Identifica personajes y lugares del texto.</p> <p>Identifica información explícita del texto.</p> <p>Identifica la causa de ciertos sucesos o acciones.</p> <p>Localiza datos del texto</p> <p>Identifica ideas principales</p> <p>Interpreta el significado de palabras desconocidas.</p> <p>Deduce el tema del texto.</p> <p>Formula conjeturas de ideas o detalles</p> <p>Deduce el propósito del autor</p> <p>Conjetura sucesos que pudieran ocurrir</p> <p>Descubre aspectos implícitos del texto</p> <p>Juzga la actuación de los personajes.</p> <p>Formula opinión en base al texto</p> <p>Formula opinión sobre el texto</p> <p>Usar palabras clave</p> <p>Utiliza colores</p> <p>Presenta imagen central</p> <p>Tiene ramas principales</p> <p>Tiene ramas secundarias</p> <p>Tiene originalidad</p> <p>Presenta riqueza gráfica</p> <p>Usa la imaginación</p>	<p>Momentos o fases de la lectura:</p> <p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> . Activar y recoger saberes previos. <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> . Construir imágenes mentales. . Interrogar al texto. . Inferir a partir de lo que dice el texto. . Anticipar contenidos. . Usar información del texto para deducir el significado de palabras y expresiones del texto, etc. <p>Después de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> . Aplicar el subrayado . Resumir el texto . Comprobar el nivel de comprensión. .Elaborar mapa mental 	20 horas

VI. Evaluación

Momentos	Técnica	Instrumentos
INICIO	Observación	Lista de cotejo
PROCESO	Observación	Ficha de observación de mapa mental Lista de cotejo de comprensión lectora
SALIDA	Comprobación	Prueba escrita Ficha de metacognición Ficha de autoevaluación Ficha de coevaluación

El Retablo, abril del 2015

Docente

Subdirectora

Sesiones de aprendizaje
SESIÓN DE APRENDIZAJE N°01

I. DATOS GENERALES:					
DOCENTE	Alicia Fernández Tupac	GRADO/SECCIÓN	Tercer grado C y D	DURACIÓN	2h
TITULO DE LA SESIÓN	Niveles de comprensión lectora	TEMA TRANSVERSAL	Educación para el éxito	FECHA	06-04-2015

I. PROPÓSITOS:

SITUACIÓN COMUNICATIVA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Festejamos la Semana Santa	Comprensión lectora	<p>COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS</p> <p>Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura ,mediante procesos de interpretación y reflexión</p>	<p>Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.</p> <p>Infiere el significado del texto.</p> <p>Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto.</p>	<p>Identifica información explícita del texto.</p> <p>Localiza datos del texto</p> <p>Deduce el significado de expresiones</p> <p>Formula opinión en base al texto</p>
VALOR	RESPONSABILIDAD	ACTITUD EN EL ÁREA	<p>Muestra interés en participar en los trabajos colaborativos.</p> <p>Respeto todas las opiniones incluso las contrarias a las suyas.</p>	

III SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIA	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes leen un refrán y responden oralmente las siguientes preguntas: ¿Qué significa el refrán? ¿A qué nivel de comprensión lectora pertenece la anterior pregunta? ¿Cuántos niveles de comprensión lectora conoces? ¿Cuál de los niveles consideras que es el más importante? ¿Por qué? ¿Cuál es el título s de la sesión?</p>	10 min
PROCESO	<p>. ACTIVIDADES:</p> <p>Se les da a conocer la competencia y los indicadores de evaluación La docente presenta tres grupos de preguntas y a cada equipo se le designa un grupo. Aplican la técnica del cuchicheo para concluir a qué nivel de comprensión lectora pertenecen dichas interrogantes. Los estudiantes deducen a partir de los ejemplos el concepto y características de cada nivel. Se les invita a leer la lectura: Historia de un petirrojo., primero silenciosamente luego oralmente Se aplican estrategias :antes, durante y después de la lectura</p> <p>Antes de la lectura</p> <p>Los estudiantes responden: ¿Qué características de las aves recuerdas? ¿qué historias conoces sobre aves nacionales? ¿has oído hablar del petirrojo? ¿Para qué vas a leer?</p> <p>Durante la lectura</p> <p>¿Quién escribió el texto? Imagina los hechos conforme avanza la lectura. Imagina cómo son los personajes de la historia.</p> <p>¿Qué formato tiene el texto? ¿qué tipo de texto es?</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Aplica la técnica del subrayado ¿Qué leyendas similares conoces? ¿Qué valores positivos rescatas del relato?</p>	50 min

	En tu cuaderno elabora un dibujo que represente el momento de la narración que consideres más importante	
SALIDA	<p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Prueba escrita</p> <p>Coevaluación grupal. Reflexiona sobre lo aprendido, realizan la autoevaluación, evalúan como aprendieron a través de preguntas de metacognición: -¿Qué dificultades tuve al buscar la información?, ¿Cómo puedo superar las dificultades?</p> <p>¿Qué estrategias me permite aprender mejor?</p>	30 min
EVALUACIÓN	<p>CRITERIO DE EVALUACIÓN: Comprensión de textos</p> <p>TÉCNICAS / INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN : prueba escrita</p>	
BIBLIOGRAFÍA	TEXTO DEL MED “Comunicación 3” °-EBR	

Subdirección

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

I. DATOS GENERALES:					
DOCENTE	Alicia Fernández Tupac	GRADO/SECCIÓN	Tercer grado C y D	DURACIÓN	2h
TITULO DE LA SESIÓN	Estrategias de comprensión lectora: el subrayado, subtemas y tema.	TEMA TRANSVERSAL	Educación para el éxito	FECHA	08-04-2015

II. PROPÓSITOS:

SITUACIÓN COMUNICATIVA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Festejamos la Semana Santa	Comprensión lectora	<p>COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS</p> <p>Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura ,mediante procesos de interpretación y reflexión</p>	Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.	<p>Identifica información explícita del texto.</p> <p>Identifica ideas principales</p> <p>Localiza datos del texto.</p> <p>Identifica ideas principales.</p>
VALOR	Responsabilidad	ACTITUD EN EL ÁREA	<p>Muestra interés en participar en los trabajos colaborativos.</p> <p>Respeto todas las opiniones incluso las contrarias a las suyas.</p>	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIA	TIEMPO
INICIO	Los estudiantes responden oralmente las siguientes preguntas: ¿Utilizas algunas estrategias de aprendizaje que te facilite comprender un texto? ¿Puedes mencionar algunas? ¿Cuál será el título de la sesión de hoy?	10 min
PROCESO	ACTIVIDADES: Se les da a conocer la competencia y los indicadores de evaluación. Conocen pautas para utilizar el subrayado y deducen los subtemas y tema general. En diversos textos de manera individual practican el subrayado y escriben el subtema y tema. Se reúnen en equipos de dos integrantes para comparar la aplicación de las estrategias.	50 min
SALIDA	CONSOLIDACIÓN Prueba escrita Responden preguntas de metacognición: ¿Qué dificultades tuve al buscar la información?, ¿cómo puedo superar las dificultades? ¿qué estrategias me permite aprender mejor?	30 min
EVALUACIÓN	CRITERIO DE EVALUACIÓN: Comprensión de textos TÉCNICAS: ejercicios prácticos/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN : prueba escrita	
BIBLIOGRAFÍA	TEXTO DEL MED “Comunicación 3” °-EBR – Pág.	

Subdirección

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

I. DATOS GENERALES:						
DOCENTE	Alicia Fernández Tupac		GRADO/SECCIÓN	Tercer grado C y D	DURACIÓN	2h
TITULO DE LA SESIÓN	El mapa mental características y elaboración		TEMA TRANSVERSAL	Educación para el éxito	FECHA	10-04-2015

II. PROPÓSITOS:

SITUACIÓN COMUNICATIVA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Festejamos la Semana Santa	Comprensión lectora y mapa mental	<p>COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS</p> <p>Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura ,mediante procesos de interpretación y reflexión</p>	<p>Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.</p> <p>Reorganiza la información de diferentes tipos de textos.</p>	<p>Usar palabras clave</p> <p>Utiliza colores</p> <p>Presenta imagen central</p> <p>Tiene ramas principales</p> <p>Tiene originalidad</p> <p>Presenta riqueza gráfica</p> <p>Usa la imaginación</p>
VALOR	Responsabilidad	ACTITUD EN EL ÁREA	<p>Muestra interés en participar en los trabajos colaborativos.</p> <p>Respeto todas las opiniones incluso las contrarias a las suyas.</p>	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIA	TIEMPO
INICIO	Los estudiantes observan un mapa mental y responden oralmente las siguientes preguntas: ¿Qué observas? ¿Qué elementos tiene? ¿Para qué se utiliza? ¿Cuál es el título de la sesión?	10 min
PROCESO	ACTIVIDADES: Elaboran un mapa mental de su biografía. Se les facilita un mapa mental para que lo completen de manera individual. Antes de la lectura: Se les da a conocer la competencia y los indicadores de evaluación. Conocen las bases teóricas para elaborar un mapa mental. ¿Qué figuras mitológicas conoces? ¿Los dragones existen? ¿Cómo describes a un dragón? Durante la lectura Deduce el significado de palabras poco conocidas según el contexto. Imagina el escenario donde ocurren los hechos. Parfrasea conforme va leyendo. Después de la lectura Aplica la técnica del subrayado. Elabora un mapa mental.	50 min
SALIDA	CONSOLIDACIÓN Desarrolla ficha de metacognición: -¿Qué dificultades tuve al buscar la información?, ¿cómo puedo superar las dificultades? ¿qué estrategias me permite aprender mejor?	30 min
EVALUACIÓN	CRITERIO DE EVALUACIÓN: Comprensión de textos TÉCNICA: ejercicios prácticos / INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN : mapa mental	
BIBLIOGRAFÍA	TEXTO DEL MED "Comunicación 3 -EBR – Pág.	

Subdirección

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

I. DATOS GENERALES:						
DOCENTE	Alicia Fernández Tupac		GRADO/SECCIÓN	Tercer grado C y D	DURACIÓN	2h
TITULO DE LA SESIÓN	La achirana del inca		TEMA TRANSVERSAL	Educación para el éxito	FECHA	13-04-2015

II. PROPÓSITOS:

SITUACIÓN COMUNICATIVA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Festejamos la Semana Santa	Comprensión lectora y mapa mental	<p>COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS</p> <p>Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura ,mediante procesos de interpretación y reflexión</p>	<p>Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.</p> <p>Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.</p> <p>Reorganiza la información de diversos tipos de textos.</p> <p>Infiere el significado del texto.</p> <p>Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto.</p>	<p>Identifica información explícita del texto.</p> <p>Localiza datos del texto</p> <p>Identifica ideas principales</p> <p>Deduce el significado de expresiones</p> <p>Formula opinión en base al texto</p>
VALOR	Responsabilidad	ACTITUD EN EL ÁREA	<p>Muestra interés en participar en los trabajos colaborativos.</p> <p>Respeto todas las opiniones incluso las contrarias a las suyas.</p>	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIA	TIEMPO
INICIO	Los estudiantes responden oralmente: ¿Qué es una achirana? Se aplica la técnica de lluvia de ideas.	10 min
PROCESO	<p>Antes de la lectura</p> <p>Los estudiantes responden oralmente a las siguientes preguntas: Observa una imagen referente a la lectura y responde ¿Qué rol crees que cumple la joven en la narración? ¿Qué acciones realizará el inca en la narración? ¿De qué tratará el texto? ¿En qué basas para afirmarlo? Se les da a conocer la competencia y los indicadores de evaluación</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Deduce, a partir del contexto el significado de las palabras poco conocidas. Identifica como se inician, cómo se presenta el conflicto y cuál es el desenlace del relato.</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Identifica el formato y el tipo de texto. Aplica la técnica del subrayado. Narra a otro estudiante el argumento de la tradición. Luego, el oyente hará lo mismo con su compañero. Elabora un mapa mental de la lectura</p>	50 min
SALIDA	<p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Desarrolla ficha de metacognición: ¿Qué dificultades tuve al buscar la información? ¿cómo puedo superar las dificultades? ¿qué estrategias me permite aprender mejor? Prueba escrita</p>	30 min
EVALUACIÓN	<p>CRITERIO DE EVALUACIÓN: Comprensión de textos</p> <p>TÉCNICAS :prueba escrita/ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN : ficha de lectura</p>	
BIBLIOGRAFÍA	TEXTO DEL MED “Comunicación 3” °-EBR – Pág.	

Subdirección

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

I. DATOS GENERALES:					
DOCENTE	Alicia Fernández Tupac	GRADO/SECCIÓN	Tercer grado C y D	DURACIÓN	2h
TÍTULO DE LA SESIÓN	Lectura de un artículo periodístico	TEMA TRANSVERSAL	Educación para el éxito	FECHA	15-04-2015

II. PROPÓSITOS:

SITUACIÓN COMUNICATIVA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Festejamos la Semana Santa	Comprensión lectora y mapa mental	COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura ,mediante procesos de interpretación y reflexión	. Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura. Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. Infiere el significado del texto. Reorganiza la información de diversos tipos de textos.	Identifica información explícita del texto. Identifica ideas principales Conjetura hechos implícitos Usar palabras clave Utiliza colores representa imagen central Tiene ramas principales ,Tiene originalidad Presenta riqueza gráfica Usa la imaginación
VALOR	Responsabilidad	ACTITUD EN EL ÁREA	Muestra interés en participar en los trabajos colaborativos Respeta todas las opiniones incluso las contrarias a las suyas.	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIA	TIEMPO
INICIO	Los estudiantes responden oralmente las siguientes preguntas: ¿Cuántos hijos en promedio tienen una madre en tu localidad? ¿Cuál es la edad promedio de las madres primerizas? ¿A qué edad planificas que serás mamá? ¿Cuál es el título de la sesión	10 m.
PROCESO	Antes de la lectura Según el título ¿de qué tratará el texto? ¿Qué tipo de texto creen que es? ¿Cómo lo saben? ¿Para qué se utiliza este texto? ¿Para qué van a leer? ¿A quién está dirigido el texto? ¿Quién lo escribió? Durante la lectura Relacionan lo que leen con situaciones vividas y otros contenidos mediante comparaciones a nivel de hechos. Infieren a partir de lo que dice el texto. Deduce el significado de palabras por el contexto. Relaciona lo que va leyendo con personajes de obras distintas. Después de la lectura Identifica el formato y el tipo de texto. Aplica la técnica del subrayado y escriben los subtemas y tema general del texto. Grafica un mapa mental	50 m.
SALIDA	Desarrollan ficha de metacognición: ¿Qué dificultades tuve al buscar la información?, ¿Cómo puedo superar las dificultades? ¿Qué estrategias me permite aprender mejor?	30 m.
EVALUACIÓN	CRITERIO DE EVALUACIÓN: Comprensión de textos TÉCNICAS prueba escrita /INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN : prueba desarrollo	
BIBLIOGRAFÍA	TEXTO DEL MED “Comunicación 3” -EBR – Pág.	

Subdirección

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06

I. DATOS GENERALES:					
DOCENTE	Alicia Fernández Tupac	GRADO/SECCIÓN	Tercer grado C y D	DURACIÓN	2h
TITULO DE LA SESIÓN	Lectura: Día domingo	TEMA TRANSVERSAL	Educación para el éxito	FECHA	17-04-2015

II. PROPÓSITOS:

SITUACIÓN COMUNICATIVA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Festejamos la Semana Santa	Comprensión lectora y mapa mental	<p>COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS</p> <p>Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión</p>	<p>Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.</p> <p>Reorganiza la información de diversos tipos de textos.</p> <p>Infiere el significado del texto.</p> <p>Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto.</p>	<p>Identifica información explícita del texto.</p> <p>Localiza datos del texto</p> <p>Identifica ideas principales</p> <p>Deduce el significado de expresiones</p> <p>Formula opinión en base al texto</p>
VALOR	Responsabilidad	ACTITUD EN EL ÁREA	<p>Muestra interés en participar en los trabajos colaborativos.</p> <p>Respeto todas las opiniones incluso las contrarias a las suyas.</p>	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIA	TIEMPO
INICIO	Los estudiantes responden oralmente la siguiente pregunta: ¿Qué actividades realizas los días domingos? Se aplica la técnica de lluvia de ideas	10 min
PROCESO	<p>Antes de la lectura</p> <p>Los estudiantes responden oralmente a las siguientes preguntas: Según el título y la ilustración, ¿de qué tratará el texto? ¿Qué cuidados se deben tener cuándo se nada en una piscina, en un río o en el mar? Se les da a conocer la competencia y los indicadores de evaluación</p> <p>Durante la lectura:</p> <p>Deduces a partir del contexto el significado de las palabras que no conoce. Imagina el proceso de rescate que se va narrando. Relaciona lo que va leyendo con personajes de obras distintas. Antes de pasar a la otra página, predice cómo continuará el relato. Aplica la estrategia de interrogar al texto ¿quién es el emisor? ¿cuál es la finalidad o intención del texto?</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Identifica el formato y el tipo de texto. Aplica la técnica del subrayado y escriben los subtemas y tema general del texto. Grupalmente crea un mapa consensuado</p>	50 min
SALIDA	<p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Desarrollan ficha de metacognición: ¿Qué dificultades tuve al buscar la información?, ¿Cómo puedo superar las dificultades? ¿Qué estrategias me permite aprender mejor? Prueba escrita</p>	30 min
EVALUACIÓN	<p>CRITERIO DE EVALUACIÓN: Comprensión de textos</p> <p>TÉCNICAS / INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN : ficha de lectura</p>	
BIBLIOGRAFÍA	TEXTO DEL MED “Comunicación 3” °-EBR – Pág.	

Subdirección

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

I. DATOS GENERALES:					
DOCENTE	Alicia Fernández Tupac	GRADO/SECCIÓN	Tercer grado C y D	DURACIÓN	2h
TITULO DE LA SESIÓN	Lectura de textos líricos	TEMA TRANSVERSAL	Educación para el éxito	FECHA	20-04-2015

II. PROPÓSITOS:

SITUACIÓN COMUNICATIVA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Festejamos la Semana Santa	Comprensión lectora y mapa mental	<p>COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS</p> <p>Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura ,mediante procesos de interpretación y reflexión</p>	<p>Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.</p> <p>Infiere el significado del texto.</p> <p>Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto.</p>	<p>Identifica información explícita del texto.</p> <p>Localiza datos del texto</p> <p>Identifica ideas principales</p> <p>Deduca el significado de expresiones</p> <p>Formula opinión en base al texto</p>
VALOR	Responsabilidad	ACTITUD EN EL ÁREA	Muestra interés en participar en los trabajos colaborativos.	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIA	TIEMPO
INICIO	<p>Los estudiantes responden oralmente la siguiente pregunta: ¿Te gusta leer poemas? ¿a qué género pertenece? Según la ilustración y el título ¿De qué tratará el poema? ¿Cuál es el título de la sesión?</p>	10 min
PROCESO	<p>Antes de la lectura Los estudiantes responden oralmente a las siguientes preguntas: ¿Qué hechos significativos recuerdas de tu infancia? Según el título ¿De qué tratará el poema? Se les da a conocer la competencia y los indicadores de evaluación</p> <p>Durante la lectura: Aprecia cómo en el poema se habla en presente de algo que pertenece al pasado. Procura imaginar el ambiente del lugar. Deduce el significado de palabras por el contexto.</p> <p>Después de la lectura:</p> <p>Grafica un mapa mental individual y luego por consenso elaboran un mapa grupal. Se comprueba el nivel de comprensión a través de una prueba escrita.</p>	50 min

Subdirección

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

I. DATOS GENERALES:					
DOCENTE	Alicia Fernández Tupac	GRADO/SECCIÓN	Tercer grado C Y D	DURACIÓN	2h
TITULO DE LA SESIÓN	Lectura: Los cachorros	TEMA TRANSVERSAL	Educación para el éxito	FECHA	22-04-2015

III. PROPÓSITOS:

SITUACIÓN COMUNICATIVA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Festejamos la Semana Santa	Comprensión lectora y mapa mental	<p>COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS</p> <p>Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura ,mediante procesos de interpretación y reflexión</p>	<p>Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.</p> <p>Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.</p> <p>Reorganiza la información de diversos tipos de textos.</p> <p>Infiere el significado del texto.</p> <p>Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto.</p>	<p>Identifica información explícita del texto.</p> <p>Localiza datos del texto</p> <p>Identifica ideas principales</p> <p>Deduce el significado de expresiones</p> <p>Formula opinión en base al texto</p>
VALOR	Responsabilidad	ACTITUD EN EL ÁREA	<p>Muestra interés en participar en los trabajos colaborativos.</p> <p>Respeto todas las opiniones incluso las contrarias a las suyas.</p>	

III.SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIA	TIEMPO
INICIO	Los estudiantes responden oralmente a las siguientes preguntas: ¿Qué recuerdos tienes de la primera vez que fuiste al colegio? ¿Qué actividades realizabas con tus compañeros en las horas libres?	10m.
PROCESO	<p>Antes de la lectura</p> <p>¿Qué te sugiere el título Los cachorros? ¿de que tratará el texto?</p> <p>Se les da a conocer la competencia y los indicadores de evaluación.</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Deduces el significado de las palabras poco conocidas según el contexto.</p> <p>Imagina el escenario donde se realizan los hechos.</p> <p>Parafrasea los párrafos.</p> <p>Identifica el formato y el tipo de texto.</p> <p>Aplica la técnica del subrayado y escriben los subtemas y tema general del texto</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Identifica el formato y el tipo de texto.</p> <p>Aplica la técnica del subrayado y escriben los subtemas y tema general del texto</p> <p>Elabora un mapa mental de la lectura.</p> <p>Grupalmente crea un mapa mental consensuado.</p> <p>Desarrolla ficha de comprensión lectora</p>	50m.
SALIDA	<p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Reflexiona sobre lo aprendido, realizan la autoevaluación, evalúan como aprendieron a través de preguntas de metacognición: ¿Qué dificultades tuve al buscar la información?, ¿Cómo puedo superar las dificultades? ¿Qué estrategias me permite aprender mejor?</p>	30 min
EVALUACIÓN	<p>CRITERIO DE EVALUACIÓN: Comprensión de textos</p> <p>TÉCNICAS / INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN : ficha de lectura</p>	
BIBLIOGRAFÍA	TEXTO DEL MED “Comunicación 3” °-EBR – Pág.	

Subdirección

Docente

SESIÒN DE APRENDIZAJE N° 09

I. DATOS GENERALES:					
DOCENTE	Alicia Fernández Tupac	GRADO/SECCIÓN	Tercer grado C y D	DURACIÓN	2h
TITULO DE LA SESIÓN	Lectura de una entrevista	TEMA TRANSVERSAL	Educación para el éxito	FECHA	24-04-2015

II. PROPÓSITOS:

SITUACIÓN COMUNICATIVA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Festejamos la Semana Santa	Comprensión lectora y mapa mental	COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura mediante procesos de interpretación y reflexión	Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. Reorganiza la información de diversos tipos de textos. Infiere el significado del texto. Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto.	Identifica información explícita del texto. Localiza datos del texto Identifica ideas principales Deduca el significado de expresiones Formula opinión en base al texto
VALOR	Responsabilidad	ACTITUD EN EL ÁREA	Muestra interés en participar en los trabajos colaborativos. Respeto todas las opiniones incluso las contrarias a las suyas.	

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIA	TIEMPO
INICIO	Los estudiantes responden oralmente a las siguientes preguntas: ¿Alguna vez entrevistaste a alguien? ¿qué funciones cumple un entrevistador y un entrevistado? Según la forma ¿Qué tipo de texto será confesiones de una rebelde? ¿Cuál es el título de la sesión?	10m.
PROCESO	Antes de la lectura Los estudiantes responden oralmente a las siguientes preguntas: ¿Según el título? ¿A quién se refiere el calificativo de rebelde? Según la forma ¿Qué tipo de texto será confesiones de una rebelde? ¿Cuál es el título de la sesión? Se les da a conocer la competencia y los indicadores de evaluación Durante la lectura: Deduce el significado de las palabras poco conocidas según el contexto. Parafrasea los párrafos para asegurarse que comprendió. Después de la lectura: Identifica el formato y el tipo de texto. Aplica la técnica del subrayado y escriben los subtemas y tema general del texto Elabora un mapa mental de la lectura. Grupalmente crea un mapa mental consensuado. Desarrolla ficha de comprensión lectora	50m.
SALIDA	CONSOLIDACIÓN Reflexiona sobre lo aprendido, realizan la autoevaluación, evalúan como aprendieron a través de preguntas de metacognición: -¿Qué dificultades tuve al buscar la información?, ¿Cómo puedo superar las dificultades? ¿Qué estrategias me permite aprender mejor? Prueba escrita	30 min
EVALUACIÓN	CRITERIO DE EVALUACIÓN: Comprensión de textos TÉCNICAS / INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN : prueba de desarrollo	
BIBLIOGRAFÍA	TEXTO DEL MED "Comunicación 3" °-EBR – Pág.	

Subdirección

Docente

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

I. DATOS GENERALES:					
DOCENTE	Alicia Fernández Túpac	GRADO/SECCIÓN	Tercer grado C y D	DURACIÓN	2h
TITULO DE LA SESIÓN	El tercer mundo como un basurero	TEMA TRANSVERSAL	Educación para el éxito	FECHA	29-04-2015

II. PROPÓSITOS:

SITUACIÓN COMUNICATIVA	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Festejamos la Semana Santa	Comprensión lectora y mapa mental	<p>COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS</p> <p>Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura ,mediante procesos de interpretación y reflexión</p>	<p>Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.</p> <p>Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.</p> <p>Reorganiza la información de diversos tipos de textos.</p> <p>Infiere el significado del texto.</p> <p>Reflexiona sobre la forma, contenido y el contexto del texto.</p>	<p>Identifica información explícita del texto.</p> <p>Localiza datos del texto</p> <p>Identifica ideas principales</p> <p>Deduce el significado de expresiones</p> <p>Formula opinión en base al texto</p>
VALOR	Responsabilidad	ACTITUD EN EL ÁREA	<p>Muestra interés en participar en los trabajos colaborativos.</p> <p>Respeto todas las opiniones incluso las contrarias a las suyas.</p>	

III SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTO	ESTRATEGIA	TIEMPO
INICIO	Los estudiantes responden oralmente las siguientes preguntas: ¿Lees periódicos? ¿Qué diarios te gustan? ¿Has revisado la columna de opinión?	10m.
	<p>Antes de la lectura</p> <p>¿A qué países se les llama “tercermundistas” Relaciona el título de la lectura con la ilustración del texto Comparan la economía y el modo de vida de los países desarrollados con los países en vías de desarrollo. Se les da a conocer la competencia y los indicadores de evaluación</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Identifica el formato y el tipo de texto. Aplica la técnica del subrayado y escriben los subtemas y tema general del texto Elabora un mapa mental de la lectura. Grupalmente crea un mapa mental consensuado. Desarrolla ficha de comprensión lectora Subraya las palabras desconocidas y deduce su significado.</p> <p>Después de la lectura</p> <p>Aplica la técnica del subrayado y escriben los subtemas y tema general del texto Elabora un mapa mental de la lectura. Grupalmente crea un mapa mental consensuado. Desarrolla ficha de comprensión lectora Subraya las palabras desconocidas y deduce su significado.</p>	50m.
SALIDA	<p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Reflexiona sobre lo aprendido, realizan la autoevaluación, evalúan como aprendieron a través de preguntas de metacognición: -¿Qué dificultades tuve al buscar la información?, ¿Cómo puedo superar las dificultades? ¿Qué estrategias me permite aprender mejor?</p> <p>Prueba escrita</p>	30 min
EVALUACIÓN	<p>CRITERIO DE EVALUACIÓN: Comprensión de textos</p> <p>TÉCNICAS / INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN : prueba de desarrollo</p>	
BIBLIOGRAFÍA	TEXTO DEL MED “Comunicación 3” °-EBR – Pág.	

Subdirección

Docente

Ficha de lectura N° 1

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____ Fecha: _____

Historia de un petirrojo

Era primavera y una pareja de pequeños pajaritos buscaban un buen sitio para hacer un nido. Volando, llegaron a un monte donde estaban crucificando a un hombre. La pajarita le dijo a su pareja:

— ¿No te da pena ese hombre? Mira qué corona de espinas le han puesto. Me da mucha tristeza. Mira cómo esa espina que tiene en la frente le hace mucho daño, cómo brota sangre. Voy a quitársela. Su pareja le contestó: —Ya sé que es terrible su situación, pero es mejor que no vayas. No sabes lo que pueda pasar.

Pero la pajarita no le hizo caso e intentó quitarle la espina. A pesar de que empleaba toda su energía, su pequeño piquito le dificultaba el esfuerzo. Al final, consiguió quitarle la espina al hombre y regresó al lado de su compañero. Cuando llegó junto a su pareja, él le dijo: —Mira cómo estás. Te has llenado el pecho de sangre. Ella preguntó muy preocupada: — ¿Y, ahora, qué hago?, ¿cómo limpio mi pecho? Su compañero le respondió: —Hay un río más abajo. Allí, podrás limpiarte las plumas.

En la orilla del río, la pajarita se frotaba el pecho con sus alitas para quitarse la sangre, pero, cuanto más se lavaba el pecho, más rojo se le ponía. La pajarita muy triste se quedó en la orilla sin saber qué hacer.

En esos momentos, escuchó una voz que venía del cielo: —No debes estar triste por tus buenas acciones. Tus actos son bellos ante los ojos de Dios. Por ello, te distinguirás de los otros pajarillos y, desde este momento, serás reconocida por donde vayas, pues te llamarán petirrojo.

Del Río, L. En Cuentos de Semana Santa
Recuperado el 30 de octubre de 2011.
<http://www.reikiare.com/tl453-cuento-de-semana-santa>

Actividades

Desarrolla las siguientes preguntas:

Nivel literal:

1. ¿Quiénes son los personajes principales?

2. ¿Qué sucedió con el pecho de la pajarita?

3. ¿Por qué el pajarito no quería ayudar al hombre que estaban crucificando?

4. ¿Qué dificultad tenía la pajarita para quitar la espina de la frente del hombre que estaban crucificando?

Nivel inferencial:

5. ¿Quién es el personaje al que estaban crucificando?

6. ¿Por qué el pecho de la pajarita se ponía más rojo, cuando intentaba quitarse la mancha de sangre?

7. ¿Qué otro título sugerirías para el texto?

Nivel criterial

8. Si fueses la pajarita, ¿Cuál sería tu decisión?, ¿Quitarías la espina al crucificado?, ¿por qué?

9. ¿Qué opinas sobre la actitud del pajarito que desaprobó la intención de la pajarita de ayudar al hombre crucificado?

10. ¿Qué opinas de la actitud de la pajarita?

Ficha de lectura N° 2

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____

Fecha: _____

Subraya las ideas principales de cada párrafo y al costado de cada uno escribe los subtemas y tema general

La alimentación en la adolescencia

Una de las características de la adolescencia es que el cuerpo crece y adquiere más peso. En este período se produce los “estirones”. En general, se considera que en este tiempo los seres humanos adquieren el 25% de lo que será su estatura definitiva, además del 50% de la masa esquelética-es decir, de la formación de los huesos- y el 50% del peso corporal.

Una alimentación sana y equilibrada conseguirá que el organismo de nuestros adolescentes se forme adecuadamente. Una mala alimentación, por el contrario, puede provocar problemas en el crecimiento y también suponer más riesgos de padecer enfermedades durante la madurez. Una mala alimentación puede ser tanto comer muy poco como hacerlo en exceso. Por eso, es fundamental estar atentos a cómo se alimentan nuestros hijos adolescentes.

Esta claro que no hay una dieta sana común para todos los adolescentes. En cada caso hay que buscar el equilibrio adecuado. Las necesidades nutricionales de cada chica o chico dependerán de su sexo, su edad, el tamaño de su cuerpo y su actividad. No debemos olvidar también que la adolescencia suele ser el momento en que nuestros hijos practican más deportes, eso quiere decir que tendrán más desgaste energético y por lo tanto, necesitarán mayor aporte de alimentos. Por eso, puede ser conveniente consultar con su médico para saber cómo debe ser la alimentación correcta de nuestros hijos adolescentes.

Ficha de lectura N° 3

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____ Fecha: _____

Instrucción:

Pon en práctica tus conocimientos para elaborar un mapa mental de la siguiente lectura.

El dragón posee la capacidad de asumir muchas formas, pero estas son inescrutables. En general lo imaginan con cabeza de caballo. Cola de serpiente, grandes alas laterales y cuatro garras cada una provista de cuatro uñas. Se habla, asimismo, de sus nueve semblanzas; sus cuernos se asemejan a los de un ciervo, su cabeza a la del camello, sus ojos a los de un demonio, su cuello al de la serpiente, su vientre al de un molusco, sus escamas a las de un pez, sus garras a las del águila, las plantas de sus pies a las del tigre, sus orejas a las del buey. Hay ejemplares a quienes les faltan orejas y que oyen por los cuernos. Es habitual representarlo con una perla, que pende de su cuello y es emblema del sol. En esa perla está su poder. Es inofensivo si le la quitan.

La historia le atribuye la paternidad de los primeros emperadores. Sus huesos, dientes y saliva gozan de virtudes medicinales. Puede, según su voluntad, ser visible a los hombres o invisible. En la primavera sube a los cielos; en el otoño se sumerge en la profundidad de las aguas. Algunos carecen de alas y vuelan con ímpetu propio. La ciencia distingue diversos géneros. El dragón celestial lleva en el lomo los palacios de las divinidades e impide que estos caigan sobre la tierra; el dragón divino produce los vientos y las lluvias, para bien de la humanidad; el dragón terrestre determina el curso de los arroyos y de los ríos; el dragón subterráneo cuida los tesoros velados de los hombres. Los budistas afirman que los dragones no abundan menos que los peces de sus muchos mares concéntricos; en alguna parte del universo existe una cifra sagrada para expresar su número exacto. El pueblo chino cree en los dragones más que en otras deidades, porque las ve con tanta frecuencia en las cambiantes nubes. Paralelamente Shakespeare había observado que hay nubes con forma de dragón (“sometimes we see a cloud that’s dragonish”).

El dragón rige las montañas, se vincula a la geomancia, mora cerca de los sepulcros, está asociado al culto de Confucio, es el Neptuno de los mares, aparece en la tierra firme. Los reyes de los dragones del mar habitan en resplandecientes palacios bajo las aguas y se alimentan de ópalos y de perlas. Hay cinco de esos reyes; el principal está en el centro, los otros cuatro corresponden a los puntos cardinales. Tienen una legua de largo; al cambiar de postura hacen chocar a las montañas. Están revestidos de una armadura de escamas amarillas. Bajo el hocico tienen una barba; las piernas y la cola son velludas. La frente se proyecta sobre los ojos llameantes, las orejas son pequeñas y gruesas, la boca siempre abierta, la lengua larga, los dientes afilados. El aliento hierve a los peces, las exhalaciones del cuerpo los asa.

Cuando sube a la superficie de los océanos produce remolinos y tifones; cuando vuela por los aires causa tormentas que destechan las casas de las ciudades y que inundan los campos. Son inmortales y pueden comunicarse entre sí a pesar de las distancias que los separan y sin necesidad de palabras. En el tercer mes hacen su informe anual a los cielos superiores

Jorge Luis Borges. El libro de los seres imaginarios (1978).

Ficha de lectura N° 4

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____ Fecha: _____

La achirana del inca

En 1412 el Inca Pachacútec, acompañado de su hijo el príncipe imperial Yupanqui y de su hermano Cápac-Yupanqui, emprendió la conquista del valle de Ica, cuyos habitantes, si bien de índole pacífica, no carecían de esfuerzo y elementos para la guerra. Comprendió así el sagaz monarca, y antes de recurrir a las armas propuso a los iqueños que se sometiesen a su paternal gobierno. Avinieron estos de buen grado, y el inca y sus cuarenta mil guerreros fueron cordial y espléndidamente recibidos por los naturales.

Visitando Pachacútec el feraz territorio que acababa de sujetar a su dominio, detúvose una semana en el « pago » llamado Tate. Propietaria del pago era una anciana a quien acompañaba una bellísima doncella, hija suya.

El conquistador de pueblos creyó también de fácil conquista el corazón de la joven; pero ella, que amaba a un galán de la comarca, tuvo la energía, que sólo el verdadero amor inspira, para resistir a los enamorados ruegos del prestigioso y omnipotente soberano.

Al fin, Pachacútec perdió toda esperanza de ser correspondido, y tomando entre sus manos las de la joven, la dijo, no sin ahogar antes un suspiro:

— Quédate en paz, paloma de este valle, y que nunca la niebla del dolor tienda su velo sobre el cielo de tu alma. Pídeme alguna merced que a ti y a los tuyos haga recordar siempre el amor que me inspiraste.

— Señor - le contestó la joven, poniéndose de rodillas y besando la orla del manto real-, grande eres y para ti no hay imposible. Venciérasme con tu nobleza, a no tener ya el alma esclava de otro dueño. Nada debo pedirte, que quien dones recibe obligada queda; pero si te satisface la gratitud de mi pueblo, ruégote que des agua a esta comarca. Siembra beneficios y tendrás cosecha de bendiciones. Reina, señor, sobre corazones agradecidos más que sobre hombres que, tímidos, se inclinan ante ti, deslumbrados por tu esplendor.

— Discreta eres, doncella de la negra crencha, y así me cautivas con tu palabra como con el fuego de tu mirada. ¡Adiós, ilusorio ensueño de mi vida! Espera diez días, y verás realizado lo que pides. ¡Adiós, y no te olvides de tu rey!

Y el caballeroso monarca, subiendo al « anda de oro » que llevaban en hombros los nobles del reino, continuó su viaje triunfal.

Durante diez días los cuarenta mil hombres del ejército se ocuparon en abrir el cauce que empieza en los terrenos del Molino y del Trapiche y termina en Tate, heredad o pago donde habitaba la hermosa joven de quien se apasionara Pachacútec.

El agua de « la achirana del Inca » suministra abundante riego a las haciendas que hoy se conocen con los nombres de Chabalina, Belén, San Jerónimo, Tacama, San Martín, Mercedes, Santa Bárbara, Chamchajaya, Santa Elena, Vista Alegre, Sáenz, Parcona, Tayamana, Pongo, Pueblo Nuevo, Sunanpe y, por fin, Trate.

Tal, según la tradición, es el origen de la achirana, voz que significa «lo que corre limpiamente hacia lo que es hermoso».

Actividades

Desarrolla las siguientes preguntas:

Nivel literal

1. ¿Con qué hecho se inicia el texto?

2. ¿Por qué la joven se negó a los enamorados ruegos del Inca?

3. ¿Qué solicitó la joven al Inca?

4. ¿Dónde empieza y termina La achirana del Inca?

Nivel Inferencial

5. ¿Qué otro título le pondrías al texto?

7. ¿Qué hubiese pasado si los iqueños se negaban a ser gobernados por el Inca?

8. ¿Qué hubiera sucedido si la joven accedía a los requerimientos amorosos del Inca?

9. ¿Con qué construcción actual se asemeja la achirana mencionada en el texto?

Nivel criterial

10. ¿Consideras que fue correcto que la joven pidiera agua para su comarca?
¿Por qué?

11. ¿Qué opinas sobre la actitud del Inca Pachacútec de no forzar los sentimientos de la joven?

12. ¿Crees que la joven hizo bien al rechazar los requerimientos del Inca? ¿Por qué?

Ficha de lectura N° 5

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____

Fecha: _____

El Comercio

Domingo 11 de mayo del 2014

Cada año hay más de 600 mil nuevas madres en el país

Más de 616 mil peruanas celebran hoy el Día de la Madre por primera vez. Aunque nada asegura que la mamá actual es más feliz que la de antaño, sí se sabe que tiene un rostro joven. Según datos del 2013 del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), la mitad de las más de 8,2 millones de madres peruanas tuvieron su primer hijo antes de los 22 años. Otros indicadores reflejan que la calidad de vida de esta población mejoró en los últimos 25 años.

La transformación más crucial ha sido la reducción de la tasa de fecundidad de la peruana, sostiene Carlos Aramburú, especialista en desarrollo social de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Si en 1962 las madres tenían, en promedio, 7 hijos, las peruanas de hoy tienen 2 hijos y se casan más tarde, a los 30 años, de acuerdo con el INEI.

“Este es el resultado de los nuevos roles que adoptaron las mujeres, la mayor educación y el trabajo. Lo importante es que la fecundidad se redujo tanto en sectores urbanos como rurales”, explica Aramburú.

En efecto, la madre peruana tiene hoy más años de estudios, gana más dinero y muere menos durante el embarazo y el parto que antaño.

El Gobierno estima que de las 8'227.700 madres en el Perú, el 30,5% ha estudiado secundaria y el 25,7% ingresó a la universidad. Asimismo, las mujeres que viven en las ciudades estudian, en promedio, 10,6 años, mientras que las que habitan en zonas rurales lo hacen por 7 años.

El último censo nacional señala que casi cuatro de cada diez mujeres forman parte de la población económicamente activa y que la gran mayoría tiene un trabajo remunerado. Pese a esto, el sueldo entre hombres y mujeres sigue siendo inequitativo. El ingreso promedio de una mujer, unos S/.896 mensuales, es el

68% de lo que recibe un hombre por el mismo trabajo. Esta brecha no ha cambiado desde hace 10 años.

El 24% de las madres asume sola la crianza de los hijos y el mantenimiento del hogar. Asimismo, 998 mil son trabajadoras independientes y 43 mil ocupan jefaturas.

¿Buen país para ser mamá?

La Organización Mundial de la Salud (OMS) destacó esta semana que la mortalidad materna se redujo en 64% en el Perú en los últimos 23 años. Según el estudio “Tendencias en la mortalidad materna”, en 1990 fallecían 250 madres por cada 100 mil nacimientos. Hasta el año pasado, la tasa bajó a 89 muertes por 100 mil casos.

La tasa peruana de mortalidad materna se considera baja entre los países en desarrollo. Otras naciones que avanzaron más en este tema fueron Bolivia, Honduras, República Dominicana y Barbados.

Aunque el Perú tuvo varios logros, todavía no puede considerarse un buen país para ser mamá.

“El estado mundial de las madres 2014”, informe elaborado por la ONG Save the Children, nos ubicó en el puesto 72 entre 178 naciones evaluadas. El estudio analizó la calidad de vida de las madres en cuanto a salud materna, bienestar de la infancia, educación, economía y situación política.

“El Perú, probablemente, será uno de los pocos países que logren los Objetivos de Desarrollo del Milenio [propuestos por las Naciones Unidas para el 2015]. El reto es mejorar la situación de las madres en las zonas rurales y amazónicas”, dice María Teresa Mosquera, gerenta de programas de Save the Children. El estudio de esta ONG revela que Argentina, Chile, Uruguay y Ecuador son los mejores países para la maternidad en Latinoamérica

Luis García “Cada año hay más de 600 mil nuevas madres en el país”.

Actividades

Desarrolla las siguientes preguntas

Nivel literal

1. ¿La mayoría de madres peruanas a que edad tuvieron su primer hijo?

2. ¿A cuánto se ha reducido la mortalidad materna?

3. ¿Cuáles son los nuevos roles que adoptan las mujeres?

Nivel inferencial

4. ¿Cuál es el tema que se aborda en la noticia?

5. Infiere “El 24% asume sola la crianza de sus hijos” ¿A qué conclusión llegas?

Nivel criterial

6. ¿Qué dice este artículo sobre la situación de la maternidad durante la adolescencia? ¿Te parece preocupante? ¿Por qué?

7. ¿Crees que la maternidad se puede sobrellevar al mismo tiempo que la vida escolar?

Ficha de lectura Nº 6

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____

Fecha: _____

Día domingo

Contuvo un instante la respiración, clavó las uñas en las palmas de sus manos, y dijo, muy rápido: “Estoy enamorado de ti”. Vio que ella enrojecía bruscamente, como si alguien hubiera golpeado sus mejillas. [...] .

Aterrado, sintió que la confusión ascendía por él y petrificaba su lengua. Unos minutos antes, entre la multitud que circulaba por el Parque Central de Miraflores, Miguel se repetía: “Ahora. Al llegar a la avenida Pardo me atreveré”. Y antes todavía, en la iglesia, mientras buscaba a Flora con los ojos, la divisaba al pie de una columna y, abriéndose paso con los codos sin pedir permiso a las señoras que empujaba, conseguía acercársele y saludarla en voz baja, volvía a decirse, tercamente, como esa madrugada: “No hay mas remedio. Tengo que hacerlo hoy día. En la mañana”. Y la noche anterior había llorado, por primera vez en muchos años... La gente seguía en el porque, caminaban por la alameda, bajo los ficus de cabelleras altas y tupidas. “Tengo que apurarme, pensaba Miguel, si no, me friego”. Miró de soslayo: no había nadie, podía intentarlo. Lentamente fue estirando su mano izquierda hasta tocar la de ella, el contacto le reveló que transpiraba. Imploró que ocurriera un milagro, que cesara aquella humillación. “Qué le digo, pensaba, qué le digo”. Ella acababa de retirar su mano y él se sentía desamparado y ridículo. Todas las frases radiantes, preparadas febrilmente la víspera, se habían disuelto como globos de espuma.

-Flora - balbuceó - , he esperado mucho tiempo este momento. Desde que te conozco solo pienso en ti. Estoy enamorado por primera vez, créeme, nunca conocí una muchacha como tú.

- Mira, Miguel- dijo Flora; su voz era suave, llena de música, segura - , no puedo contestarte ahora. Mi mamá no quiere que ande con chicos hasta que termine el colegio.

Todas las mamás dicen lo mismo, Flora- insistió Miguel- ¿Cómo iba a saber ella? Nos veremos cuando tú digas, aunque sea solo los domingos.

-Ya te contestaré, primero tengo que pensarlo- dijo Flora, bajando los ojos. Y después de unos segundos añadió:

-Perdona, pero ahora tengo que irme se hace tarde.

Vargas Llosa, M. (1973) Los jefes

Actividades

Desarrolla las siguientes preguntas:

Nivel literal

1. ¿Qué ocurrió cuando Miguel tocó la mano de Flora?

2. ¿Por qué Flora no quería aceptar el amor de Miguel?

Nivel inferencial

3. Explica qué significa la palabra resaltada en la siguiente expresión:

“Caminaba por la alameda, bajo los ficus de cabelleras altas y tupidas”.

4. ¿Por qué Miguel lloraría la noche anterior?

Nivel crítico

5. ¿Cómo actuarías en el lugar de Miguel o de Flora?

6. Comenta sobre los argumentos de Flora para no aceptar a Miguel.

7. ¿Crees que Miguel expresó correctamente su amor? ¿Por qué?

Ficha de lectura N° 7

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____

Fecha: _____

Trilce III

Las personas mayores

¿a qué hora volverán?
Da las seis el ciego Santiago,
y ya está muy oscuro.

Madre dijo que no demoraría.

Aguedita, Nativa, Miguel,
cuidado con ir por ahí, por donde
acaban de pasar ganguendo sus memorias
dobladoras penas,
hacia el silencioso corral, y por donde
las gallinas que se están acostando todavía,
se han espantado tanto.
Mejor estemos aquí no más.
Madre dijo que no demoraría.

Ya no tengamos pena. Vamos viendo
los barcos ¡el mío es más bonito de todos!
con los cuales jugamos todo el santo día,
sin pelearnos, como debe de ser:
han quedado en el pozo de agua, listos,
fletados de dulces para mañana.

Aguardemos así, obedientes y sin más
remedio, la vuelta, el desagravio
de los mayores siempre delanteros
dejándonos en casa a los pequeños,
como si también nosotros
no pudiésemos partir.

Aguedita, Nativa, Miguel?
Llamo, busco al tanteo en la oscuridad.
No me vayan a haber dejado solo,
y el único recluso sea yo.

¿a qué hora volverán?
Da las seis el ciego Santiago,
y ya está muy oscuro.

Madre dijo que no demoraría.

Aguedita, Nativa, Miguel,
cuidado con ir por ahí, por donde
acaban de pasar gangueando sus memorias
dobladoras penas,
hacia el silencioso corral, y por donde
las gallinas que se están acostando todavía,
se han espantado tanto.
Mejor estemos aquí no más.
Madre dijo que no demoraría.

Ya no tengamos pena. Vamos viendo
los barcos ¡el mío es más bonito de todos!
con los cuales jugamos todo el santo día,
sin pelearnos, como debe de ser:
han quedado en el pozo de agua, listos,
fletados de dulces para mañana.

Aguardemos así, obedientes y sin más
remedio, la vuelta, el desagravio
de los mayores siempre delanteros
dejándonos en casa a los pequeños,
como si también nosotros
no pudiésemos partir.

¿Aguedita, Nativa, Miguel?
Llamo, busco al tanteo en la oscuridad.
No me vayan a haber dejado solo,
y el único recluso sea yo.

César Vallejo

Actividades

Desarrolla las siguientes preguntas:

Nivel literal

1. ¿Quién es el personaje ausente en el poema?

2. ¿Cómo son los niños que describe el poema?

3. ¿Dónde quedaron los barcos que usaban los niños para jugar?

4. ¿Qué verso se reiteran en el poema?

5. ¿Qué temor expresa el poeta en la última estrofa del poema?

Nivel inferencial

6. ¿Cómo interpretas el verso “Madre dijo que no demoraría”?

7. ¿Quiénes son Aguedita Nativa y Miguel? Explica tu respuesta.

8. ¿En qué versos se percibe el temor? ¿Por qué?

9. ¿El lugar que alude el poema es campo o ciudad? ¿Por qué?

10. ¿Qué norma de convivencia para los juegos se podría plantear a partir de la tercera estrofa del poema?

Nivel criterial

11. ¿Te agradó el poema? ¿Por qué?

12. ¿Qué te parece la forma como el poeta entiende el juego?

13. ¿Juzgas adecuado dejar a los niños en casa? ¿Por qué?

Ficha de lectura N° 8

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____

Fecha: _____

Los cachorros

Apareció una mañana, a la hora de la formación, de la mano de su papá, y el Hermano Lucio lo puso a la cabeza de la fila porque era más chiquito todavía que Rojas, y en la clase el Hermano Leoncio lo sentó atrás, con nosotros, en esa carpeta vacía, jovencito. ¿Cómo se llamaba? Cuéllar, ¿y tú? Choto, ¿y tú? Chingolo, ¿y tú? Mañuco, ¿y tú? Lalo. ¿Miraflorino? Sí, desde el mes pasado, antes vivía en San Antonio y ahora en Mariscal Castilla, cerca del Cine Colina), [...]. Las clases de la Primaria terminaban a las cuatro, a las cuatro y diez el Hermano Lucio hacía romper filas y a las cuatro y cuarto ellos estaban en la cancha de fútbol. Tiraban los maletines al pasto, los sacos, las corbatas, rápido, ponte en el arco antes que lo pesquen otros, y en su jaula Judas se volvía loco, guau, paraba el rabo, guau guau, les mostraba los colmillos, guau guau guau, tiraba saltos mortales, guau guau guau guau, sacudía los alambres [...] Jugaban apenas hasta las cinco pues a esa hora salía la Media y a nosotros los grandes nos corrían de la cancha a las buenas o a las malas [...] Buena gente pero muy chancón, decía Choto, por los estudios descuida el deporte, y Lalo no era culpa suya, su viejo debía ser un fregado, y Chingolo claro, él se moría por venir con ellos y Mañuco iba a estar bien difícil que entrara al equipo, no tenía físico, ni patada, ni resistencia, se cansaba ahí mismo, ni nada. Pero cabecea bien, decía Choto, y además era hincha nuestro, había que meterlo como sea decía Lalo, y Chingolo para que esté con nosotros y Mañuco si, lo meteríamos, ¡aunque iba a estar más difícil! Pero Cuéllar, que era terco y se moría por jugar en el equipo, se entrenó tanto en el verano que al año siguiente se ganó el puesto de interior izquierdo en la selección de la clase: mens sana in corpore sano, decía el Hermano Agustín, ¿ya veíamos?, se puede ser buen deportista y aplicado en los estudios, que siguiéramos su ejemplo. ¿Cómo has hecho?, le decía Lalo, ¿de dónde esa cintura, esos pases, esa codicia de pelota, esos tiros al ángulo? Y él: lo había entrenado su primo el Chispas y su padre lo llevaba al estadio todos los domingos y ahí, viendo a los cracks, les aprendía los trucos ¿captábamos? [...].

En julio, para el Campeonato Interaños, el Hermano Agustín autorizó al equipo de «Cuarto A» a entrenarse dos veces por semana, los lunes y los viernes, a la hora de Dibujo y Música. [...] Una hora después el Hermano Lucio tocaba el silbato y, mientras se desaguaban las aulas y los años formaban en el patio, los seleccionados nos vestíamos para ir a sus casas a almorzar. Pero Cuéllar se demoraba porque (te copias todas las de los cracks, decía Chingolo, ¿quién te crees?, ¿Toto Terry?) se metía siempre a la ducha después de los entrenamientos. A veces ellos se duchaban también, guau, pero ese día, guau guau, cuando Judas se apareció en la puerta de los camarines, guau guau guau, solo Lalo y Cuéllar se estaban bañando: guau guau guau guau. Choto, Chingolo y Mañuco saltaron por las ventanas, Lalo chilló se escapó mira hermano y alcanzó a cerrar la puertecita de la ducha en el hocico mismo del danés. Ahí, encogido, losetas blancas, azulejos y chorritos de agua, temblando, oyó los ladridos de Judas, el llanto de Cuéllar, sus gritos, y oyó aullidos, saltos, choques, resbalones y después sólo ladridos, y un montón de tiempo después, les juro (pero cuánto, decía Chingolo, ¿dos minutos?, más hermano, y Choto ¿cinco ?, más mucho más), el vozarrón del Hermano Lucio, las lisuras de Leoncio (¿en español, Lalo?, sí, también en francés, ¿le entendías?, no, pero se imaginaba que eran lisuras, idiota, por la furia de su voz), los carambas, Dios mío, fueras, sapes, largo largo, la desesperación de los Hermanos, su terrible susto. Abrió la puerta y ya se lo llevaban cargado, lo vio apenas entre las sotanas negras, ¿desmayado?, sí, ¿calato, Lalo?, sí y sangrando, hermano, palabra, qué horrible: el baño entero era purita sangre. Qué más, qué pasó después mientras yo me vestía, decía Lalo, y Chingolo el Hermano Agustín y el Hermano Lucio metieron a Cuéllar en la camioneta de la Dirección, los vimos desde la escalera, y Choto arrancaron a ochenta (Mañuco cien) por hora, tocando bocina y bocina corno los bomberos, corno una ambulancia, [...].

Vargas Llosa, M. (1980) Los cachorros.

Actividades

Desarrolla las preguntas:

Nivel literal

1. ¿Cuál es el pasatiempo favorito de los personajes?

2. ¿A qué hora estaban los chicos en la cancha de fútbol?
 - a) A las cuatro.
 - b) A las cuatro y diez.
 - c) A las cuatro y cuarto.
 - d) A las cinco.
3. ¿Por qué los chicos jugaban únicamente hasta las cinco?
 - a) Porque no tenían tiempo.
 - b) Porque no les daban permiso.
 - c) Porque los botaban los de las Media.
 - d) Porque a esa hora soltaban a Judas.
4. Ubica cual de las siguientes alternativas es correcta:
 - a) A Cuellar lo sentaron al fondo porque era más alto.
 - b) Cuéllar entreno todas las vacaciones para ganarse un lugar equipo.
 - c) Cuéllar logró cerrar la puerta para que no entre el perro.
 - d) Los amigos de Cuéllar se burlaron cuando llevo por primera la escuela.
5. ¿Por qué al inicio le era difícil a Cuellar entrar a jugar en el equipo del colegio?
 - a) Porque no cabeceaba bien.
 - b) Porque era muy chiquito.
 - c) Porque no tenía patada.
 - d) Porque era lento.
6. Ordena las expresiones según como aparecen en la lectura y enuméralas correctamente.
 - a) Judas se apareció en la puerta de los camarines.
 - b) Metieron a Cuellar en la camioneta.
 - c) Choto, Chingolo y Mañuco saltaron por las ventanas.
 - d) Cuellar se demoraba porque se metía a la ducha.
 - e) Judas ataco a Cuellar.

Nivel inferencial

7. Según el contexto, ¿Qué significa mens sana in corpore sano? Escribe tu respuesta en el contexto de la oración.

8. A partir de la lectura, ¿con que adjetivo se podría calificar a Cuéllar? Señala todas las opciones que consideres ciertas.

- a) Honesto
- b) Limpio
- c) Valiente
- d) Perseverante

9. ¿Se puede deducir que los niños de la historia jugaban fútbol al salir de la escuela? ¿Por qué?

10. En la siguiente expresión “Dios mío, fueras, **sapes**, largo, la desesperación de los Hermanos, su terrible susto”, Qué significa la palabra resaltada?

11. Ubica la palabra que no relacione con truco, márcala y escribe la razón de tu elección.

- a) Ardid b) artimaña c) argucia d) juego

12. Propón dos títulos distintos para el texto. Sustenta tu respuesta.

Nivel crítico

13. ¿Consideras adecuado que se autorice a los estudiantes entrenar en las horas de dibujo y música? ¿Por qué?

14. ¿Qué hubieras hecho tú si hubieras estado en lugar de Lalo cuando Judas atacó a Cuéllar?

15. ¿Estás de acuerdo con situar a Cuéllar en la zona posterior, a pesar de que es el más chiquito?

Ficha de lectura N° 9

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____

Fecha: _____

Confesiones de una rebelde

Apareció una mañana, a la hora de la formación, con sus pantalones deportivos, sus enormes lentes de sol y la cara sin maquillaje Anahí parece una niña de 14 años. Y resulta inexplicable que una figura tan menuda sea capaz de generar tal cantidad de publicidad, de millones de dólares y de comentarios. Porque aunque suene a ironía, cuando se habla de la pequeña Anahí las cifras suelen tener dimensiones estrambóticas: seguidores de Rebelde, copias vendidas de los discos de RBD, lo que sea.

Aprovechando un minuto de calma, mientras su staff la arregla para la próxima toma, me acerco a Anahí y durante algunos minutos puede descubrir que, detrás de la mujer más famosa de las telenovelas, hay una joven con los pies en la tierra y con algunos temores, como el de caer en la anorexia, que su público deje de pedirle autógrafos o el sentirse un poco rechazada por el mundillo cool del cine mexicano.

Sonará muy cursi, pero creo que el universo a veces conspira y las cosas llegan en momentos que nadie puede esperar. Y existían grupos parecidos, pero el fenómeno no se compara con el Rebelde mexicano. Creo que la clave para que esta siga adelante es el trabajo. Cada uno de nosotros ha puesto mucho de sí, hemos dejado aquí nuestra salud, nuestra vida, el alma, el corazón, y eso es lo que hace que nos mantengamos, que esto no pare.

RBD era un producto prefabricado. ¿Sí las circunstancias hubiesen sido diferentes, es el grupo del que te habría gustado ser parte?

Sí, cien por ciento. Desde muy chiquita soñaba con ser de Onda Vaseline y jugaba con mi prima y cantábamos todo el día canciones de ese grupo mexicano. Luego, empecé a crecer y a hacer todo sola, pero quería estar acompañada y echar relajo con los cuates del grupo. Y, bueno, ya puedes ver que se me cumplió.

Cuando tanto tiempo con la misma persona, ¿no se hace difícil la convivencia?

Es difícil, te peleas y hay cosas que te molestan, como cuando viven con tus hermanos, te levantas de malas y el de al lado dijo una broma y te pareció lo peor. La verdad es que casi todas nuestras peleas se dan porque despertamos muy temprano y eso nos pone de malas. Son pleitos muy tontos. Pero predomina el amor. La vida nos cambió a los seis y es difícil imaginar no estar juntos.

Te has convertido en la imagen de la mujer latinoamericana, ¿sientes que tienes una responsabilidad?

Es bien importante saber y estar consciente de la responsabilidad que tienes al formar parte de esta locura de RBD. Yo no sé si soy buena o mala, pero estoy tranquila, porque cualquier persona que decida seguirme como persona y artista no seguirá a alguien perfecto, porque tengo un chorro de defectos, como cualquier ser humano, pero seguirá a alguien a quien lo único que mueve en la vida es el amor y las ganas de hacer lo que más le gusta. No tengo nada que ocultar, porque nunca he hecho nada que dañe a mi público. Yo he cometido muchos errores, pero soy alguien que sale adelante.

¿Qué puede hacer un hombre para conquistarte?

Soy mucho de detalles, como una niña chiquita, y me gusta que me mimen. (.....)

¿Cómo defines a la mujer de tu generación?

De mi generación y de las que vienen y quizás una o dos antes de la mía: sin duda, venimos con un chip puesto y estamos mucho más adelantadas. Queremos crecer mucho más rápido y yo siempre voy predicando el “no crezcan, no quieran ser grandes”. Mi héroe es Peter Pan, porque las personas que más admiro son las que siguen siendo niños a pesar de la piel arrugada, los que se dan el chace de decir las cosas como las sienten. Hay gente que cuando crece anda con máscaras y cuando llega a la cama ya no se las puede quitar y eso es lo más triste.

Actividades

Desarrolla las preguntas:

1. ¿Qué personajes participan en la entrevista?

a. _____

b. _____

2. Ubica la alternativa que no es un temor para Anahí.

a) Recaer en la anorexia

- b) Sentirse rechazada por el mundillo del cine mexicano
- c) Dejar de cantar en los conciertos

3. Según Anahí ¿Qué es lo único que le mueve en la vida?

- a) Luchar contra la anorexia
- b) El amor y las ganas de hacer lo que más le gusta
- c) Promover la música de RBD

4. ¿Por qué se dan casi todas las peleas entre los integrantes de la agrupación RBD?

5.-Ubica la alternativa que se refiere al propósito del autor al realizar la entrevista.

- a) Informar detalle sobre la vida de Anahí
- b) Difundir las consecuencias de la anorexia
- c) Publicitar las últimas canciones de Anahí

6. ¿Qué significa la expresión: “Detrás de la mujer más famosa de la telenovelas, hay una joven con los pies en la tierra”?

7. ¿Qué quiere decir Anahí cuando afirma: “Queremos crecer mucho más rápido yo siempre voy predicando el no crezcan, no quieran ser grandes”?

8. ¿Qué significado tiene la expresión: “Las personas que más admiro son las que siguen siendo niños a pesar de la piel arrugada?”

9. En la siguiente expresión: “El universo a veces conspira y las cosas llegan en momentos que nadie puede esperar”, ¿cuál es la palabra que no es sinónima de conspira?

- a) Concede
- b) confabula
- c) influye
- d) atenta

10. ¿son justificables los temores que tiene Anahí? ¿Por qué?

11. ¿Las peleas de RBD ocurren casi siempre por el mismo motivo? ¿Por qué?

Ficha de lectura N° 10

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____

Fecha: _____

El tercer mundo como basurero

Hace muchos años, cerca de la Clínica Anglo-Americana, se instaló en Lima un negocio que, durante cierto tiempo, fue un lugar dotado de magia para una clase media que no podía pagar aquello que quería lucir. En este local se vendía ropa importada de Estados Unidos, con escaso uso, que gentes adineradas de ese país quisieron exhibir solo en pocas ocasiones. Fue el anuncio de un renglón exportador que ha ido tomando importancia y ha convertido al tercer mundo en destino de aquello que se desecha en el primero

.La ropa usada sigue siendo exportada masivamente a América Latina y a otras regiones. En algunos casos, viaja como donación de prendas que, desde cierto nivel de vida, en Estados Unidos y Europa son descartadas por su desgaste o por haber pasado de moda. En vez de que ocupen inútilmente espacio en la casa, su entrega a alguna organización humanitaria permite al donante ese pequeño lujo de ejercer la caridad. Puede que, una vez en el lugar de destino, no sean repartidas gratuitamente sino vendidas -el donante no lo sabe- pero, regaladas o no, el propósito principal se ha cumplido: lo desechado ya está lejos, en algún país del sur, y viste a quienes no pueden pagar por un producto nuevo

.La inundación del Perú, en los años noventa, por vehículos que fueron puestos fuera de circulación en Japón o en Corea del Sur ha dejado una presencia aún visible en miles de autos y camionetas que sirven como taxis. Esos autos fueron vendidos a muy bajo precio en el lugar de origen, debido a su obsolescencia. Ingresaron en el mercado local y, previo traslado del timón a la izquierda en algunos casos, se mantienen en circulación hasta que terminan canibalizados, abandonados sus restos en algún descampado.

Un estudio sobre comportamientos empresariales en Estados Unidos descubrió, hace años, que los productos de marcas conocidas, cuando son devueltos por el comprador que descubrió algún defecto en ellos, son empaquetados nuevamente

y destinados a México, donde un consumidor menos exigente paga por ellos como si fueran nuevos.

Las medicinas de vencimiento muy próximo adquieren, en este tráfico, un sabor siniestro. Laboratorios del mundo desarrollado 'donan' a los países pobres -de África, en especial- medicinas a punto de caducar, cuyo valor descargan así en sus declaraciones de impuestos. Vendidas o regaladas en el país 'beneficiario de la ayuda', son inocuas en el mejor de los casos y producen daños en el peor. Además del beneficio tributario, el laboratorio donante ha resuelto el problema -y se ha ahorrado el costo- de eliminar un producto indeseable.

Las llantas usadas que son exportadas a los países subdesarrollados prestan un servicio relativamente breve, pese a los 'reencauches'. El objetivo de traerlas es no tanto usarlas sino sacarlas del hábitat desarrollado, donde son un estorbo caro de almacenar, porque legalmente no pueden seguir circulando y su reciclamiento es muy costoso

.Medicinas y llantas son un ejemplo claro de que el verdadero negocio no consiste en vender un desecho en el tercer mundo; la clave está en deshacerse, al menor costo posible, de lo inservible o de aquello que resulta tener muy poco valor en el mundo desarrollado, y también de lo que es peligroso. Se trata de enviar al mundo subdesarrollado -donde rigen criterios de menor exigencia- todo aquello que sobra en el desarrollo, incluso pagando al país receptor para que lo acepte.

En 1988 se descubrió un acuerdo firmado entre una empresa de Italia -país que entonces producía anualmente unas 50 toneladas de desechos industriales y otras 16 de artefactos domésticos descartados- y un hombre de negocios ubicado en Nigeria. Se trasladó al país africano y allí fueron almacenados 18,000 barriles de material desechado de alta toxicidad. Denunciada la operación -que costó muertos y lesionados nigerianos- la indeseable exportación regresó al país de origen

Esa vía negra de comercio internacional ha seguido operando, pese a la Convención de Basilea, que desde hace quince años prohíbe exportar material peligroso de los países ricos a los países pobres. En parte, el problema está en definir qué se considera 'peligroso'. A lugares como Filipinas se exporta masivamente envases plásticos usados para que allí sean eliminados, usualmente quemándolos. El trabajo es hecho por gente muy pobre que contrae enfermedades a partir del contacto con los restos de ciertos productos contenidos

en los envases. El norte desarrollado traslada así, a bajo costo, la contaminación ambiental proveniente de la quema de los plásticos.

El caso más llamativo, sin embargo, es el traslado del desguace de aparatos electrónicos de Estados Unidos al Asia, especialmente a India, Pakistán y China. En este último país se estima en más de cien mil el número de trabajadores que, en inmensos basurales especializados, desmontan computadoras, teléfonos celulares y otros bienes, para extraer todo aquello que sea económicamente recuperable. Microconductores, circuitos, discos duros y monitores contienen químicos de un alto nivel contaminante, que a menudo produce cáncer.

Si el trabajo de desmontaje se realizara en un país desarrollado, la seguridad legalmente exigible haría que el costo resultara muy elevado. Al hacerse en países del tercer mundo, donde basta pagar unas cuantas coimas para que las autoridades miren hacia otro lado, el costo se reduce al traslado. Una vez en el país de destino, un ejército de desempleados verá una oportunidad en el desguace, aunque obtengan unas cuantas monedas por el material que recuperen, arriesgando su salud en el esfuerzo.

El uso del tercer mundo como basurero de los países desarrollados permite a estos no asumir los costos ni la responsabilidad por niveles de consumo que, de no mediar estas exportaciones insanas, resultarían insostenibles. El traslado sistemático de bienes que resultan inútiles y de deshechos incómodos o peligrosos hace posible desentenderse de las consecuencias de un modelo de consumo que, siempre en busca de productos nuevos, renueva constantemente la oferta, a menudo de manera frívola.

El gobierno de un país dado puede poner límites y controles para evitar los peores efectos de este comercio vergonzoso. Sin embargo, siempre habrá otro país dispuesto a recibir la basura de la que el mundo desarrollado busca deshacerse. África resulta, desde este ángulo, el continente más disponible como destino. Pero la pobreza de la población y la corrupción de los gobiernos hacen que en todo el tercer mundo las fronteras permanezcan abiertas a la basura del primero

Luis Pásara (Perú). Investigador y jurista.

Columna publicada en el diario Perú 21

Actividades

Desarrolla las siguientes preguntas

Literal

1.- ¿Qué acuerdo se tomó en la Convención de Basilea?

() Evitar toda forma de reciclaje industrial que provoque la contaminación de los países pobres.

() Impedir que la corrupción de los gobiernos fomente el comercio ilegal de productos nocivos.

() Prohibir la exportación de material peligroso de los países ricos a los países pobres.

2.- ¿Cuál es el continente que frecuentemente recibe medicinas de vencimiento próximo?

Inferencial

3.- Encuentra el sinónimo más adecuado de las palabras destacada.

a. Esos aparatos fueron vendidos a muy bajo precio, debido a su obsolescencia.

Ya no son útiles

desuso	costo	procedencia	utilidad
--------	-------	-------------	----------

b. Algunas piezas terminan canibalizadas para luego colocarlas en otros equipos

eliminados	removidas	desordenadas	mordidas
------------	-----------	--------------	----------

c. Las medicinas a punto de caducar son inocuas en el mejor de los casos; y en el peor, causan la muerte.

dañinas	inofensivas	baratas	mortales
---------	-------------	---------	----------

d. Prefieren desguazar y enviar los aparatos electrónicos usados de Estados Unidos al Asia. Se puede aprovechar algunas partes.

repartir	separar	desarmar	derrumbar
----------	---------	----------	-----------

4. ¿Por qué los países menos desarrollados se han convertido en el basurero del mundo?

Porque los países desarrollados necesitan deshacerse al menor costo posible de lo considerado inservible o de poco valor en estas sociedades.

Porque los gobiernos creen que pueden contrarrestar la grave consecuencia que traen consigo esas “donaciones”.

Porque las condiciones de vida que experimentan cada día los convierten en unos “conejiillos de indias.”

5. Diferencia los hechos (H) de las opiniones (O)

- () Esa vía negra de comercio internacional ha seguido operando, pese a la Convención de Basilea, que prohíbe exportar material peligroso de los países ricos a los países pobres.
- () Si el trabajo desmontaje se realizara en un país desarrollado, la seguridad legalmente exigible haría que el costo resultara muy elevado.
- () La llegada de los vehículos que fueron puestos fuera de circulación en Japón o en Corea del Sur ha dejado en el Perú miles de autos y camionetas que sirven como taxis.

6. Identifica si las siguientes ideas son principales (IP) o secundarias (IS)

- () Los vehículos ingresaron en el mercado local y, previo traslado del timón a la izquierda en algunos casos, se mantienen en circulación.
- () El traslado sistemático de bienes que resultan inútiles y de desechos incómodos o peligrosos hace posible desentenderse de las consecuencias de un modelo de consumo.
- () Se envía al mundo subdesarrollado todo aquello que sobra en el más desarrollado, incluso pagando al país receptor para que lo acepte.

Criterial

7. ¿Te parece honesto que se comercialice productos importados deficientes o nocivos en los países más pobres? Justifica tu respuesta.

8. ¿Cuál crees que debería ser la solución para que los países del tercer mundo dejen de importar “basura”?

ANEXO 4
Instrumentos de la variable dependiente comprensión lectora

FICHA DE COMPRENSIÒN LECTORA

Nombre y apellidos.....

Docente: Alicia Fernández Tercero”....”

Fecha:2015

INSTRUCCIÒN: Lee cuidadosamente y luego marca la respuesta.

Texto Nº 1

HEBARISTO,
 EL SAUCE QUE MURIÒ DE AMOR

Inclinado al borde de la parcela colindante con el estéril yermo, rodeado de "yerbas santas" y llantenes viendo correr entre sus raíces que vibraban en la corriente, el agua fría y turbia de la acequia, aquel árbol corpulento y lozano aún, debía llamarse Hebaristo y tener treinta años. Debía llamarse y lucir así, porque había en él el mismo aspecto cansino y pesimista, la misma catadura enfadosa y acre del joven farmacéutico de "El amigo del pueblo", establecimiento de drogas que se hallaba en la esquina de la Plaza de Armas de la aldea de P.

Como el farmacéutico tenía el aire taciturno y enlutado, y como él, aunque durante el día parecía alegrarse con la luz del sol, al llegar la tarde y sonando la oración caía sobre ambos una tan manifiesta melancolía y un tan hondo dolor silencioso, que eran de partir del alma.

II

Evaristo Mazuelos, el farmacéutico de P. y Hebaristo, el sauce fúnebre de la parcela eran dos vidas paralelas; dos cuerdas de una misma arpa; dos estrellas insignificantes de una misma constelación. Mazuelos era huérfano y guardaba, al igual que el sauce, un vago recuerdo de sus padres. Como el sauce era árbol que sólo servía para cobijar a los campesinos a la hora cálida del medio día, Mazuelos sólo servía en la aldea para escuchar la charla de quienes solían cobijarse en la botica; y así como el sauce daba una sombra indiferente a los gañanes mientras

sus raíces rojas jugueteaban en el agua de la acequia, así él oía con desgana abnegación, la charla de los otros

Habíase enamorado Mazuelos de la hija del Juez de Primera Instancia, una chiquilla de alegre catadura, esmirriada y raquílica, de ojos vivaces y labios anémicos, nariz respingada y cabellos de achiote, que pasó un mes y días en P. y allí los hubiera pasado todos si su padre el doctor Carrizales no hubiera caído mal al secretario de la subprefectura, un tal De La Haza, que era, al mismo tiempo, redactor de “La Voz Regionalista” singular decano de la prensa de P.

El doctor Carrizales, hubo de dejar la judicatura a raíz de un artículo editorial de “La titulado “¿Hasta Cuándo?”, muy vibrante y tendencioso, en el cual se recordaban entre otras cosas desagradables, ciertos asuntos sentimentales relacionados con el nombre, apellido y costumbres de su esposa, por esos días ya finada.

La hija del juez había sido el único amor del farmacéutico cuyos treinta años se deslizaron esperando y presintiendo a la bienamada. Blanca Luz fue para Mazuelos la realización de un largo sueño de veinte años. Blanca Luz era el ideal hecho carne, el verso hecho verdad, el sueño transformado en vigilia, la ilusión que, súbitamente, se presentaba a Evaristo, con unos ojos vivaces, una nariz respingada, una cabellera de achiote, en suma: Blanca Luz era, para el farmacéutico de “El amigo del pueblo”, el amor vestido con una falda de muselina azul con pintitas blancas y unas pantorrillas, con medias mercerizadas aceptables desde todo punto de vista...

III

Hebaristo, el melancólico sauce de la parcela, no fue, como son la mayoría de los sauces, hijo de una necesidad agrícola; no. El sauce solitario fue hijo del azar, del capricho, de la sinrazón. Era el fruto arbitrario del destino. Si aquel sauce en vez de ser plantado en las afueras de P. hubiera sido sembrado como era lógico, en los grandes saucedales, su vida no resultara tan solitaria y trágica. Aquel sauce, sentía desde muchos años atrás, la necesidad de un afecto. Cada caricia del viento, cada ave que venía a posarse en sus ramas florecidas hacían vibrar todo el espíritu y el cuerpo del sauce de la parcela.

Hebaristo sabía que en las alas de la brisa o en el pico de los colibríes, debía venir el polen de su amor, pero los sauces que el destino le deparaba debían estar muy lejos, porque pasó la primavera y el beso del dorado polen no llegó hasta sus ramas florecidas.

IV

Envejeció Evaristo, el enamorado boticario sin tener noticia de Blanca Luz. Envejeció Hebaristo, el sauce de la parcela, viendo secarse, estériles, sus flores en cada primavera. Solía, por instinto, Mazuelos, hacer una excursión crepuscular hasta el remoto sitio donde el sauce, al borde del arroyo, enflaquecía. Sentábase bajo las ramas estériles del sauce, y allí veía caer la noche. El árbol amigo, que quizás comprendía la tragedia de esa vida paralela, dejaba caer sus hojas sobre el cansino y encorvado cuerpo del farmacéutico.

Un día el sauce, familiarizado ya con la compañía doliente de Mazuelos, esperó y esperó en vano. Mazuelos no vino. Aquella misma noche un hombre, el carpintero de P., llegó con tremenda hacha he hizo temblar de presentimiento al sauce triste, enamorado y joven. El del hacha cortó el hermoso tronco de Hebaristo, ya seco, y despojándolo de las ramas lo llevó al lomo de su burro hacia la aldea, mientras el agua del arroyo lloraba, lloraba, lloraba: y el tronco rígido, sobre el lomo del asno se perdía en los baches, y lodazales de la Calle Derecha, para detenerse en la "Carpintería y confección de ataúdes de Rueda e hijos".

V

Por la misma calle volvían, ya juntos, Mazuelos y Hebaristo. El tronco del sauce sirvió para el cajón del farmacéutico.

El alcalde municipal señor Unzueta, que era a un tiempo propietario de "El amigo del pueblo", tomó la palabra en el cementerio y su discurso, que se publicó más tarde en "La Voz Regionalista", empezaba: "Aunque no tengo las dotes oratorias de otros, agradezco el honroso encargo que la Sociedad de Socorros Mutuos ha depositado en mí, para dar el último adiós al amigo noble y caballeroso, al empleado cumplidor y al ciudadano integérrimo, que en este ataúd de duro

roble"... y concluía: "¡Mazuelos! Tú no has muerto. Tu memoria vive entre nosotros. Descansa en paz".

VI

Al día siguiente el dueño de la "Carpintería y confección de ataúdes de Rueda e hijos"

llevaba al señor Unzueta una factura:

"El señor Unzueta a Rueda e hijos...Debe...Por un ataúd de roble... 18.70 soles".

- Pero si no era de roble- arguyo Unzueta. Era de sauce...
- Es cierto- repuso la firma comercial "Rueda e hijos"- es cierto, pero entonces ponga usted sauce en su discurso... y borre el duro roble...
- Sería una lástima- dijo Unzueta pagando- sería una lástima; habría que quitar toda la frase: "al ciudadano integérrimo que en este ataúd de duro roble"... Y eso ha quedado muy bien, lo digo sin modestia: ¿No es verdad, Rueda?
- Cierto, señor alcalde – respondió la voz comercial "Rueda e hijo".

(Abraham Valdelomar)

1. Nivel literal: Identifica personajes y lugares del texto.

1.1. El amigo del pueblo era:

- a) El nombre del pueblo.
- b) La farmacia del pueblo
- c) La aldea.
- d) El doctor Carrizales.

1.2 "La Voz Regionalista "era:

- a) Una farmacia
- b) Una emisora
- c) La aldea

d) Un periódico

1. Nivel literal: Identifica información explícita del texto

2.1. ¿Por qué el narrador afirma que el sauce debía llamarse Hebaristo?

- a) Había sido plantado por el boticario.
- b) Era corpulento y lozano como Mazuelos.
- c) Tenía el mismo aspecto triste que el farmacéutico.
- d) Porque tenía sentimientos humanos.

2.2. Identifica qué característica no corresponde al lugar en el que había crecido Hebaristo, el sauce:

- a) Espacio colindante con un terreno estéril.
- b) Espacio rodeado de hierbas medicinales.
- c) Saucedal frecuentado por las aves.
- d) Había una acequia.

2. Nivel literal: Identifica la causa de ciertos sucesos o acciones.

3.1. ¿Cuál es la causa por la que el sauce nunca pudo reproducirse?

- a) Era un árbol triste.
- b) Estaba alejado de otros sauces.
- c) El sauce tenía muchos años.
- d) Porque el sauce era estéril.

4. Nivel inferencial: Interpreta el significado de palabras difíciles o desconocidas.

4.1. Identifica la palabra que mejor exprese el significado del término subrayado.

“Los sauces que el destino le deparaba debían estar muy lejos”.

- a) Ofrecía
- b) Regalaba
- c) Reservaba
- d) Ocultaba

5. Nivel inferencial: Deduce el tema del texto.

5.1. El tema del cuento es:

- a) El amor
- b) La ilusión.
- c) La desilusión.
- d) La humanización del sauce.

6. Nivel inferencial: Formula conjeturas de ideas o detalles.

6.1. Según la lectura ¿Cuál sería el pensamiento de Evaristo con respecto al amor?

- a) El amor no tiene sentido si no hay vida.
- b) El amor y la vida tienen la misma jerarquía.
- c) La vida no tiene sentido cuando no hay amor.
- d) No es bueno amar porque trae sufrimiento.

7. Nivel inferencial. Deduce el propósito del autor.

7.1. ¿Cuál es la intención del autor al concluir el relato con el diálogo que se produce entre el dueño de la carpintería y el Alcalde?

- a) Criticar la costumbre de la aldea de P.
- b) Evidenciar el poco afecto que se tenía por el farmacéutico
- c) Evidenciar el sentimiento de lástima que se sentía por Evaristo.
- d) Evidenciar el comportamiento grosero del Alcalde.

Texto Nº 2

Latinoamérica ante el nuevo informe del Panel intergubernamental sobre Cambio Climático:

Región padecería hambruna y enfermedades

El reporte presentado por el presidente del IPCC (Panel Intergubernamental sobre Cambio Climático), Rajendra K. Pachauri, alertó de consecuencias negativas sobre miles de millones de personas en todos los continentes por el calentamiento global: hambrunas, sequías, inundaciones, enfermedades y migraciones. Asimismo, el alza de unos dos grados centígrados en este siglo supondrá la extinción del 30% de las especies. Los países menos preparados para los cambios serán los más pobres, pese a que los mayores contaminantes son los más ricos.

En este marco, América Latina se verá seriamente afectada por tales padecimientos. . Para 2050, la mitad de las tierras agrícolas se verían afectadas, afirma el reporte, con un grado «elevado» de certeza, exponiendo a «decenas de millones de personas al hambre, y a entre 60 millones y 150 millones a padecer la reducción de los recursos de agua (hasta 400 millones en 2080).

El continente ya ha experimentado en los últimos años acontecimientos radicales: lluvias torrenciales en Venezuela, inundaciones en la Pampa Argentina, sequías en la Amazonía, tempestades de granizo en Bolivia y una temporada récord de ciclones en el Caribe

(El Mercurio, 07- 04 - 2007)

1. NIVEL LITERAL: Localiza datos del texto

1.1 Según el texto, el alza de temperatura en dos grados podría extinguir:

- a) El 10% de las especies.
- b) El 20% de especies.

- c) El 40% de las especies.
- d) El 30% de las especies

2. NIVEL INFERENCIAL: Interpreta el significado de palabras difíciles o desconocidas.

2.1 El término radicales, en el tercer párrafo del texto, alude a:

- a) importantes
- b) cruciales
- c) extremos
- d) definitivos

3. NIVEL INFERENCIAL: Conjetura sucesos que pudieran ocurrir

**3.1. “América Latina se verá seriamente afectada por tales padecimientos”
La oración anterior, empleada en el fragmento, implica que América Latina**

- a) Deberá preocuparse principalmente por los más pobres
- b) se verá profundamente transformada por las sequías.
- c) Experimentará aumentos drásticos en la temperatura en algunos países.
- d) Sufrirá severos efectos debido al cambio climático.

4. NIVEL INFERENCIAL: Descubre aspectos implícitos del texto.

4.1. El fragmento leído es una noticia porque

- a) entrega información sobre las consecuencias de un fenómeno.
- b) cita datos estadísticos sobre acontecimientos recientes.
- c) describe en forma ampliada los resultados de un estudio.
- d) ejemplifica el impacto de un proceso ambiental y ecológico.

5. NIVEL INFERENCIAL: Identifica ideas principales

Texto Nº 3**PAPEL**

Escribo con los ojos

Con el corazón con la mano

Pido consejo a mis orejas

Y a mis labios

Cada verso que escribo

Es de carne y hueso.

Sólo mi pensamiento

Es de papel.

(Jorge Eduardo Eielson)

1. NIVEL LITERAL: Identifica información explícita del texto.**1.1 Según el poeta su pensamiento es:**

- a) Lo que dicen sus labios.
- b) De papel.
- c) De carne y hueso.
- d) Lo que siente su corazón.

2. NIVEL INFERENCIAL: Deduce el significado de palabras.**2.1 ¿Qué significa la expresión “escribo con los ojos”?**

- a) Escribe lo que observa.
- b) Escribe con los sentimientos.
- c) Escribe lo que piensa.
- d) Escribe por afición.

3 NIVEL INFERENCIAL: Conjetura hechos implícitos

ANEXO 5
Base de datos de la prueba de entrada

PRE - TEST : CONTROL																					
Nº	Literal							Inferencial										Criterial			TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	11
2	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	9
3	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	2	0	0	8
4	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	5
5	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	13
6	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	11
7	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	7
8	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	6
9	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	6
10	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	8
11	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	8
12	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	8
13	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	9
14	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	11
15	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	7
16	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	13
17	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	8
18	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	9
19	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	9
20	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	8
21	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	14
22	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	10
23	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	8
24	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	14
25	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	8
26	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	13
27	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	8
28	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	13
29	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	8
30	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	11

ANEXO 6
Base de datos de la prueba de salida

POST - TEST : CONTROL																					
Nº	Literal							Inferencial										Criterial			TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	12
2	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	10
3	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	8
4	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	7
5	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	14
6	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0		0	1	1	10
7	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	9
8	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	10
9	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	10
10	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	9
11	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	11
12	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	6
13	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	11
14	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	13
15	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	9
16	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	14
17	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	5
18	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	9
19	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	9
20	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	10
21	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	13
22	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	10
23	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	12
24	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	14
25	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	8
26	1	1	1	1		1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	14
27	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	9
28	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	14
29	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	8
30	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	13

PRE - TEST : EXPERIMENTAL																					
Nº	Literal							Inferencial										Criterial			TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	5
2	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	8
3	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	11
4	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	7
5	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	8
6	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	7
7	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	8
8	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	9
9	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	5
10	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	9
11	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	7
12	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	7
13	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	6
14	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	8
15	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	8
16	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	7
17	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	7
18	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	7
19	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	7
20	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	6
21	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	9
22	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	7
23	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	9
24	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	6
25	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	6
26	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	9
27	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	10
28	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	5
29	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	5

POST - TEST : EXPERIMENTAL																					
Nº	Literal							Inferencial										Criterial			TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	16
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	16
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	18
4	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	14
5	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	15
6	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	18
7	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	16
8	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	17
9	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	16
10	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	15
11	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	15
12	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	16
13	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	16
14	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	16
15	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	15
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	15
17	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	16
18	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	14
19	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	15
20	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	15
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	17
22	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	16
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	17
24	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	15
25	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	15
26	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	18
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	17
28	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	14
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	16

Anexo 7: Base de datos de confiabilidad

ANALISIS DE CONFIABILIDAD KR-20																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Total
1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	12
2	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	12
3	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	10
4	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	12
5	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	12
6	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	12
7	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	12
8	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	13
9	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	12
10	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	10
TRC	7	6	7	5	3	9	7	5	3	9	4	7	8	3	4	8	5	5	8	4	
P	0.70	0.60	0.70	0.50	0.30	0.90	0.70	0.50	0.30	0.90	0.40	0.70	0.80	0.30	0.40	0.80	0.50	0.50	0.80	0.40	
Q	0.30	0.40	0.30	0.50	0.70	0.10	0.30	0.50	0.70	0.10	0.60	0.30	0.20	0.70	0.60	0.20	0.50	0.50	0.20	0.60	
P*Q	0.21	0.24	0.21	0.25	0.21	0.09	0.21	0.25	0.21	0.09	0.24	0.21	0.16	0.21	0.24	0.16	0.25	0.25	0.16	0.24	
$\sum P*Q$	0.21	$KR-20 = \left(\frac{k}{k-1}\right) * \left(1 - \frac{\sum p \cdot q}{Vt}\right)$																			
Vt	0.81																				
k	20																				

Anexo 8: Instrumento de validación a juicio de expertos

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	DIMENSIONES 1: NIVEL LITERAL							
1	El amigo del pueblo era:							
2	“La Voz Regionalista” era:							
3	Por qué el narrador afirma que el sauce debía llamarse Hebaristo							
4	Según el poeta su pensamiento es:							
5	Cuál es la causa por la que el sauce nunca pudo reproducirse							
6	Según el texto, el alza de temperatura en dos grados podría extinguir:							
7	Identifica qué característica no corresponde al lugar en el que había crecido Hebaristo, el sauce:							
	DIMENSIONES 2: NIVEL INFERENCIAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
8	Identifica la palabra que mejor exprese el significado del término subrayado.							
9	El término radicales, en el tercer párrafo del texto, alude a:							
10	El tema del cuento es:							
11	Según la lectura ¿Cuál sería el pensamiento de Evaristo con respecto al amor?							
12	¿Cuál es la intención del autor al concluir el relato con el diálogo que se produce entre el dueño de la carpintería y el Alcalde?							
13	América Latina se verá seriamente afectada por tales padecimientos” La oración anterior, empleada en el fragmento, implica que América Latina							
14	El fragmento leído es una noticia porque:							
15	En cuál de las siguientes opciones se expresa la idea principal del fragmento							
16	¿Qué significa la expresión “escribo con los ojos?”							
17	El autor pide consejo a sus orejas y a sus labios, porque:							
	DIMENSION 3: NIVEL CRITERIAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
18	¿Qué opinas de la actuación del Alcalde al final del cuento? Fundamenta tu respuesta							
19	¿Crees que se puede detener el calentamiento global? Fundamenta tu respuesta							
20	¿Crees que así se escribe una poesía? ¿Por qué?							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador, Dr. Berain Benin, Emil Penat DNI: 40228223
Especialidad del validador: Psicología / Extermina

Los Olivos, 05.de enero del 2015

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


.....
Firma del Experto Informante

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Indicadores	Criterios	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Claridad	Está expuesto con lenguaje comprensible	X		X		X		
Objetividad	Está elaborado de acuerdo a las hipótesis planteadas	X		X		X		
Propósito	Está acorde a las necesidades de información	X		X		X		
Organización	Existe organización lógica	X		X		X		
Eficiencia	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales	X		X		X		
Intencionalidad	Está adecuado para validar las variables de las hipótesis	X		X		X		
Consistencia	Está basado en fundamentos teóricos y/o prácticos	X		X		X		
Coherencia	Existe coherencia entre las variables e indicadores	X		X		X		
Metodología	La estrategia responde al contenido de las hipótesis	X		X		X		
Pertinencia	El instrumento es útil para la presente investigación.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Berni Poma, Emil DNI: 4022223

Especialidad del validador: Metodología

Los Olivos, 05 de enero de 2015

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Firma del Experto

ANEXO 9
Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

Prueba de normalidad

	Shapiro - Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
literal	,725	30	,005
Inferencial	,810	30	,000
Críterial	,765	30	,015

En la prueba, observamos que las mediciones de los componentes de la variable comprensión lectora presentan valores de significancia inferior a $p > 0,05$; por lo que podemos afirmar que los datos no provienen de la muestra distribución normal.

ANEXO 10
Ficha de observación

Capacidad: Elabora Mapa Mental

Grado y Sección: _____

Docente: Alicia Fernández Tupac

Fecha: _____

N°	Indicaciones Apellidos y Nombres	Usa palabras Claves	Utiliza Colores	Presenta Imagen Central	Tiene ramas Primarias	Tiene ramas Secundarias	Tiene Originalidad	Presenta Riqueza Grafica	Usa la Imaginación
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									
30									
31									
32									
33									
34									
35									
36									
37									
38									
39									
40									

Correcto: 1

Incorrecto: 0

ANEXO 11

Artículo Científico

1. Título:

Efectos del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas - 2015

2. Autora:

Alicia Fernández Tupac

3. Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar el efecto de la aplicación del módulo de mapas mentales para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015. La presente investigación tuvo un diseño experimental de tipo cuasi experimental, con un grupo control y experimental, se recogió la información sobre los niveles de comprensión lectora a través de la aplicación de pruebas de entrada y salida (pre-test y post- test). Se utilizó estadística descriptiva para la comparación de los grupos experimental y control mediante tablas de contingencia (cruzadas). Para la contratación de la hipótesis y medir el efecto de la variable mapas mentales sobre los niveles de comprensión lectora se utilizó la prueba de no paramétrica U de Mann-Whitney. Los hallazgos obtenidos indicaron que existen diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora del grupo control frente al grupo experimental ya que los resultados de la U de Mann-Whitney para prueba de salida (Post-Test) tuvo un valor de significancia fue de 0,000 menor de 0,05 (altamente significativo). Por lo que se rechazó la hipótesis nula lo cual indica la verificación de hipótesis general.

4. Palabras clave:

Palabras claves: Comprensión lectora, estrategia de aprendizaje, mapa mental.

5. Abstract:

The present research had as general objective to determine the effect of the application of the mental map module to improve the reading comprehension in the third grade students of the Educational Institution Ramón Castilla, Comas, 2015. The present investigation had

an experimental design of type quasi-experimental, with a control and experimental group, information on reading comprehension levels was collected through the application of pre-test and post-test tests. Descriptive statistics were used for the comparison of the experimental and control groups by means of contingency tables (crusades). The non-parametric Mann-Whitney U test was used to recruit the hypothesis and measure the effect of the mental maps variable on reading comprehension levels. The obtained results indicated that there are significant differences in the reading comprehension levels of the control group versus the experimental group since the results of the Mann-Whitney U test for exit (Post-Test) had a significance value was 0.000 lower of 0.05 (highly significant). So we rejected the null hypothesis which indicates the general hypothesis verification.

Keywords:

Reading comprehension, learning strategy, mental map.

6. Introducción:

En la actualidad la educación para las nuevas generaciones deben aprender a desarrollar habilidades y destrezas que les permitan desarrollar competencias para un aprendizaje autónomo con conciencia de lo que debe hacer para enfrentarse adecuadamente a este mundo tan cambiante en tecnología y formas de pensar de acuerdo a los conocimientos. En el Perú el Ministerio de Educación tiene una unidad de medición de la calidad (UMC) que en los últimos años cobra relevancia ya que viene elaborando evaluaciones de tipo Censal que permiten describir como van aprendiendo los estudiantes en matemática y comunicación.

También nuestro país ha estado participando en proyectos de evaluación internacionales como Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes PISA, evaluación que hasta ahora nos arroja resultados nada satisfactorias ya que nos encontramos en los últimos lugares.

La comprensión lectora es una habilidad que forma parte de las competencias en el área de comunicación de nuestro sistema educativo y por tanto es una necesidad mejorar los niveles de comprensión lectora, en este sentido se debe buscar formas en las cuales los estudiantes potencien esta habilidad.

El Ministerio de Educación propone todo un plan para desarrollar esta habilidad llamado PLAN LECTOR donde considera como una estrategia pedagógica básica para promover y orientar la práctica de la lectura en los estudiantes de la Educación Básica Regular. Consisten en la selección de títulos que los estudiantes y profesores deben leer en el año lectivo.

Sobre este aspecto la investigación propuesta cobra importancias y relevancia ya que se propone un módulo de trabajo a través de los mapas mentales que permitan potencializar la comprensión lectora en los niveles: literal, inferencial y criterial en los estudiantes del tercero de secundaria.

7. Metodología

La ejecución de la investigación tuvo un diseño cuasi experimental de nivel explicativo y de corte longitudinal, tuvo una población de 124 estudiantes, como muestra a 59 estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas. 2015. Para la confiabilidad del instrumento (cuestionario pre-test y post-test) se realizó una prueba piloto donde se tomó una muestra a 10 estudiantes, la cual fue sometida a la prueba Kuder – Richardson cuyo resultado global fue de 0.785 el resultado determino que el instrumento es confiable. Los resultados fueron sometidos e estadística descriptiva e inferencial. Para contrastar la hipótesis general y específica de la presente investigación se utilizó el estadístico prueba coeficiente U de Mann-Whitney ya que la variable de estudio fue de escala de medida ordinal donde se consideró los niveles de comprensión lectora: inicio (0 – 10), proceso (11 – 13), esperado (14 – 17) y destacado (18 – 20).

8. Resultados

Tabla 1

Variable de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora pre-test y post-test.

		Control-pre		Control-post		Experimental-pre		Experimental-post	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Niveles	Inicio	20	66,7%	18	60,0%	28	96,6%	0	0,0%
	Proceso	10	33,3%	12	40,0%	1	3,4%	3	10,3%
	Esperado	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	23	79,3%
	Destacado	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	3	10,3%

Se pudo observar que los resultados en el pre-test del grupo control es: 20 estudiantes se encuentran en el nivel de inicio y 10 se ubican en el nivel de proceso; así mismo en el post-test se obtuvo 18 en el nivel de inicio y 12 en el nivel de proceso notándose una ligera mejoría. Los resultados en el grupo experimental pre-test fueron: 28 en el nivel de inicio y 1 en el nivel de proceso; así mismo en el post-test los resultados fueron: 3 en el nivel de proceso, 23 en el nivel esperado y 3 en el nivel destacado respectivamente, observándose de esta manera una mejora significativa en sus evaluaciones respectivas..

Tabla 2*Dimensión: nivel literal de comprensión lectora pre-test y post-test.*

		Control-pre		Control-post		Experimental-pre		Experimental-post	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Niveles	Inicio	5	16,7%	1	3,3%	9	31,0%	0	0,0%
	Proceso	7	23,3%	13	43,3%	14	48,3%	0	0,0%
	Esperado	17	56,7%	15	50,0%	6	20,7%	10	34,5%
	Destacado	1	3,3%	1	3,3%	0	0,0%	19	65,5%

Se pudo observar que los resultados en el pre-test del grupo control es: 5 estudiantes se encuentran en el nivel de inicio y 7 se ubican en el nivel de proceso, 17 en el nivel esperado y 1 en el nivel destacado; así mismo en el post-test se obtuvo 1 en el nivel de inicio y 13 en el nivel de proceso, 15 en el nivel esperado y 1 en el nivel destacado notándose una ligera mejoría. Los resultados en el grupo experimental pre-test fueron: 9 en el nivel de inicio y 14 en el nivel de proceso, 6 en el nivel esperado; así mismo en el post-test los resultados fueron: 10 en el nivel esperado y 19 en el nivel destacado respectivamente, observándose de esta manera una mejora significativa en sus evaluaciones respectivas.

Tabla 3*Dimensión: nivel inferencial de comprensión lectora pre-test y post-test.*

		Control-pre		Control-post		Experimental-pre		Experimental-post	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Niveles	Inicio	14	46,7%	9	30,0%	16	55,2%	0	0,0%
	Proceso	16	53,3%	18	60,0%	13	44,8%	3	10,3%
	Esperado	0	0,0%	3	10,0%	0	0,0%	26	89,7%
	Destacado	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Se pudo observar que los resultados en el pre-test del grupo control es: 14 estudiantes se encuentran en el nivel de inicio y 16 se ubican en el nivel de proceso; así mismo en el post-test se obtuvo 9 en el nivel de inicio y 18 en el nivel de proceso, y 3 en el nivel esperado notándose una ligera mejoría. Los resultados en el grupo experimental pre-test fueron: 16 en el nivel de inicio y 13 en el nivel de proceso; así mismo en el post-test los resultados fueron: 3 de proceso y 26 en el nivel esperado respectivamente, observándose de esta manera una mejora significativa en sus evaluaciones respectivas.

Tabla 4*Dimensión: nivel criterial de comprensión lectora pre-test y post-test.*

	Control-pre	Control-post	Experimental-pre	Experimental-post
--	-------------	--------------	------------------	-------------------

		f	%	f	%	f	%	f	%
Niveles	Inicio	9	30,0%	15	16,7%	9	31,0%	0	0,0%
	Proceso	10	33,3%	13	43,3%	20	69,0%	7	24,1%
	Esperado	11	36,7%	11	36,7%	0	0,0%	21	72,4%
	Destacado	0	0,0%	1	3,3%	0	0,0%	1	3,4%

Se pudo observar que los resultados en el pre-test del grupo control es: 9 estudiantes se encuentran en el nivel de inicio, 10 se ubican en el nivel de proceso y 11 en el esperado; así mismo en el post-test se obtuvo 15 en el nivel de inicio y 13 en el nivel de proceso, 11 en el nivel esperado y 1 en el nivel destacado notándose una ligera mejoría. Los resultados en el grupo experimental pre-test fueron: 9 en el nivel de inicio y 20 en el nivel de proceso; así mismo en el post-test los resultados fueron: 7 de proceso, 21 en el nivel esperado y 1 en el nivel destacado respectivamente, observándose de esta manera una mejora significativa en sus evaluaciones respectivas.

9. Prueba de hipótesis

Tabla 5

Resultados del post-test grupo control y experimental

	Post-test			
	Grupo experimental y control de la variable: Niveles comprensión lector	Grupo experimental y control de la dimensión: Nivel literal	Grupo experimental y control de la dimensión: Nivel inferencial	Grupo experimental y control de la dimensión: Nivel criterial
U de Mann-Whitney	0,000	11,000	0,000	80,000
W de Wilcoxon	-6,586	-6,508	-6,661	-5,767
p	0,000	0,000	0,000	0,000

Se observó de acuerdo al post-test que existen diferencias significativas al aplicar el módulo mapas mentales al grupo experimental respecto del grupo control ya que los resultados tanto de la variable comprensión lectora y sus dimensiones: nivel de comprensión literal, inferencial y criterial, indicaron un valor "p" en todos los casos menores de 0,05. En consecuencia, se aceptan tanto la hipótesis general como las hipótesis específicas.

10. Discusión

Al análisis estadístico se encontró a través de la prueba U Mann – Whitney un resultado de significación bilateral de 0,000 y que es menor a $p < 0,05$; por lo tanto, podemos afirmar que se acepta la hipótesis alterna quien nos dice que Los efectos del módulo de mapas

mentales mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015; este resultado concuerda con lo planteado por Márquez (2014) investigó sobre *La influencia de los mapas mentales en la comprensión lectora en los alumnos de primaria de educación básica regular* para optar el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, quien concluyó que en el post test de la comprensión lectora el grupo control obtuvo una media de 9.76 y el grupo experimental la media de 16.00. Por lo antes expuesto, el uso de los mapas mentales utilizado como técnica gráfica y método de organización de ideas estimula, potencia y mejora el nivel de comprensión lectora en el grupo de alumnos que la aplicaron.

Sobre el nivel literal, luego de realizar la prueba de U Mann – Whitney da un resultado de significación bilateral de 0,000 y que es menor a $p < 0,05$; por lo tanto, podemos afirmar que se acepta la hipótesis alterna quien nos dice que El módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015; que es consecuente con los resultados encontrados por Vences (2013) en su tesis titulada *Aplicación de los mapas mentales y su influencia en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E. N° 7037 Ariosto Matellini, Chorrillos 2013*, los resultados que obtuvo en el post test del nivel literal en la media del grupo control fue de 2.6053 mientras que el grupo experimental obtuvo una media de 4.7143. En esta investigación se concluyó que la aplicación de los mapas mentales influye positivamente en elevar los tres niveles de la comprensión lectora.

Sobre el nivel inferencial, con los resultados de la prueba de U Mann – Whitney la significación bilateral de 0,000 y que es menor a $p < 0,05$; por lo tanto, podemos afirmar que se acepta la hipótesis alterna quien nos dice que el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015; nuestro resultado guarda similitudes con los de Garma (2011) realizó una investigación titulada *El uso de los mapas mentales para el logro de la comprensión lectora en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. N° 121 San Juan de Lurigancho, Universidad César Vallejo*, concluye que: La recolección de datos se hizo mediante una evaluación de comprensión lectora en base a una lectura de treinta ítems en los niveles literal, inferencial y criterial. Se demostró que el uso de la estrategia de los mapas mentales es efectiva, pues la evaluación de salida arrojó que un 88% de

estudiantes mejoró significativamente sus niveles de comprensión lectora respecto de un 45% en su prueba de inicio.

Sobre el nivel criterial, los resultados de la prueba de U Mann – Whitney la significación bilateral de 0,000 y que es menor a $p < 0,05$; por lo tanto, podemos afirmar que se acepta la hipótesis alterna quien nos dice que el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015; los resultados obtenidos concuerdan con los encontrados por De la Cruz y Estrada (2013) en su tesis *Los Mapas Mentales y su relación con la Comprensión lectora en las estudiantes de cuarto año segundo de Educación Secundaria de la Institución Educativa Emblemática Mercedes Cabello de Carbonera* presentaron su investigación para optar el grado académico de Magíster en Psicopedagogía. En la tesis se concluyó que los mapas mentales tienen una relación directa con la comprensión lectora y quienes participantes en el programa de Mapas Mentales mejoraron su comprensión en un grado mayor que quienes no lo hicieron.

A la luz de los resultados obtenidos, descritos tanto en las tablas y realizando las comparaciones respectivas de las variables podemos aseverar que existe un efecto significativo al aplicar del módulo de mapas mentales en el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas – 2015.

11. Conclusiones

- Respecto a la hipótesis específica 1, se concluyó que el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015, habiéndose obtenido una significación bilateral en el estadístico U Mann – Whitney de ,000 y una diferencia entre las medias de 3,24 puntos entre las pruebas de pre-test y post entre los grupos de estudio respectivamente. Este resultado demuestra que el estudiante al elaborar mapas mentales logra resumir mejor la información del texto debido a que utiliza ideas claves, dibujos y símbolos para clasificar objetos, lugares, personas y acciones que al interrelacionarlos y ramificarlos consigue visualizar y comprender mejor el contenido, por lo tanto; se puede reconocer, recordar y recuperar la información explícita del texto de una manera más efectiva.

- Respecto a la hipótesis específica 2, se concluyó que el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015, habiéndose obtenido una significación bilateral en el estadístico U Mann – Whitney de ,000 y una diferencia entre las medias de 4,17 puntos entre las pruebas de pre-test y post entre los grupos de estudio respectivamente. Este resultado significa que el empleo de los mapas mentales por los estudiantes les facilita la interpretación de la información implícita ya que mediante este organizador se puede deducir con facilidad las características de los elementos, temas o enseñanzas que no aparecen en el texto, así como colegir el propósito del mismo. De esta manera, en base a una buena comprensión del nivel literal se mejora el nivel de comprensión inferencial y aprende mejor.
- Respecto a la hipótesis específica 3, se concluyó que el módulo de mapas mentales mejora significativamente el nivel criterial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015, habiéndose obtenido una significación bilateral en el estadístico U Mann – Whitney de ,000 y una diferencia entre las medias de 1,10 puntos entre las pruebas de pre-test y post entre los grupos de estudio respectivamente. Según el anterior resultado, el empleo de los mapas mentales ayuda al estudiante a elevar el nivel criterial de comprensión ya que permite examinar y emitir juicios de valor sobre el contenido del texto para tener una posición frente a este. Este resultado es consecuencia lógica de la buena comprensión literal e inferencial que la elaboración de los mapas mentales proporciona.
- Respecto a la hipótesis general, se concluyó que los efectos del módulo de mapas mentales mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Ramón Castilla, Comas, 2015, habiéndose obtenido una significación bilateral en el estadístico U Mann – Whitney de ,000 y una diferencia entre las medias de 8,49 puntos entre las pruebas de pre-test y post entre los grupos de estudio respectivamente. Este resultado demuestra la efectividad de los mapas mentales para mejorar el nivel de comprensión lectora por ser esta una técnica que coadyuva a potenciarla y desarrollarla ya que en su elaboración se emplea ambos hemisferios cerebrales. Su uso permite que el estudiante mejore sus capacidades de aprender y pensar favoreciendo su autonomía. De esta manera se logra un aprendizaje significativo.

12. Referencias.

- Aldana, M.P. y Miranda, O. (2013). *Mapas mentales: una estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos*. (Tesis de Licenciatura). Bogotá: Universidad Libre. Recuperado de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8209/TESIS%20NOV%2006%20FINAL%20%281%29..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Almeida, A. (2012, setiembre). La evaluación de la comprensión lectora como práctica docente. *Revista Ciencia y Poder Aéreo*, 78, 68-73.
- Arístides .A. (2008). *La Tesis en Maestría en Educación. Tomo*. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento .Una perspectiva cognitiva*. España: Paidós.
- Ballester, A. (2002). *El aprendizaje significativo en el aula*. Recuperado de http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf
- Bengoechea, P. (2006). Aprendizajes constructivistas y no constructivistas: una diferenciación obligada para nuestras aulas. *Aula Abierta*, 87, 27-54. Recuperado de <https://dialnet.uniroja.es/descarga/articulo/2583877.pdf>
- Bermeo, S. (2012). *Efectos del seminario taller de mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de nivel secundaria de la I.E. Policía Nacional del Perú Precursores de la Independencia*. (Tesis de Maestría). Lima, Perú: Universidad César Vallejo.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Pearson educación.
- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. España: Paidós.
- Buzan, T. (1966). *El libro de los mapas mentales: como utilizar al máximo las capacidades de la mente*. Madrid, España: Urano.
- Buzan, T. (2002). *El libro de los mapas mentales: como utilizar al máximo las capacidades de la mente*. México: Urano.
- Buzan, T. (2004). *Cómo crear Mapas Mentales*. Barcelona, España: Urano.
- Cabanillas, G. (2004). *Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de Ciencias de la Educación de la UNSH*. (Tesis de Doctorado). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de http://sisbib.u.n.m.s.m.edu.pe/Tesis/Huaman/cabanillas_ag/T_completo
- Calderón, M.E y Quesada, A.F. (2014) *Los mapas mentales como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en textos narrativos en el*

- colegio Miguel Antonio Caro*. (Tesis de Licenciatura). Bogotá: Universidad Libre Colombia. Recuperado de <http://repository.unilivre.edu.co/bitstream/handle/10901/8227/TESIS%20FINAL%20CON%20RAE%20EN%20PDF.pdf?sequence=1>
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica. Pautas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima, Perú: San Marcos.
- De la Cruz, G. y Estrada, L. (2013). *Los Mapas Mentales y su relación con la Comprensión lectora en las estudiantes de cuarto año segundo de Educación Secundaria de la Institución Educativa Emblemática Mercedes Cabello de Carbonera*. (Tesis de Maestría). Lima: Universidad César Vallejo.
- Díaz, M. y otros. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (3ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Del Rosal, G. (2005). Los letrismos en la configuración de las comunidades de aprendizaje de posgrado. Recuperado de http://fel.uqroo.mx/adminfile/files/memorias/Articulos_Mem_FONAEL_III/Prieto_Fuenlabrada_Patricia_et_al.pdf.
- Evaluación PISA: el ranking completo en que el Perú quedó último. (2013, 03 de diciembre). El Comercio. Recuperado de <http://elcomercio.pe/sociedad/evaluación-pisa-ranking-completo-que-peru-queda-ultimo-noticia-1667838>
- Fernández de Castro, J. (2013, julio 14). Perspectivas en torno al desarrollo de la comprensión lectora. *Revista de evaluación educativa*, 2, 214-230. Recuperado de <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/curren>.
- Fernández, R. (2014, septiembre). El nuevo paradigma del siglo XXI: el neuroaprendizaje. *Revista Contraloría de Bogotá*, 10, 30-32. Recuperado de http://www.contraloriabogota.gov.co/intranet/contenido/BogotaEconomica/Revista_Bogot%C3%A1%20Econ%C3%B3mica_10.pdf
- Franklin, B. (Sin fecha). Frases de educación. *proverbia.net*. Recuperado de <http://www.proverbia.net/citatema.asp?tematica=204>
- Gallegos, E., Villegas, E., y Barak, M. (2011, julio/diciembre). *Elaboración de Mapas Mentales en Jóvenes y en Adultos*. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 8, 40-44. Recuperado de <http://www.remo.ws/revistas/remo21.pdf>
- Gardner, H. (1997). *Inteligencias múltiples*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Garma, C. (2011). *El uso de los mapas mentales para el logro de la comprensión lectora en estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. N° 121 San Juan de Lurigancho*. (Tesis de Maestría). Lima: Universidad César Vallejo.

- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gonzales, L. (2009). *Manual de técnicas de comprensión lectora*. Perú: Editorial San Marcos.
- González, J., Barba, J. y González, A. (2010, setiembre, 25). La comprensión lectora en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6(53), 1-11.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Llunitaxi, M.E. (2013). *Estrategias innovadoras en la comprensión lectora para el desarrollo de la enseñanza aprendizaje de los niños de cuarto a séptimo año de educación básica del Centro Educativo Intercultural bilingüe Humberto Vacas Gómez da la comunidad de Surupogios de la parroquia Guanujos, Cantón Huaranga, periodo 2012-2013* (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://dspace.ueb.edu.ec/bitstream/123456789/346/3/TESIS%20FINAL.pdf>
- Márquez, O. (2014). *La influencia de los mapas mentales en la comprensión lectora en los alumnos de primaria de educación básica regular*. (Tesis de Doctorado). Recuperado de repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/.../TD%20CE%20M26%202014.pdf?..
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima: World Color S.A.
- Ministerio de Educación. (2013). *Rutas de aprendizaje: Comprensión y producción de textos escritos*. Lima, Perú: Corporación Gráfica Navarrete.
- Ministerio de Educación. (2014). *Diseño de módulos curriculares en la EPJA*. Recuperado de http://www.minedu.gob.bo/micrositios/biblioteca/disco2/formacion_maestros/cuadernos/464.pdf
- Ministerio de Educación. (2015). *La competencia lectora en el marco de PISA 2015*. Lima, Perú: Corporación Gráfica Navarrete.
- Muñoz, B. (2014, junio). *Los mapas mentales como herramienta de estudio de la Historia Económica*. Ponencia presentada en el XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica, Santiago de Compostela. Recuperado de http://www.usc.es/export/sites/default/es/congresos/xiedhe/papers/S7_3_Munoz_Delgado_TC.pdf
- Muñoz, J.M., Ontoria, A. y Molina, A. (2011, abril 06). El mapa mental, un organizador gráfico como estrategia didáctica para la construcción del conocimiento. *Magis*,

Revista Internacional en Educación, 3,343-361. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2810/281021734006.pdf>

- Ontoria, A., (2006). *Aprender con mapas mentales: una estrategia para pensar y estudiar*. Madrid, España: Narcea.
- Ontoria, A., Gómez, J.P. y de Luque, A. (2008). *Aprender con Mapas Mentales*. Madrid, España: Narcea.
- Ontoria, A., Gómez, J.P. y de Luque, A. (febrero, 2011). Influencia de los mapas mentales en la forma de ser y pensar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(55). Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3572Ontoria.pdf>
- Ojeda, E. (2012). *Guía de Unidad de Aprendizaje Disciplinar: Comprensión Lectora*. México. Recuperado de http://issuu.com/redes_sociales/docs/
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. (11ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Piaget, J. (1979). *Seis estudios de psicología*. España: Seix Barral.
- Pinzas, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. (2ª ed.). Perú: Ministerio de Educación.
- Rogers, C.R. (1977). *El proceso de convertirse en personas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Sánchez, H., y Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima, Perú: Visión Universitaria.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura* (8ª ed.). España: Graó.
- Souza, D.A. (2014). *Neurociencia educativa*. España: Narcea
- UNESCO (2013). *Tercer estudio regional comparativo y explicativo TERCE*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-curricular-terce.pdf>
- Vences, M. (2013). *Aplicación de los mapas mentales y su influencia en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la I.E.Nº7037 Ariosto Matellini, Chorrillos 2013* (Tesis de Maestría). Lima: Universidad César Vallejo.
- Villarruel, M. (2009, setiembre10). La práctica educativa del maestro mediador. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 1-11.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. España: Paidós.
- Yuni, J y Urbano, C. (2005). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba, Argentina: Brujas.