



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DIDÁCTICA  
DE IDIOMAS EXTRANJEROS**

Mapa Mental en la Comprensión Lectora en Inglés en una  
Institución Educativa Pública, San Juan de Miraflores, 2022

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
Maestro en Didáctica en Idiomas Extranjeros

**AUTOR:**

Segura Robles, Miguel Ángel (orcid.org/0000-0002-5431-6436)

**ASESORA:**

Dra. Iburguen Cueva, Francis Esmeralda (orcid.org/0000-0003-4630-6921)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Educación Intercultural

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus  
niveles.

**LIMA – PERÚ  
2022**

## **Dedicatoria**

Agradezco a Dios por darme sabiduría para tomar las mejores decisiones en cuanto a mi proceso de investigación.

A mi madre cuyo apoyo incondicional me alienta a continuar mi proyecto profesional y de vida

A todos los miembros de mi familia cuya presencia alegra mis días y me permite ver el horizonte con optimismo.

## **Agradecimientos**

A Dios por su abundancia de bendiciones para mi vida. A mi madre por su paciencia y apoyo. A la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo por su guía y orientación durante mis estudios de maestría. A los estudiantes y el director de la Institución Educativa donde laboro por su cooperación durante el periodo de aplicación de los instrumentos requeridos.

## Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	17
3.1 Tipo y diseño de investigación	17
3.1.1. Tipo de investigación	17
3.1.2. Diseño de investigación	17
3.2 Variables y operacionalización	18
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	19
3.3.1. Población	19
3.3.2. Muestra	19
3.3.3. Muestreo	19
3.3.4. Unidad de análisis	19
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5. Procedimientos.	21
3.6 Método de análisis de datos	21
3.7 Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	47

## Índice de tablas

Tabla 1. Niveles de la variable mapa mental	22
Tabla 2. Distribución de frecuencias de las dimensiones del mapa mental.	23
Tabla 3. Niveles de la variable comprensión lectora	24
Tabla 4. Distribución de frecuencias de las dimensiones de la comprensión lectora	25
Tabla 5. Prueba normalidad.	26
Tabla 6. Prueba de variabilidad de la hipótesis general y específicas	27
Tabla 7. Estimación de parámetros para la prueba de mapa mental en la comprensión lectora	28
Tabla 8. Estimación de parámetros para la prueba de mapa mental en la dimensión obtiene de información del texto escrito	29
Tabla 9. Estimación de parámetros para la prueba de mapa mental en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito.	29
Tabla 10. Estimación de parámetros para la prueba de mapa mental en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	30

## Índice de figuras

Figura 1. Niveles de percepción de la variable mapa mental	22
Figura 2. Niveles de mapa mental por dimensiones	23
Figura 3. Niveles de la variable comprensión lectora	24
Figura 4. Niveles de la comprensión lectora por dimensiones	32

## RESUMEN

El estudio se tituló Mapa Mental en la Comprensión Lectora en Inglés en una Institución Educativa Pública, San Juan de Miraflores, 2022 tuvo como objetivo determinar la influencia del mapa mental en la Comprensión Lectora en Inglés. Bajo el enfoque cuantitativo, la metodología fue de tipo básica de diseño no experimental, correlacional causal de corte transversal. La muestra fue de 70 estudiantes a quienes se aplicó un cuestionario del uso del mapa mental y un test de nivel de competencia lectora en inglés los cuales fueron validados por expertos y la confiabilidad fue por medio de Alfa de Cronbach para la variable Mapa mental (0.954) y para la variable comprensión lectora en inglés se empleó el Kr20 (0.736) siendo confiables para su aplicación. Se empleó la estadística descriptiva e inferencial a través de la contrastación de hipótesis y se empleó la prueba de regresión logística ordinal, concluyendo que: el mapa mental influye de forma media en la Competencia Lectora en inglés (%Pseudo R cuadrado de Nagelkerke = 23,1%), con puntaje Wald de 11, 438 mayor a 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p=0,001 < \alpha 0.05$ .

**Palabras clave:** Mapa mental, comprensión lectora, inglés, test, cuestionario.

## ABSTRACT

The study was entitled Mind Map in Reading Comprehension in English in a Public Educational Institution, San Juan de Miraflores, 2022. Its objective was to determine the influence of the mind map in Reading Comprehension in English. Under the quantitative approach, the methodology was of the basic type of non-experimental design, causal cross-sectional correlation. The sample consisted of 70 students to whom a questionnaire on the use of the mental map and a test of the level of reading competence in English were applied, which were validated by experts and the reliability was through Cronbach's Alpha for the Mental Map variable (0.954 ) and for the variable reading comprehension in English, the Kr20 (0.736) was used, being reliable for its application. Descriptive and inferential statistics were used through hypothesis testing and the ordinal logistic regression test was used, concluding that: the mind map has an average influence on Reading Competence in English (% Nagelkerke Pseudo R square = 23, 1%), with a Wald score of 11,438 greater than 4, which becomes the cut-off point for the analysis model and is reinforced by  $p=0.001 < 0.05$ .

**Keywords:** Mind map, reading comprehension, English, test, questionnaire.

## I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, la escuela afronta problemas para desarrollar competencias y capacidades en sus estudiantes de manera efectiva y continua; particularmente nos referimos a las competencias lectoras del área de inglés, las cuales han evidenciado resultados poco favorables debido a la falta de estrategias docentes para su promoción y consolidación.

A nivel internacional, podemos afirmar que alcanzar niveles óptimos de inglés ha sido desde el inicio un desafío enorme debido a muchos factores económicos, sociales y administrativos en los países pobres y emergentes. En cuanto al profesorado que imparte la clase de inglés en aulas de Latinoamérica, un factor común es la falta de docentes competentes en el manejo del idioma con una solidez pedagógica para desempeñarse con efectividad (Stanton y Fiszbein, 2019). En otras palabras, se necesitan docentes que hagan uso de procesos didácticos y estrategias que permitan desarrollar en sus estudiantes las competencias necesarias para ser usuarios eficientes de una lengua extranjera en un mundo globalizado. Otro asunto en cuestión es la falta de recursos didácticos y tecnológicos que las instituciones públicas en América Latina requieren, pero no tienen (Cronquist y Fiszbein, 2017). De este modo, no es difícil encontrar que los resultados en la región no han sido favorables en los últimos años. Esto puede ser confirmado en el reciente “Informe Índice del Dominio del inglés de EF”, clasificación de 112 naciones y regiones según su dominio de inglés”. Como muestra podemos ver a nuestro país en el puesto 56 con una puntuación de 505 en contraste con los Países Bajos con 663, mostrando un nivel muy alto. (Education First, 2021).

En nuestro país los resultados no son nada alentadores: un estudiante al término del ciclo escolar se ubica en una posición de principiante tras haber estudiado el área de inglés durante cinco años consecutivos (García et al. ,2019) Consecuentemente, esta condición no constituye el nivel esperado en relación a las expectativas académicas futuras del país, en donde se requiere demostrar competencias comunicativas en inglés para la empleabilidad. Lamentablemente, el origen de esta problemática es temprano, pues si bien es cierto que existe una malla curricular de estándares y competencias en el idioma- dentro de ellas las lectoras- desde el primer grado de primaria según el currículo nacional, esto aún no ha sido implementado en las instituciones educativas a nivel nacional (Huamán, 2021). Asimismo, en el nivel secundaria solo se imparte dos horas pedagógicas de clases

semanalmente; dicha frecuencia es insuficiente y además en comparación los países de la región (Argentina, Chile, México, etc.) es inferior (MINEDU,2015); en consecuencia, es un verdadero reto para los docentes llevar a cabo la propuesta planteada por el Currículo Nacional que presenta estándares altos a alcanzar en el menor tiempo posible. Por otra parte, pocos profesores cuentan con las credenciales académicas para ejercer su rol de instructor de manera certificada, lo cual implica que profesionales de otras áreas están brindando el servicio lo cual no garantiza que brindan las estrategias indispensables para aprender una lengua extranjera.

En la institución educativa 6037 Inca Pachacútec, nivel secundario, existe un número considerable de estudiantes que no han alcanzado los niveles esperados en comprensión lectora en inglés en relación a los estándares y desempeños establecidos en el Currículo Nacional. Ello ha sido evidente en los resultados del año anterior, así como también de la prueba diagnóstica del presente año, donde un porcentaje alto se ubica en niveles de inicio y proceso, lo cual evidencia falta de habilidades para localizar información, inferir e interpretar detalles y reflexionar y evaluar el contenido de los textos. Asimismo, los estudiantes vienen trabajando una estrategia de organización como son los mapas mentales.

Por lo expuesto anteriormente, y con el fin de indagar más sobre una posible relación entre las variables se planteó el siguiente problema general: ¿Cuál es la influencia del mapa mental en la comprensión lectora en inglés una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022? y sus respectivos problemas específicos (ver anexo 1).

En la justificación teórica se consideró los estudios de investigadores como Buzan y organizaciones como el Ministerio de Educación, así como también, otros especialistas quienes ampliaron información relevante a las variables: mapa mental en la comprensión lectora, precisando así su alcance. Asimismo, la justificación práctica se sostiene en la contribución del mapa mental en el progreso de las competencias de los estudiantes de la institución educativa. Además, la utilidad de los instrumentos aplicados para futuros estudios -donde los resultados corroboran la incidencia existente en las variables mencionadas- justifica metodológicamente la presente investigación.

Por otra parte, se planteó el siguiente objetivo general: Determinar la influencia del mapa mental en la comprensión lectora en inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022” y los específicos (ver Anexo 1). Además, la

hipótesis fue que el mapa mental influye en la comprensión lectora en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022 y también se indicó los específicos (ver Anexo 1).

## II. MARCO TEÓRICO

En el ámbito nacional tenemos: Marreros (2022) buscó establecer el nivel de relación entre las variables organizadores gráficos y comprensión lectora; la cual se ubica en el tipo básico, no experimental y correlacional mediante la aplicación de un cuestionario tomado desde una muestra conformada por 116 estudiantes. Se obtuvo  $r=0,759$  como valor, evidenciándose que entre ambas variables existe una relación de alta significatividad.

Valencia (2018) investigó sobre la correlación entre los organizadores gráficos y la comprensión lectora; para ello se llevó a cabo una investigación no experimental de tipo básico y correlacional. Aplicó un cuestionario a 67 alumnos quienes fueron el prototipo, obteniéndose como conclusión que existe una relación moderada entre las variables con un índice de correlación de 0.551.

Aco (2019) en su artículo mencionó que su objetivo fue describir la incidencia del mapa mental durante el proceso de aprendizaje. Su trabajo se enmarcó en un nivel descriptivo, y enfoque cuantitativo. Ocupó una muestra de 65 discentes universitarios, cuyos datos fueron recogidos a través de un cuestionario. Así se resuelve que la construcción de los mapas mentales tiene un alto impacto en la experiencia de enseñanza- aprendizaje.

Rengifo (2018) en su estudio propuso como fin explicar de qué manera los organizadores gráficos optimizan el aprendizaje. Desarrollo su investigación de manera cuantitativamente, y aplicó un diseño no experimental, y correlacional. Desarrolló una encuesta de tipo Likert a un grupo de 147 alumnos como muestra. El p valor obtenido es 0,0001 siendo menor que el 0,01 valor de la significancia. Por tanto, se afirma que existe una relación suficiente entre las variables.

Torres (2017) propuso en su tesis encontrar la correspondencia entre las variables organizadores visuales y la comprensión lectora. Siguió un enfoque cuantitativo, no experimental de corte transversal y diseño descriptivo correlacional. Se seleccionó a un grupo de 132 estudiantes. Para examinar el uso de los organizadores visuales, se aplicó una encuesta. El procesamiento de datos revela la existencia de una relación de  $r=0,550$  entre las variables. Por tanto, se concluye que los organizadores visuales tienen una relación positiva y significativa; y una correlación moderada con la variable comprensión lectora.

Zambrano (2018) propuso en su tesis encontrar el efecto de los organizadores visuales en la comprensión de lectura. La muestra equivale a 28 discentes. Se examinó el uso de los organizadores visuales y se aplicó un test de comprensión. El procesamiento de datos revela resultados de ganancia de 24,6%. Por tanto, se concluye que los organizadores visuales influyen significativamente en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de secundaria.

Vásquez (2020) buscó en su tesis encontrar el efecto de los organizadores gráficos en la comprensión de lectura en estudiantes de una institución educativa. La población estuvo configurada por 125 discentes a los cuales se les aplicó una encuesta de comprensión lectora. Se alcanzó un p-valor menor que 0,05 en un nivel de confianza del 95%. Por tanto, se concluye que los organizadores visuales una influencia significativa en la variable comprensión lectora.

Fretel (2017) planteó en su tesis precisar el impacto de los organizadores gráficos en el desarrollo de la competencia de lectura de estudiantes secundarios de una escuela pública nacional. Siguió un enfoque cuantitativo, y el método hipotético-deductivo. La población quedó conformada por 50 estudiantes. Para examinar el uso de los organizadores visuales, se aplicó prueba de competencia lectora llamada CompLEC. El análisis de datos expone la existencia de un rango promedio favorable de 13 obteniéndose una significancia de 0,000 menor de la esperada 0,005. Por tanto, se concluye que los organizadores tuvieron un impacto positivo en la variable comprensión lectora.

Carrera (2017) buscó determinar la influencia de los organizadores gráficos "RASQAMS" en los niveles de comprensión escrita en discentes del nivel primaria. Se aplicó una prueba de lectura comprensiva a 80 estudiantes como población por muestreo no probabilístico. Se evidencia finalmente que existe mejoras en el nivel de la lectura (76%) debido a que el uso de los organizadores tiene una influencia significativa en la misma.

En el panorama internacional encontramos: Tayo (2019) se propuso el objetivo de investigar el efecto del uso de los organizadores gráficos para desarrollar la comprensión lectora en inglés. Realizó una encuesta a los discentes del nivel A2 para conocer su uso de los organizadores gráficos. Se alcanzó un p-valor de = 0.0000095 menor que 0.05. La conclusión final fue que la incidencia de los organizadores en la comprensión lectora fue alta, mejorando así las habilidades lectoras significativamente.

Campoverde (2020) en su tesis investigó la efectividad del uso de los organizadores gráficos para mejorar el nivel de comprensión de lectura. El estudio cubrió una población de 25 estudiantes universitarios a quienes se les aplicaron tests y una lista de cotejo. Los resultados evidenciaron una mejora del 54%. Se concluyó que los organizadores gráficos son completamente efectivos en la comprensión lectora, evidenciándose un impacto alto. Asimismo, añadió que los sentimientos de autoestima mejoraron gracias que pudieron comprender textos de una manera más eficiente.

Imsa-ard, P. (2022) en su artículo mencionó que su investigación buscó examinar la efectividad de los organizadores gráficos para optimizar la comprensión de textos escritos; y la opinión del alumnado en cuanto al uso de los mismos para la lectura. La muestra fue conformada por 65 estudiantes. Se recopiló información a través de test y entrevistas. Los hallazgos evidenciaron que los estudiantes alcanzaron un promedio de 0.78, lo cual es considerado alto; asimismo, en la entrevista los aprendices manifestaron que les agradan los organizadores gráficos y les ayudan a leer mejor el inglés. El estudio concluyó que el uso de los organizadores visuales en la instrucción del idioma inglés fue exitoso y efectivo, influyendo de manera significativa en las habilidades de comprensión de lectura.

Llumiquinga (2018) publicó un artículo cuyo objetivo fue investigar cómo el uso de los organizadores gráficos ayuda a los alumnos del nivel básico a desarrollar la comprensión lectora. Trabajó con una muestra de estudiantes quienes realizaron un test y respondieron a una encuesta de satisfacción. Se obtuvo que los estudiantes progresaron significativamente sus habilidades de lectoras (61.95%), mostraron un gran nivel de confianza en el uso de los organizadores, y los reconocieron como útiles en su aprendizaje. Se concluyó que el empleo de los organizadores gráficos en el desarrollo de la comprensión lectora fue alto.

El mapa mental, según Tony Buzan (1996), es una herramienta de tipo visual que permite organizar las ideas bajo una mirada analítica; así como también, la representatividad de la información de manera dinámica y creativa. Asimismo, permite producir nuevas ideas a partir de los vínculos que se generan entre los elementos que lo configuran. De acuerdo con Ontoria et al. (2008) es un sistema gráfico e integrador que permite representar ideas con símbolos; por tanto, la asociación y memorización es potente y más eficiente para ambos hemisferios. En este sentido, el mapa replica la manera en que funciona el cerebro. Para Guerra (2017) es un diagrama que

despliega los procesos creativos y presenta un sistema jerarquizado cuya lógica es representada no sólo por palabras sino también por imágenes, color y ritmo. Su estructura se asemeja a la neurona y sus dendritas. Por su parte, anteriormente el mismo Buzan (1996) lo había definido como un esquema visual para expresar los pensamientos en función a las experiencias registradas en la mente, constituyéndose en una herramienta que facilita la organización y la asociación (como se citó en Pimienta, 2012). Igualmente, Martínez et al. (2014) señala que el mapa mental es una representación gráfica y holística de tipo arbórea que configura la información adquirida de manera creativa y libre logrando relacionar conceptos en una estructura sólida en creciente expansión. Su elaboración replica la función de la mente y el pensamiento irradiante.

A continuación, se presentan las teorías que sustentan la variable mapa mental: La Teoría del Aprendizaje Significativo (Ausubel, 1976) la cual explica que el aprendizaje es posible debido a una interrelación entre lo nuevo y lo anterior; de modo tal que se integra a la estructura cognitiva del aprendiz garantizando significatividad, comprensión y la posibilidad de usarlo posteriormente en una variedad de situaciones para resolver un problema o ser de base en aprendizaje posteriores. Otra teoría base es la teoría de los esquemas. Rumelthart y Ortony (1982), explican que el mundo real es representado a través de esquemas - cuales datos conectados en red- en la memoria a largo plazo de las personas de forma lógica y visual. Dichos esquemas son modificables constantemente según las experiencias de la vida misma (como se citó en Guerra, 2017). En la Teoría de la Doble Codificación Sadosky and Paivio (2004) explican que cuando las personas evocan el recuerdo de un tema en particular o hacen interpretaciones de sobre la naturaleza del mundo hacen uso de un esquema lingüístico (pronunciación y significado) y de otro esquema visual. En otras palabras, existen dos formas de procesamiento, siendo el material concreto almacenado como imágenes (vía no- verbal), y los conceptos abstractos y las estructuras lingüísticas se incorporan como ideas lógicas (vía verbal).

Los mapas mentales se caracterizan por presentar las siguientes características: a) el tema central se representa visualmente. b) las subdivisiones parte desde el eje central a la manera de las neuronas y sus dendritas. c) las ramificaciones incluyen una imagen o una palabra clave extendiéndose hacia otras ramas de nivel inferior, y d) la conformación de un sistema nodal integrado (De Montes y Montes, 2002; Martínez et al., 2014; Pimienta, 2012)

Un mapa mental bien elaborado presenta elementos y rasgos que garantizan su calidad. En este sentido se mencionan los siguientes: la idea básica ordenadora (IBO) que es el punto de partida y centro generador de nuevas ideas las cuáles se conglomeran alrededor de este conceptos clave; la organización, representada en la jerarquización de ideas conectadas de manera lógica a una IBO que las incluye; el agrupamiento, evidenciado a través de los subcentros o subtítulos que se configuran; la imaginación, expresada en la evocación que produce la imagen central y su relación con sus detalles; las palabras clave, de fácil recordación en contraposición con oraciones largas; los colores, que son un estímulo potente para la memoria y la asociación; y los símbolos, que sirven para conectar las ideas, y como marca de jerarquía dentro del todo (Martínez et al., 2014; Buzan, 2004; Stokhof et al., 2020; Gou et al., 2021; Taylor, 2014; Dutt, 2016)

El uso del mapa mental provee numerosas ventajas. Entre ellas, desarrolla los procesos metacognitivos, despliega el pensamiento creativo, conduce a la resolución de problemas, predispone a adoptar medidas, promueve el desarrollo de las habilidades de análisis y síntesis, amplía la capacidad de asimilación y recuperación de información, desarrolla el sentido de planificación, etc. (Pimienta, 2012; Cervantes, 1999). En un sentido administrativo, los mapas mentales permiten ahorrar tiempo en el procesamiento de la información debido a que todo se simplifica en palabras claves, símbolos en contraposición a un texto continuo; en consecuencia, se aumenta la rentabilidad y la productividad. Asimismo, estimulan el placer por la lectura, el estudio y la investigación (Martínez et al., 2014) por su simplicidad e impacto visual.

Los mapas mentales pueden ser aplicados más allá de la vida académica y profesional (elaborar presentaciones, clases, reuniones o resumir un libro), abarcando múltiples y diferentes escenarios tales como el económico: persuadir y negociar a un cliente o emprender un nuevo proyecto comercial con metas a corto, mediano y largo plazo; la vida sentimental: organizar un fin de semana con la persona amada o una boda; la vida personal: planificar el plan familiar; y las rutinas: hacer una lista de compras (Buzan, 2004; Samsó, 2014; Arulselvi, 2017).

Las dimensiones de la variable mapa mental están basadas en la investigación de Ontoria et al. (2008) quien identifica los siguientes aspectos: a) distinción de niveles de desarrollo, el cual implica la jerarquización de un mínimo de tres niveles: imagen central, ramas principales, y ramas secundarias. Técnicamente, cada una de ellas reflejan niveles de énfasis mayor o menor y medida - según el caso; así como

también calidad, asociación y creatividad. b) contenido del núcleo temático, a nivel conceptual, el número de elementos contenidos en el mapa tiene que guardar una estrecha relación con el tema abordado de manera cuantitativa. A nivel organizacional, la estructura gráfica y literal debe mantener un equilibrio y justa distribución. En cuanto a la comprensión, los elementos deben estar localizados en el lugar correspondiente según las ramas a las que pertenecen, y sin inconsistencias en términos conceptuales. c) creatividad en la gráfica, relacionada al diseño novedoso, imágenes potentes y distribución original en cuanto a la versión final del mapa. d) dominio técnico global, referido a las condiciones técnicas y las leyes de cartografía mental: énfasis, asociación, claridad y estilo personal.

Específicamente referido a la comprensión lectora, las investigaciones han demostrado que los mapas mentales incrementan la participación y motivación de los estudiantes debido a que facilita sus procesos de comprensión, retención, y síntesis de los contenidos; así como también potencia habilidades de orden superior como la creatividad y la resolución de problemas (Muñoz et al., 2015; Buran & Filyukov, 2015). Asimismo, contribuyen a una mejora significativa del desempeño académico de los aprendices, evidenciándose en una óptima expresión oral debido a la rápida localización de las ideas principales y detalles a comunicar; así como también, en la calidad argumentativa de los discursos que desarrolla (Díaz, 2013). También, el progreso en la habilidad de escritura es notable pues el instrumento permite generar ideas en cantidad y variedad desde el inicio del proceso de composición (Hernández, 2022). Por otro lado, los mapas apartan a los estudiantes del pensamiento lineal o automático, movilizando su creatividad, es decir, estimulando sus mentes para pensar más allá de lo rutinario y establecido; permitiéndoles ver la situación y sus componentes desde una perspectiva distinta, y profunda; y aceptar nuevas ideas diferentes a las propias inicialmente pensadas (Rhodes, 2013; Kulsum, 2018; Dong et al., 2021). Finalmente, el mapa mental promueve el aprendizaje autónomo de los discentes involucrándolos en las metas personales y productos que desean alcanzar. (Araya & Roig, 2013).

Por otra parte, la variable comprensión lectora se refiere al intercambio activo entre tres elementos indispensables: el lector, el texto y la realidad circundante, la cual engloba aspectos sociales y culturales que definen el proceso de lectura. En esta relación, el lector determina su propósito específico, y asume una actitud crítica frente a la diversidad textual, construyendo el sentido de los mismos mediante el ejercicio

de capacidades para la comprensión literal, inferencial, interpretativa y reflexiva; y también movilizando sus conocimientos, destrezas y actitudes como lector y miembro de una comunidad de hablantes. Asimismo, comprender textos en una lengua extranjera implica comprender los elementos culturales y lingüísticos que se encuentran inmersos en las prácticas sociales de lectura de su propia comunidad; así como también de las otras comunidades de la lengua meta de las que también toma parte (MINEDU, 2016). De acuerdo con Usó (2019) la comprensión del texto no es simplemente decodificar las grafías, sino un proceso interactivo en donde el lector, posicionado desde una realidad concreta, establece una conexión entre su bagaje personal, el aporte que brinda el texto y las expectativas con las que él se acerca al mismo. Así el lector es quien reconstruye y otorga un significado personal a la lectura. Para Peregoy & Boyle (2000) comprender un texto en una lengua nativa o una segunda extranjera implica hacer uso de los esquemas previos, activar las habilidades lingüísticas y aplicar las estrategias de lectura frente a un texto (tema y estructura) para alcanzar un propósito definido. Cuando la interpretación carece de significatividad, el lector vuelve a revisarlo. Por su parte Oakhill et al. (2014) apunta que la comprensión del texto escrito es una tarea compleja que demanda la conjunción de diferentes habilidades cognitivas como son la decodificación de las palabras que forman la composición, y la comprensión del lenguaje, lo cual implica integrar el sentido de las misma en un todo. Este proceso se apoya en la elaboración de un modelo mental adecuado que facilite la comprensión del texto a partir de imágenes, títulos, el conocimiento general, entre otros. Para Solé (1996) es la interacción entre quien lee y el texto. Es el lector quien busca alcanzar las metas que persigue; y así darle sentido a su lectura; por tanto, leer no es una copia del sentido original que el autor quiso transmitir; sino una elaboración que implica la integración del texto y el conocimiento existente que el lector posee.

Las habilidades de comprensión lectora son más complejas de lo que las definiciones arriba mencionadas sugieren. En este sentido, con el propósito de comprender el acto lector en su real dimensión se visibilizan los procesos constitutivos y necesarios para garantizar su fluidez. El primero es de ellos es la velocidad en la lectura en cuanto a la cantidad de palabras por minuto, sobre la cual los otros componentes entran en acción. El segundo es la eficiencia entre los otros procesos los cuales deben estar correctamente coordinados, así puede funcionar automáticamente. Asimismo, la fluidez lectora es un proceso recíproco. Es decir, al

mismo tiempo que se reconocen las palabras, manteniéndolas en la memoria de trabajo, se analiza su estructura para construir significados a varios niveles en relación a las proposiciones, las ideas principales; asimismo, se monitorea la comprensión. También es interactivo en cuanto la información del texto interactúa con las ideas en la mente del lector quien gracias a su conocimiento previo puede interpretarlo mejor. Es un proceso, definitivamente, estratégico cuando se toman decisiones para subsanar los vacíos de comprensión y se ajustan los objetivos los objetivos de lectura. Además, la fluidez en la lectura responde a un proceso evaluativo cuando quien lee revisa si el contenido del texto se alinea a su propósito lector, o realiza estimaciones en cuanto a sus motivaciones para leer, su actitud ante la temática planteada, dificultad de la tarea, la utilidad del texto o disfrute, entre otras. También, es un proceso con propósito, debido a los diferentes motivos de lectura ya sean estos personales o académicos. Es, asimismo, un proceso de comprensión: entender e interpretar las ideas del autor, y de aprendizaje: aprender nueva información, en contexto informales para resolver situaciones cotidianas y académicos para profundizar en los campos de estudio. Finalmente, y muchas veces ignorado, es un proceso lingüístico pues para ser fluido en la comprensión del texto es vital conocer sus estructuras y elementos constitutivos: el sistema de escritura; de lo contrario, la habilidad no se podrá desarrollar (Grabe y Stoller, 2013).

A continuación, se presentan las teorías relacionadas a la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera. En principio, la teoría de Krashen, la cual está conformada por cinco hipótesis que a continuación se describen: a) la hipótesis de adquisición/ aprendizaje de una lengua extranjera, la cual señala que hay dos vías de para lograr la apropiación de un nuevo idioma, siendo el primero a nivel subconsciente y automático (adquisición), y el otro, a un nivel consciente como resultado de participar en la instrucción formal del lenguaje meta en un entorno académico. b) la hipótesis del monitor, el cual sostiene que la capacidad adquirida sobre las reglas gramaticales permite actuar como un supervisor y regulador de la pertinencia de los todos los posibles enunciados generados dentro de un acto de comunicación. c) la hipótesis de orden natural, señala la existencia de una secuencia lógica en la adquisición de las estructuras gramaticales de la segunda lengua como sucede en la lengua nativa, sugiriendo además que algunos patrones son internalizados primero en cada inventario personal. d) la hipótesis de entrada, la base de la teoría propuesta, que plantea que la adquisición del idioma meta será posible si el discente interactúa

con elementos del idioma que se encuentre justo por encima de su competencia actual ( $i + 1$ ). y e) la hipótesis del filtro afectivo, precisa la importancia de las emociones durante el periodo de adquisición y aprendizaje de una segunda lengua. (Krashen, 1985, como se citó en Contreras, 2012). Asimismo, la teoría de los esquemas brinda una explicación clara sobre cómo el cerebro procesa la nueva información que trae el texto integrándose en el inventario personal de conocimientos y experiencias del lector, formándose esquemas los cuales se alimentan de información exterior, la propia almacenada en la memoria, y por relaciones de inferencia. Dichos esquemas funcionan a manera de prototipos o moldes que permiten reconocer una gran cantidad de situaciones similares cuando son aplicados, evitando generar una carga cognitiva alta (Rumelhardt, 1980; Anderson y Pearson, 1984, como se citó en Usó, 2019). Los esquemas presentan los siguientes atributos: a) Compuesto de conocimiento abstracto y genérico b) Utilizado para codificar, organizar y recuperar información c) Construido por la experiencia individual. d) Compartido entre los miembros de una cultura. c) Relativamente estable en el tiempo. (Stein y Trabasco, 1982, como se citó en Contijoch, 2014). Asimismo, según la teoría, se reconocen tres tipos de esquemas siendo los dos primeros como señala Carrell (1983): a) Los esquemas de contenido: contienen todas las experiencias y saberes personales sobre la temática a abordar durante la lectura y b) los esquemas formales contienen los conocimientos existentes sobre la organización de las estructuras textuales en diversos tipos de texto tales como: listado, causa y efecto, problema-solución, comparación, contraste, descripción y atribución (como se citó en Contijoch, 2014). Añade Rodrigo (2018), c) los esquemas lingüísticos, los cuales revelan el conocimiento que tiene el aprendiente sobre las reglas, la fonética, la morfología, el léxico, la sintaxis, la semántica y las estructuras de cohesión de la lengua. En conclusión, la teoría de los esquemas brinda destacados aportes al para la práctica pedagógica lectora como segunda lengua, siendo ellos: la importancia de activar y reactivar los conocimientos existentes a través de actividades previas a la lectura (Contijoch, 2014), el reconocimiento de la validez de la información de los esquemas lingüísticos, conceptuales y formales que trae el discente frente al reto lector, y la disposición del docente para estimar y compensar aquellos conocimientos que el estudiante no trae consigo o necesita ayuda para ser evocados (Rodrigo, 2018).

En las últimas décadas, los estudios sobre los procedimientos que los lectores utilizan con el fin de comprender textos escritos han girado en torno a tres modelos

que explican cómo estos interactúan con las lecturas de la lengua meta. El primero es el modelo ascendente (bottom up), el cual se inicia con la participación del lector sobre el texto escrito reconociendo las grafías, y decodificando sonidos para poder leer las palabras, y posteriormente otorgarlas de significado. Visto en perspectiva, se puede reconocer una actitud pasiva durante el proceso de decodificación de una secuencia ascendente (Marrón, 2014). El segundo es el modelo descendente (top-down) el cual reconoce los saberes existentes que el lector trae al texto mientras lee brindando significatividad al proceso. El lector puede usar dicho saber previo para adivinar lo que lo que no está claro para él en el texto (Goodman, 1982). Este saber que vuelca sobre la composición escrita no sólo es conceptual; también suma su experiencia como lector, su vivencia como miembro de su comunidad; así como también la familiaridad con las estructuras lingüísticas y géneros discursivos; los cuales son herramientas indispensables para alcanzar la comprensión del texto sin tantos apoyos de tipo visual (Smith, 1971) y para compensar algunos vacíos generados por la falta de recursos lingüísticos (como se citó en Marrón, 2014).

Finalmente, los modelos interactivos, son aquellos en los que elementos del proceso lector interactúan entre sí mismos, ya sea en sentido ascendente y descendente y viceversa; y, claro está, de manera simultánea. Entre estos prototipos tenemos al modelo de Rumelhart (1997) el cual explica los dispositivos que se activan para que la diversidad de conocimientos existentes del lector se movilice e interactúen con la entrada visual (texto) formando así hipótesis. También, el modelo interactivo compensatorio de Stanovich (1980) el cuál plantea que la interacción entre los elementos surge con el propósito de reparar la carencia de alguno de ellos: los vacíos de competencia lingüística son compensados con los conocimientos que el lector tiene del mundo para comprender lo que hace falta. Asimismo, el modelo de Goodman reconoce el proceso de lectura como un acto complejo en el cual el aprendiz no es un mero decodificador de letras en palabras, sino un constructor activo de significados el cual logra a través de la exploración del texto: encontrando palabras claves, anticipando las estructuras lingüísticas y escudriñando su significado; así como también, corroborando hipótesis y volviéndolas a formular mientras siga leyendo (como se citó en Marrón, 2014).

En la enseñanza de la comprensión lectora como lengua extranjera se reconocen tres etapas fundamentales a través de las cuales el docente guía al alumno para consolidar la comprensión del texto que enfrenta. Estas son: a) Antes de leer, implica

preparar al aprendiz para asumir el desafío de la lectura. En este sentido se realizan actividades que ayuden a determinar el propósito lector, activar su conocimiento existente de modo tal que pueda elaborar supuestos sobre el contenido del texto; finalmente, planificar la ruta de la lectura y animarlo a seguir leyendo para disfrutar y alcanzar su propósito. b) Durante la lectura, consiste en llevar a cabo el plan que el estudiante se ha trazado para entender el texto. El aprendiz confirmará las predicciones que formuló en la etapa anterior y de ser rechazada seguirá ajustándolas para alcanzar la comprensión del mismo. Asimismo, el lector monitorea, y evalúa su desempeño con el motivo de aplicar las estrategias cognitivas adecuadas para garantizar la comprensión de textos; y c) Después de la lectura: busca comprobar cuánto el aprendiz ha comprendido al terminar el texto, y si es necesario volver a empezar otra vez. Se desarrollan las siguientes actividades a manera de verificación: responder a preguntas de comprensión, identificar la idea principal, relatar una historia o resumirla, hacer uso de organizadores visuales, entre otros (Rodrigo, 2018). Es importante tomar en cuenta estos momentos de lectura, y que el docente guíe a los aprendices a través de instrucciones claras y precisas, monitoreando y retroalimentando su desempeño. Asimismo, el instructor debe alinear esta secuencia a los objetivos específicos y las actividades de la sesión de clase, con el fin de lograr que los estudiantes se involucren más con el texto y alcancen la meta planteada (Ortiz, 2014; Antoni, 2010; Chacón, 2002)

Por otra parte, las investigaciones han resaltado la importancia de la lectura tanto en los entornos académicos como en los intrapersonales, interpersonales, laborales y culturales propias de la vida misma. Desde las aulas, la lectura permite entrenar la mente para alcanzar un mayor número de conocimientos, mejorando así la calidad de la competencia comunicativa y abonando en una autoestima más segura y confiada (Ortega, 2015). Asimismo, el lector eficiente accede a un flujo mayor de información en el menor tiempo posible, garantizando la calidad en sus elecciones (Domínguez et al., 2015). También, la actividad lectora crea hábitos saludables de distensión en los usuarios permitiendo no solo mejorar la concentración, el análisis y la reflexión; sino también facilitar el goce, el entretenimiento y la distracción constituyéndose en un tiempo de ocio de calidad; siendo esta práctica denominada lectura por placer (Massimi et al., 2013; Clark & Rumbold, 2006; Sullivan, 2015; Cremin, 2007)

Por otro lado, la lectura potencia los procesos creativos, organizacionales y analíticos de los lectores evidenciándose en incremento de vocabulario, el uso de un

repertorio más amplio de estructuras gramaticales, y en la comprensión eficiente de variados tipos de texto (Marchant et al., 2007; Batubara & Sirait, 2022).

En la actual sociedad del conocimiento es fundamental tener un hábito lector sólido y constante para mantenernos actualizados y ser competentes en los campos académicos o laborales que nos demandan tareas concretas. Otro de los beneficios de leer es que nos hace más abiertos y tolerantes con los otros; por tanto, menos prejuiciosos con sus prácticas culturales (Wasikiewicz-Firlej, 2012; Yang, 2017). La lectura, asimismo, nos hace libres de los malestares del consumismo como son la soledad, y la depresión; y nos brinda bienestar y salud mental (Encinas, 2021; Brewster, 2011)

Las dimensiones de la competencia lectora, en la presente investigación son las capacidades que se han prescrito en el currículo nacional para esta competencia. MINEDU (2016) las precisa de la siguiente manera: a) obtiene información del texto escrito, el aprendiz identifica, y determina detalles de los textos que lee con una meta particular. b) infiere e interpreta información del texto escrito: el discente reconstruye el sentido de la composición escrita estableciendo relaciones entre la información que es obvia y aquella que no es evidente para deducir datos nuevos, compensar aquellos detalles que el texto no menciona, interpretar los recursos textuales, configurar el sentido más amplio del texto, revelar su intención, interpretar la estética textual, los propósitos del escritor, y el contexto social y cultural que circunscribe su acto de lectura; y c) reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito, el estudiante se aparte del texto para reconocer sus características, tales como su temporalidad, su contenido y apariencia formal. También, el aprendiz establece un análisis comparativo de las dimensiones formales y conceptuales del texto con su experiencia lectora y lingüística; y otros referentes. Además, emite un juicio de valor sobre las propiedades de fondo y forma de la composición escrita tomando en cuenta sus efectos, la relación con otras lecturas y la influencia del contexto en el que habita.

Asimismo, Smith (1989) sobre estos niveles añade que: lo literal, implica la habilidad de comprender la capa tácita del texto; lo inferencial es la destreza para formular premisas y supuestos sobre la composición escrita; y lo crítico, es la pericia para juzgar la calidad de la lectura y expresar argumentos razonados sobre la misma. (como se citó en Gallego et al., 2019).

En este sentido, Dubois (1984) en su propuesta sobre los niveles textuales, afirmar la existencia de tres. Siendo estos: literal, que se ocupa de la comprensión explícita

de lo manifestado en el texto; inferencial, que señala la capacidad de comprender de manera implícita aquello que no está visualmente presente en la escritura; y crítico, que comprende la habilidad para sopesar el valor del texto, y las intenciones del autor (como se citó en Figueroa y Tobías, 2018).

En referencia a las dimensiones de competencia lectora, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) las demarcan como niveles siendo estos: literal, implica el reconocimiento de estructuras básicas: palabras, frases, la identificación y recuperación de ideas evidentes, secuencias, elementos circunstanciales y razones explícitas; inferencial, el cual se traduce en detectar las relaciones y significados no explícitos, haciendo ejercicio de la habilidad para inferir y predecir información complementaria, y arribando a conclusiones relevantes; y crítico, considera la formulación de una opinión informada sobre el texto para abrazar o desestimar la calidad de sus razones a partir de su criterio y/o experiencia como lector (como se citó en Cervantes et al., 2017).

Los mapas mentales también ejercen influencia positiva en las dimensiones lectoras mencionadas. En esta dirección encontramos los estudios de Munayco (2018) quien afirma que los organizadores logran optimizar el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes del nivel superior, particularmente en textos expositivos y argumentativos, evidenciándose en buenos puntajes; así mismo Pang (2013) sostiene que los mapas son exitosos al ayudar activar el conocimiento previos, y ganar una comprensión profunda; así también, propicia la conexión de las ideas principales del texto; por tanto asegura la retención y recuperación de la información. Finalmente, Öztürk (2012) afirma que los organizadores son útiles para enfrentar los desafíos léxicos y culturales que los lectores asumen cuando leen y comprenden textos en una lengua extranjera. Añade que es vital que la enseñanza de los mismo debe ser cuidadosamente planeada por el docente.

### III. METODOLOGÍA

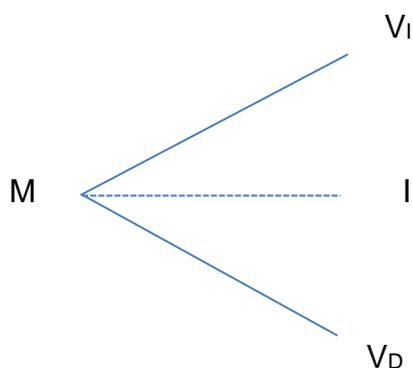
#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

##### 3.1.1. Tipo de investigación

El presente estudio es de tipo básico en vista de su función: proporcionar nuevos conocimientos que prueben el valor de las investigaciones previas (Ñaupás et.al., 2014). Por tanto, se contribuyó a las mismas en cuanto a la influencia del mapa mental en la comprensión lectora en inglés.

##### 3.1.2. Diseño de investigación

Se realizó un diseño no experimental que supone no manipular ni controlar las variables de manera intencionada (Hernández y Mendoza, 2018), es decir apreciándolas y detallándolas como se presentan en estado puro. Respecto al diseño del estudio es correlacional causal de nivel explicativo porque su fin fue mostrar la relación causal entre las variables, el mapa mental en la comprensión lectora en inglés (Ortiz, 2004). Además, fue de corte transversal, debido a que se recolectaron los datos en un solo momento en espacio y tiempo (Hernández y Mendoza, 2018).



M: Alumnos de segundo de secundaria de la institución educativa 6037 Inca Pachacútec

VI: El Mapa Mental

VD: La comprensión lectora en inglés.

I: Influencia entre ambas variables.

Por otro lado, el enfoque fue cuantitativo, lo cual implica el uso riguroso del método científico siguiendo una secuencia de determinadas acciones. Por último, el método respectivo fue el hipotético deductivo, el cual se origina del supuesto general que la variable mapa mental influye en la comprensión lectora en inglés, la cual contrastó mediante coeficientes estadísticos (Hernández y Mendoza, 2018)

### **3.2. Variables y operacionalización**

La variable independiente, mapa mental, se refiere a una herramienta que permite organizar las ideas bajo una mirada analítica; así como también, hacer uso práctico de las capacidades cognitivas. Asimismo, es una aplicación creativa que permite canalizar las ideas propias hacia el exterior de manera sencilla, poniéndose en evidencia a través de la toma de notas y la planificación de la información (Buzan, 2004)

La variable mapa mental se operacionalizó considerando la propuesta de Ontoria et. al. (2008), la cual fue adaptado por el investigador quién consideró 20 ítems siguiendo al modelo de Likert. Se organizó, articulando cuatro dimensiones: distinción de niveles de desarrollo, contenido del núcleo temático, creatividad en la gráfica, y dominio técnico global. La primera dimensión fue conformada por 7 ítems, la segunda por 5, la tercera por 4 y finalmente la cuarta dimensión por 4. De igual modo, el cuestionario presenta una gradación con 5 alternativas de respuesta: siempre, casi siempre, a veces, casi nunca, y nunca; así también, sus tres niveles de categorización: alto, medio, bajo (anexo 2).

La variable dependiente, comprensión lectora en inglés, se fundamenta como una interrelación activa entre el lector, el texto y su realidad sociocultural. El lector pone en marcha un conjunto de saberes para construir el sentido del texto en procesos de comprensión literal, inferencial y crítica; así como también para satisfacer un fin particular en una comunidad de hablantes específica (MINEDU, 2016).

La competencia comprensión lectora en inglés se operacionalizó, tomando en cuenta las tres capacidades establecidas por MINEDU (2016), las cuales fueron tomadas como dimensiones: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto escrito, y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto. Las mencionadas dimensiones fueron operacionalizadas en una serie de 10 ítems que constituyeron la prueba de comprensión lectora. Para la primera dimensión, obtiene, se formularon 4 ítems. Para la segunda, infiere e interpreta, 3

ítemes; y la tercera se le asignó 3 ítemes. Una vez asignados los ítemes a cada división, se establecieron los baremos de calificación de la prueba alineados a la escala vigesimal y en consecuencia a los niveles de logro expuestos en el Currículo Nacional de la Educación Básica Regular (Minedu, 2016). A cada respuesta correcta se le otorgó dos puntos, a diferencia de las incorrectas, cero puntos. Finalmente, con el propósito de contribuir con los procesos de ordenamiento de la información estadística, se determinaron tres niveles de logro: inicio (0-10), proceso (11-15) y logro (16-20) (anexo 2).

### **3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis.**

**3.3.1. Población:** Según Gómez et. al (2015), la población constituye una porción del universo total que se busca evaluar o medir, por tanto, sus características serán similares y alineadas a la problemática. La población de estudio estuvo compuesta por los 102 estudiantes de segundo año de educación secundaria de la institución educativa 6037 Inca Pachacútec, año 2022.

**3.3.2. Muestra:** De acuerdo con Hernández et. al (2014) la muestra es, en teoría, una fracción de ítems con características representativas que pertenecen a una población. En este sentido, para escoger la muestra se consideraron criterios incluyentes: ser discente de segundo año de secundaria que pertenece a la institución educativa 6037 Inca Pachacútec. Además, se tomó en cuenta criterios excluyentes: a los estudiantes de segundo grado de secundaria que no forman parte de la institución educativa 6037 Inca Pachacútec. Una vez establecidos los criterios arriba mencionados, se determinó la muestra, la cual quedó conformada por 70 estudiantes con los mismos atributos de la población.

**3.3.3. Muestreo:** Los discentes fueron elegidos utilizando un muestreo no probabilístico, esto a razón de la conveniencia para esta investigación.

**3.3.4. Unidad de Análisis:** Cada uno de los setenta estudiantes del segundo grado de secundaria de la institución educativa.

### **3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos.**

La técnica es un conjunto de medios y recursos expresados en operaciones y reglas para llevar a cabo la aplicación del método (Sánchez et al., 2018). En este sentido, la técnica utilizada para medir la variable mapa mental fue la encuesta, y su instrumento respectivo fue el cuestionario de tipo Likert. La encuesta es, básicamente,

un procedimiento para la obtención de datos del sujeto de investigación, en base a la aplicación de un cuestionario escrito sin la participación del investigador (Arias, 2016).

El cuestionario suministrado para cuantificar la variable mapa mental fue una adaptación de Ontoria et al., (2008) configurándose para los intereses de esta tesis de la siguiente manera: cuatro dimensiones: distinción de niveles de desarrollo, contenido del núcleo temático, creación en la gráfica y dominio técnico global. La primera conformada por 7 ítems, la segunda por 5, la tercera por 4 ítems, y la cuarta por 4, resultando en un total de 20 ítems con una escala de Likert de cinco alternativas de respuesta: siempre, casi siempre, a veces, casi nunca, y nunca; también en sus tres niveles de categorización: alto, medio, bajo (Anexo 3).

Asimismo, se aplicó la técnica de evaluación y el instrumento concerniente, prueba objetiva, para estimar el nivel comprensión lectora. El examen fue estructurado en tres dimensiones basada en el planteamiento del MINEDU (2016) en relación a las competencias lectora en inglés: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto escrito, y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto, distribuyéndose una cantidad de 4 para obtiene, 4 para infiere e interpreta y 2 para reflexiona y evalúa; conformando un total 10 ítems. Cada uno de ellos fueron puntuados con 2 para la respuesta correcta y 0 para la respuesta incorrecta. El resultado del instrumento fue clasificado en tres escalas: inicio (0-10), proceso (11-15) y logro (16-20) basados en la escala vigesimal (Anexo 3).

Un instrumento es válido cuando efectivamente mide lo que buscar medir; de modo tal que sus resultados evidencian la naturaleza de la situación que es el fin de la investigación (Fuentes-Doria et al., 2020). Así, una vez que los instrumentos fueron adaptados y configurados para los fines de este estudio (Anexo 4), se procedió a someterlo a los procesos de validación por un juicio de expertos quienes dictaminaron su aplicabilidad (Anexo 5). Después, se realizó el procedimiento de fiabilidad con el propósito de garantizar que los instrumentos cuenten con las propiedades psicométricas indispensables para una medición válida (Brown, 1980). En el estudio, esto ha sido determinado a través del cálculo del Alfa de Cronbach y Kr-20, el cual fue establecido a partir de los datos obtenidos luego de llevar una muestra piloto de 20 discentes en una institución educativa pública de la UGEL Ilo semejante a la muestra de la investigación (Anexo 6). El coeficiente de fiabilidad en el instrumento para la medición de la variable independiente mapa mental fue de 0,954, y la variable

dependiente comprensión lectora fue de 0,736; por lo tanto, se ha concluido que los instrumentos evaluados mostraron una confiabilidad alta.

### **3.5. Procedimiento**

El primer paso adoptado para medir la viabilidad de realización de este estudio fue el diálogo y el pedido de cooperación al centro educativo donde se estableció el problema y su necesidad pedagógica de búsqueda de solución. Consecuentemente, se envió la documentación formal suscrita por la Universidad César Vallejo donde se menciona el fin del estudio. A continuación, se procedió a la validación de los tres expertos y luego se aplicó la prueba de pilotaje. Posteriormente, se aplicaron los instrumentos a los discentes de la muestra, para estimar las variables mediante de estadísticos.

### **3.6. Método de análisis de datos**

El método que se utilizó para procesar los datos recolectados posterior a la aplicación de los instrumentos de investigación fue el estadístico. Se utilizó el paquete estadístico SPSS 26, en el cual se procesaron los datos a nivel descriptivo, estructurándolos en tablas y figuras; de igual forma, a nivel inferencial se realizó la prueba de chi-cuadrado para establecer la influencia e independencia entre las variables del estudio. Asimismo, se aplicó el Pseudo Cuadrado de Nagelkerke para valorar la varianza de la variable dependiente sobre la independiente. En consecuencia, la prueba de hipótesis determinó la existencia de relación entre ambas variables.

### **3.7. Aspectos éticos**

El presente trabajo se alinea a las normas éticas de integridad demostrando originalidad y confidencialidad. El primer aspecto se relaciona al carácter único y singular en la producción del trabajo, precisándose, cuando lo amerita, las ideas pertenecientes a otros investigadores quienes fueron correctamente referenciados en respeto a su creación; se evitó con ello toda forma falsificación. El segundo rasgo se refiere a los participantes en la investigación, a quienes se les garantizó el anonimato y discreción, tras obtener su consentimiento personal; asimismo, se consiguieron los permisos respectivos de la administración de la escuela.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Resultados descriptivos

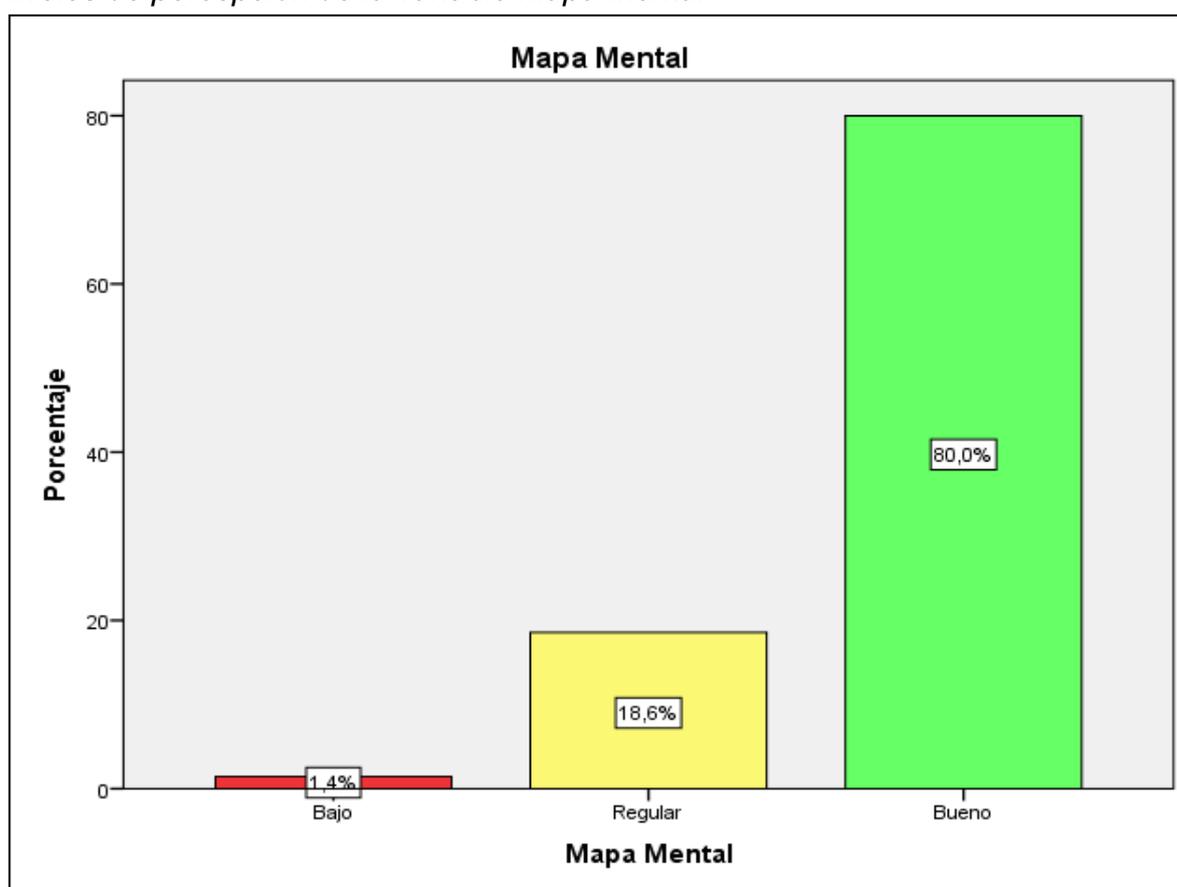
**Tabla 1**

*Niveles de la variable mapa mental*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	1,4
Medio	13	18,6
Alto	56	80,0
Total	70	100,0

**Figura 1**

*.Niveles de percepción de la variable mapa mental.*



De acuerdo a las valoraciones encontradas en la gráfica en relación al uso del mapa mental en una I.E., San Juan de Miraflores, 2022, se ha registrado para el nivel de medio de 18,6% presenta un porcentaje menor en relación al nivel de alto que revela un 80,0%; mientras que el nivel bajo es 1, 4. El empleo de los mapas mentales en los alumnos del centro escolar es alto.

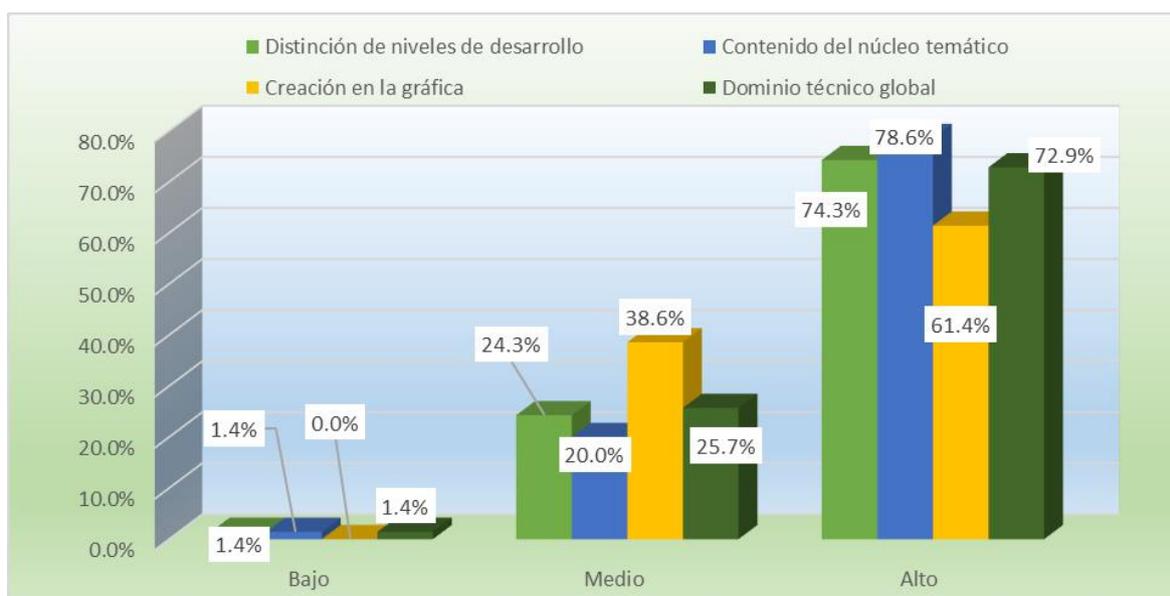
**Tabla 2**

*Distribución de frecuencias de las dimensiones del mapa mental*

Dimensiones	Niveles	Frecuencia (fi)	Porcentaje válido (%)
Distinción de niveles de desarrollo	Bajo	1	1.4%
	Medio	17	24.3%
	Alto	52	74.3%
Contenido del núcleo temático	Bajo	1	1.4%
	Medio	14	20.0%
	Alto	55	78.6%
Creación en la gráfica	Bajo	0	0.0%
	Medio	27	38.6%
	Alto	43	61.4%
Dominio técnico global	Bajo	1	1.4%
	Medio	18	25.7%
	Alto	51	72.9%

**Figura 2.**

*Niveles de mapa mental por dimensiones*



### Interpretación:

De acuerdo a los valores de la tabla 2 ilustrada en la figura 2, se evidencia el nivel representativo para las todas las dimensiones establecidas a el nivel medio, presentando entre ellos al 38,6% que corresponde a la dimensión creación en la gráfica, continuando con el mismo criterio de análisis encontramos que el nivel con mayor porcentaje dentro del nivel bajo se ubica en las dimensiones distinción de niveles de desarrollo, contenido del núcleo temático y dominio técnico global con una representación del 1,4%, finalmente encontramos en el nivel alto el mayor porcentaje de 78.6% relacionado a la dimensión contenido del núcleo temático.

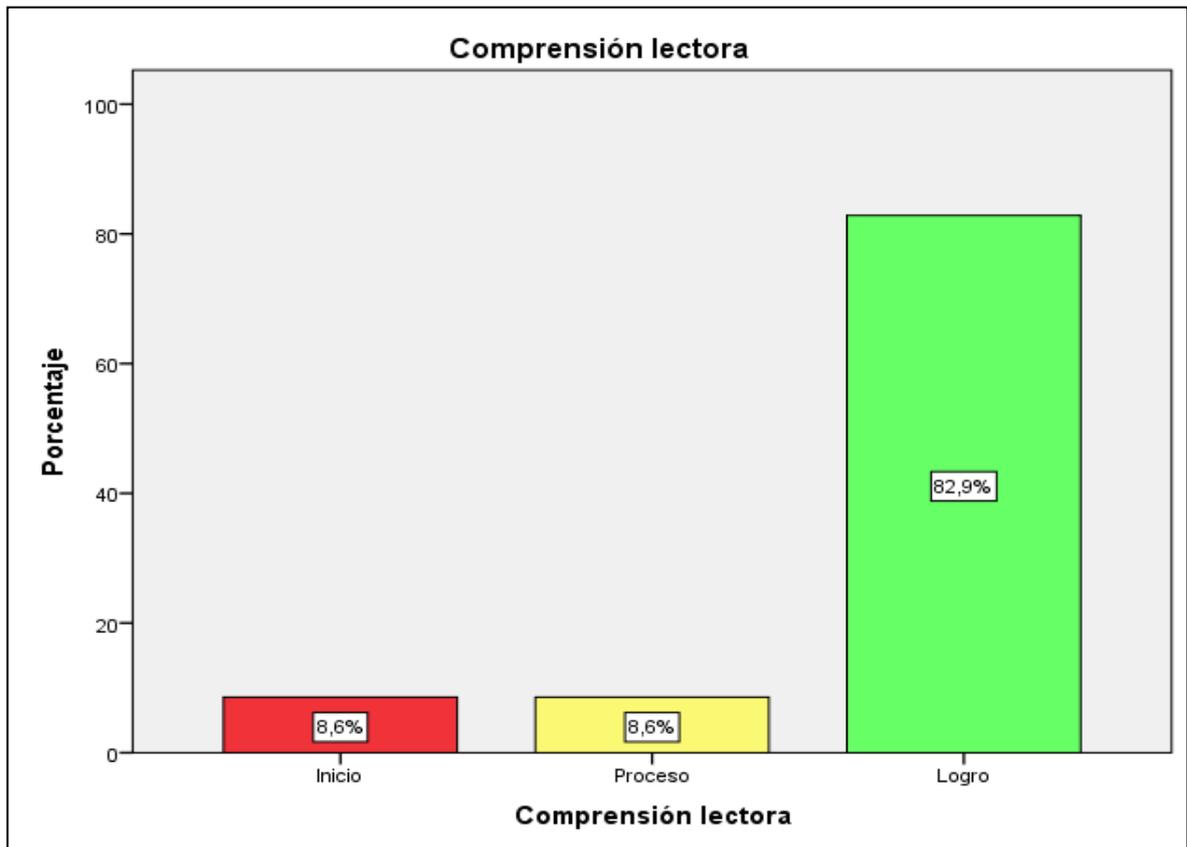
**Tabla 3**

*Niveles de la variable comprensión lectora*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	6	8,6
Proceso	6	8,6
Logro	58	82,9
Total	70	100,0

**Figura 3.**

*Niveles de la variable comprensión lectora*



En relación a los niveles de comprensión lectora, se tiene que el nivel de proceso con un 8,6% tiene el menor porcentaje en comparación al nivel de logro que muestra el 82,9%; respecto al nivel inicio, el resultado es de 8,6%. Por tanto, podemos afirmar que la comprensión lectora del idioma inglés está lograda.

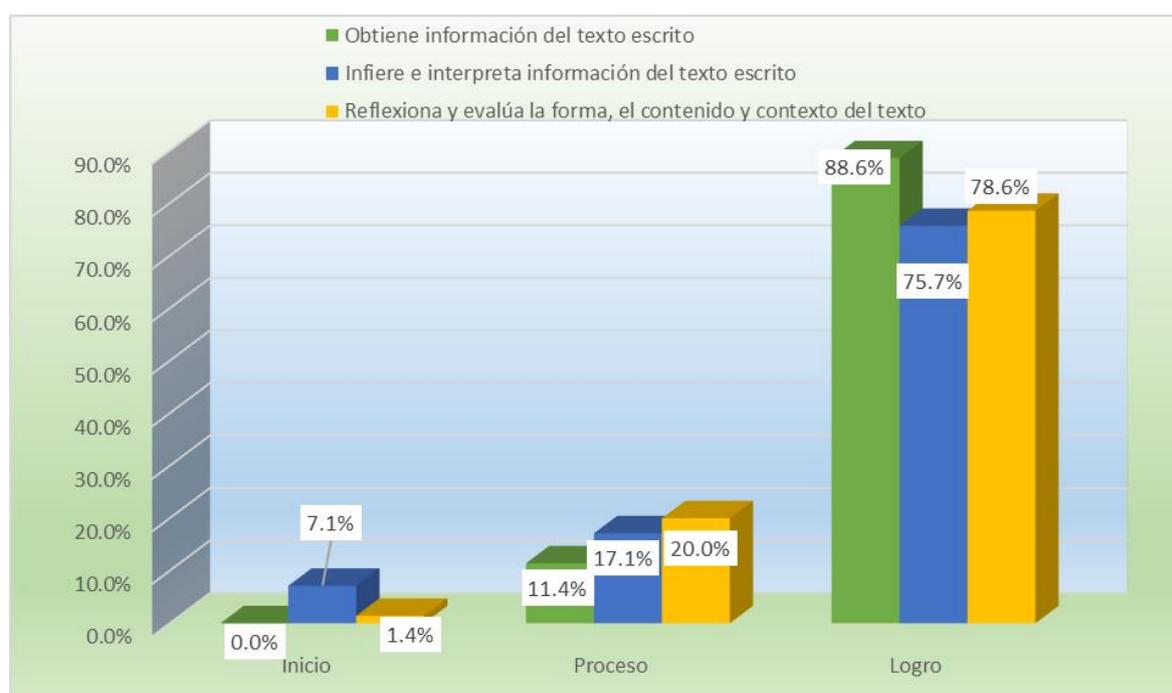
**Tabla 4**

*Distribución de frecuencias de las dimensiones de la comprensión lectora*

Dimensiones	Niveles	Frecuencia (fi)	Porcentaje válido (%)
Obtiene información del texto escrito	Inicio	0	0.0%
	Proceso	8	11.4%
	Logro	62	88.6%
Infiere e interpreta información del texto escrito	Inicio	5	7.1%
	Proceso	12	17.1%
	Logro	53	75.7%
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	Inicio	1	1.4%
	Proceso	14	20.0%
	Logro	55	78.6%

**Figura 4.**

*Niveles de la comprensión lectora por dimensiones*



## Interpretación:

De acuerdo a la tabla 4 expresada en la figura 4, analizaremos las dimensiones más representativas por nivel. En principio, en el nivel inicio hallamos a la dimensión infiere e interpreta la información del texto escrito con el 7,1%. Siguiendo con el mismo esquema encontramos que la más representativa del nivel proceso es la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto con el 20,0%. Por último, con casi llegando a la totalidad, la dimensión obtiene información del texto escrito es la representante del nivel logro con el 86,8%.

## 4.2. Resultados correlacionales.

**Tabla 5**

*Prueba normalidad*

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Mapa mental	,484	70	,000	,511	70	,000
Comprensión lectora	,493	70	,000	,467	70	,000
Obtiene información del texto escrito	,525	70	,000	,369	70	,000
Infiere e interpreta información del texto escrito	,456	70	,000	,564	70	,000
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	,478	70	,000	,528	70	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Concerniente a la quinta tabla, analizamos la distribución de los datos que nos arrojó los baremos de cada variable y dimensión que participan en la prueba de hipótesis, encontrando que para una muestra superior a 50 se utiliza la parte de Kolmogórov-Smirnov de la tabla 5, evidenciándose que tanto las variables como dimensiones tienen una significancia inferior a 0,05 lo cual admite la hipótesis alterna que nos dice que los datos tienen una distribución no normal, debiendo utilizar una prueba estadística no paramétrica y que para intereses de esta investigación se empleó la prueba no paramétrica de regresión ordinal.

**Tabla 6***Prueba de variabilidad de la hipótesis general y específicas*

Hipótesis	Variables	Logaritmo de verosimilitud	Chi-cuadrado	Sig. bilateral	Pseudo Cuadrado de Nagelkerke	% de influencia x 100%
Hipótesis general	Mapa mental * Comprensión lectora	16,682	12,066	,001	,231	23,1%
Hipótesis específica-1	Mapa mental* Obtiene información del texto escrito	9,040	5,933	,015	,160	16,0%
Hipótesis específica-2	Mapa mental * Infiere e interpreta información del texto escrito	19,239	5,319	,021	,097	9,7%
Hipótesis específica-3	Mapa mental * Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	21,687	21,288	,000	,385	38,5%

Realizada la prueba de la hipótesis-general se ha demostrado que la variable mapa mental se expresa una mediana variación sobre la comprensión de textos de 23,1% conforme con el índice del pseudo cuadrado de Nagelkerke 0,231 y al p valor de 0,001.

Para el desarrollo de la hipótesis-específica-1 se ha constatado que el mapa mental evidencia una baja variación sobre la dimensión obtiene información del texto escrito del 16,0% según al índice del pseudo cuadrado de Nagelkerke 0,160 y al p valor de 0,015.

Según las valoraciones registradas para la hipótesis-específica-2 se ha corroborado que el mapa mental manifiesta una baja variabilidad en relación a la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito de 9,7% en base al índice del pseudo cuadrado de Nagelkerke 0,097 y al p valor de 0,021.

De acuerdo a la hipótesis-específica-3 se ha confirmado que el mapa mental evidencia una mediana variabilidad sobre la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto de 38,5% según al índice del pseudo cuadrado de Nagelkerke 0,385 y al p valor de 0,000.

## Hipótesis general

Ho: El mapa mental no influye en la comprensión lectora en inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.

H1: El mapa mental influye en la comprensión lectora en inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.

## Tabla 7

*Estimación de parámetros para la prueba de mapa mental en la comprensión lectora.*

Estimaciones de parámetro		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[V2=1]	3,330	1,654	4,055	1	,044	,089	6,571
	[V2=2]	4,273	1,694	6,363	1	,012	,953	7,593
Ubicación	V1	2,204	,652	11,438	1	,001	,927	3,482

Función de enlace: Logit.a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Se permite conocer en la tabla 7 que el mapa mental influye en la comprensión de textos del idioma inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022, por cuanto el puntaje Wald es de 11,438 que al ser mayor que 4, se convierte la marca de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p = 0,001 < a 0.05$  que permite rechazar la hipótesis nula e inferir que el mapa mental tiene un efecto en la comprensión lectora.

## Hipótesis específica 1

Ho: El mapa mental no influye en obtiene información del texto escrito en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.

H1: El mapa mental influye en obtiene información del texto escrito en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.

**Tabla 8**

*Estimación de parámetros para la prueba de mapa mental en la obtiene información del texto escrito*

		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
<b>Estimaciones de parámetro</b>							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[D21=2]	2,470	1,821	1,840	1	,175	-1,099	6,039
Ubicación	V1	1,708	,707	5,840	1	,016	,323	3,093

Función de enlace: Logit.a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

En la tabla 8 se evidencia que el mapa mental influye en la dimensión obtiene información del texto escrito, por cuanto el valor Wald de 5,840 que es superior a 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p = 0,016 < 0,05$  que permite desaprobar la hipótesis nula e inferir que el mapa mental influye en la dimensión obtiene información del texto escrito.

### Hipótesis específica 2

Ho: El mapa mental no influye en infiere e interpreta información del texto escrito en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.

H1: El mapa mental influye en infiere e interpreta información del texto escrito en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.

**Tabla 9**

*Estimación de parámetros para la prueba de mapa mental en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito.*

		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
<b>Estimaciones de parámetro</b>							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[D22=1]	,844	1,509	,313	1	,576	-2,113	3,801
	[D22=2]	2,357	1,525	2,389	1	,122	-,632	5,345
Ubicación	V1	1,292	,559	5,347	1	,021	,197	2,388

Función de enlace: Logit.a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Se pone en manifiesto en la tabla 9 que el mapa mental influye en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito, por lo cual el valor Wald de 5,347 que es superior a 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p = 0,021 < 0.05$  que permite desestimar la hipótesis nula e inferir que el mapa mental influye en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito.

### Hipótesis específica 3

Ho: El mapa mental no influye en reflexiona y evalúa la forma, contenido y contexto del texto en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.

H1: El mapa mental influye en reflexiona y evalúa la forma, contenido y contexto del texto en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.

**Tabla 10**

*Estimación de parámetros para la prueba de mapa mental en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.*

		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
<b>Estimaciones de parámetro</b>							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[D23=1]	2,977	1,673	3,164	1	,075	-,303	6,256
	[D23=2]	6,515	1,791	13,234	1	,000	3,005	10,025
Ubicación	V1	2,942	,678	18,823	1	,000	1,613	4,271

Función de enlace: Logit.a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Se expone en la tabla 10 que el mapa mental influye en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto, en tanto el valor de Wald de 18,823 que se ubica por encima de 4 que viene a ser la marca de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p = 0,000 < 0.05$  que permite el rechazo de la hipótesis nula e inferir que el mapa mental influye en la dimensión obtiene información del texto escrito.

## V. DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como propósito determinar la influencia del mapa mental en la comprensión lectora en inglés en una I.E., San Juan de Miraflores, 2022; y del mismo modo, determinar la incidencia en cada una de sus dimensiones. Asimismo, este trabajo estuvo compuesto por trabajos anteriores tanto nacionales como internacionales; así como también por las bases teóricas necesarias para la discusión de los resultados.

En base al análisis inferencial en relación a la hipótesis general concluyó que el mapa mental influye de forma media en la variable comprensión lectora en inglés por la valoración de Wald de 11, 438 que se encuentra ubicada por encima de 4 que corresponde al punto de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p = 0,001 < a 0.05$ . En este sentido, Torres (2017) determinó una relación positiva y media, indicando que el uso de los organizadores por parte de los discentes de secundaria se corresponde significativamente con la comprensión de los textos que leen. Muñoz et al. (2015) han afirmado que el empleo de los mapas mentales moviliza los procesos cognitivos en favor de un rendimiento académico óptimo. Estos resultados alcanzados están en relación a la frecuencia de uso y experticia para elaborar los organizadores los cuales demandan esfuerzo y concentración por parte de los discentes a partir de los textos que leen. Por el contrario, Marreros (2022) obtuvo una correlación alta mostrando que los alumnos hacen un uso eficiente y apropiado de los organizadores gráficos en sus sesiones de clase cuando desarrollan la capacidad de comprensión escrita. También, Aco (2019) evidenció un nivel alto debido a que los aprendices al hacer uso de los organizadores estructuran mejor las temáticas que abordan durante el trabajo de clase, evidenciando una mejor retención en comparación a otras estrategias previamente utilizadas las cuales si bien es cierto fueron útiles y funcionales al propósito, no registraron grandes logros como si lo manifestaron el uso de los mapas. Asimismo, Rengifo (2018) mostró un nivel alto de correlación en sus resultados, los cuales revelan que existe un eficiente uso de los organizadores gráficos por los alumnos en relación a los logros obtenidos en la comprensión de textos escritos. Estos hallazgos guardan relación con los aportes de Díaz (2013) quien sustenta que los mapas mejoran significativamente el logro académico de los

discentes, evidenciándose no solo avances en las competencias lectoras sino en otras habilidades complementarias. Asimismo, Buzan (2004) argumenta que los mapas desarrollan las capacidades de planificación, organización, análisis necesarios para entender a profundidad los mensajes de un texto a diferentes niveles de lectura. En este sentido Guerra (2017) asevera que los mapas emplean estructuras jerárquicas que permiten representar los elementos estableciéndose niveles de relación lo cual resulta muy útil para organizar la información y poder explicarla. Se concluye, asimismo, que los resultados de los investigadores mencionados arriba, que son contrarios al presente estudio, se dan porque el nivel de frecuencia y experticia logrado en el uso de los mapas por parte de los estudiantes permitió optimizar sus resultados académicos altos en cuanto a los estadios de la comprensión de textos. Así MINEDU (2016) indica que comprender un texto implicar construir los múltiples sentidos que posee un texto, bajo el propósito que el lector persigue; por tanto, en su búsqueda de significado actúa críticamente sobre la lectura. Esta conexión tripartida es constante y moviliza un conjunto de habilidades de tipo cognitivo, procedimental y actitudinal. Uso (2019) manifiesta que la comprensión de texto escritos no se reduce a una mera decodificación grafémica, sino es un acto profundo y significativo en donde la historia del lector: experiencias y saberes se contrastan con un nuevo conocimiento, esta experiencia permite confirmar los supuestos que tenía o rechazar aquello sospechaba cierto, pero ahora no es útil. Otro factor que explica los progresos mostrados por los estudiantes es el rol docente en la enseñanza de los mapas; y esto guarda relación con Stanton y Fiszbein (2019) cuando subrayan la importancia de la solvencia pedagógica del educador en su actuación en clase. De modo tal, que cuando la calidad de la instrucción en el uso de los mapas mentales no es efectiva, los dicentes tendrán vacíos de información o inconsistencia en la comprensión y manejo de los mismo. Por otro lado, otros autores que encontraron resultados altos y significativos en sus trabajos son Tayo (2019) quien demostró que los organizadores tienen un impacto alto en la comprensión lectora logrando ahorrar tiempo y energía en comprender los detalles existente en los textos; así como también, despertar la motivación e interés de los aprendices; Campoverde (2020) quien comprobó que los mapas tiene efectos positivos en los estudiantes y son efectivos para la apropiación de los textos que leen; Imsa-rad (2022) quien

determinó que la utilización de los organizadores optimiza las habilidades lectoras de los estudiantes quienes, una vez que han dominado la técnica, su nivel de comprensión aumenta; y Llumiquinga (2018) quien reportó un incremento significativo alto en el desempeño académico de los aprendices en cuanto su habilidad lectora tras la aplicación de los mapas. Estos resultados recogidos por los académicos son diferentes a esta investigación porque la aplicación de los mapas ha sido frecuente en proporción y articulada en profundidad; y porque revela que existe un mayor manejo en la elaboración de los mismos, mostrando creatividad y dominio técnico durante las experiencias de aprendizaje desarrolladas en las escuelas. Además, las conclusiones expresadas por los investigadores tienen sustento teórico en cuanto al efecto del uso de los mapas en los aportes de autores como Martínez et al. (2014) quien argumenta a favor de la economía del tiempo y la simplificación de la información que proporciona el uso del mapa mental, resultando en una mayor productividad; Sansó (2014) quien argumenta que los mapas mentales permiten desarrollar habilidades de planificación y organización las cuales son necesarias para secuenciar eventos y sintetizar información de los textos que son parte de la vida académica y social; Pimienta (2012) quien subrayó que las representaciones gráficas desarrollan los procesos cognitivos de análisis, síntesis y recuperación los cuales permiten articular las estrategias para convertirse en un lector eficaz y por ende alcanzar éxito académico y social; y Rhodes (2013) quien señala que los mapas promueven la creatividad y el pensamiento lateral, ambos necesarios para alcanzar niveles de comprensión más profundos. Las aseveraciones expresadas por los autores apuntan a que los mapas son herramientas de gran alcance en cuanto a la variedad de procesos mentales que ocupa, los cuales son similares a los que se aplican cuando se comprenden un texto sean estos continuos, discontinuos o mixtos o de distinto género discursivo; por otra parte, los organizadores son aplicaciones efectivas en cuanto a los niveles de logro favorables alcanzados debido a su uso competente. En cuanto a lo que significa comprender un texto escrito, Peregoy & Boyle (2000) señala que es el lector quien hace uso de sus esquemas previos antes de accionar sus habilidades de carácter lingüístico y usar sus estrategias para lograr un fin particular. Oakhill et al. (2014) añade que el proceso de comprensión lectora demanda la integración de múltiples tareas de tipo cognitivo, empezando por una óptima decodificación hasta

la comprensión total de texto mismo. También Solé (1996) precisa que un lector eficiente es aquel que ha logrado integrar lo que conoce con el nuevo saber impregnado por autor en el texto mismo.

Asimismo, esta investigación realizó una indagación pormenorizada de las dimensiones correspondientes a la comprensión de textos en inglés. En este sentido, en referencia a primera hipótesis específica, se determinó que el mapa mental influye de forma baja en la dimensión obtiene información del texto escrito en el idioma inglés, porque el valor de Wald de 5,840 es superior a 4 que viene a ser la marca de corte para el modelo de análisis y es resaltado por  $p = 0,016 < a 0.05$ . Valencia (2018) obtuvo una relación moderada puesto que los estudiantes crean organizadores en función a la comprensión del nivel literal de los textos que leen en sus sesiones. De modo distinto, Fretel (2017) encontró un efecto positivo y alto debido a que los discentes han logrado utilizar los mapas para incrementar sus niveles de comprensión explícita de los textos escritos que leen. Ambos resultados son opuestos al presente estudio, lo cual implica que los discentes muestran mejores niveles de comprensión literal gracias a la aplicación efectiva de los organizadores en aras de comprender los detalles explícitos de los mismos. Estos descubrimientos tienen como fundamento a Munayco (2018) quien asegura que los mapas son instrumentos eficientes y funcionales para el desarrollo del nivel literal de la comprensión textual, particularmente en textos de tipo expositivo y argumentativo. Asimismo, Ontoria et al. (2008) describe al mapa mental como un conjunto sistémico representativo de las ideas contenidas en el texto. La localización de tales detalles con un fin en particular es el propósito de la capacidad de obtiene información del texto escrito, o literalidad (MINEDU, 2016). Así Smith (1989) señala que la comprensión literal del texto implica comprender la capa superficial de la lectura- a lo que Dubois (1984) señala como el nivel explícito de la lectura; y Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) definen como el reconocimiento de las palabras, frases, ideas evidentes, secuencias; en otras palabras la base fundamental de la composición.

En cuanto a la segunda hipótesis específica, se resolvió que el mapa mental influye de forma baja en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito de la lengua extranjera inglés, debido a que el valor de Wald de 5,347 es superior de 4 que viene a ser el trazo de corte para el modelo de análisis y es

enfaticado por  $p = 0,021 < \alpha 0.05$ . Carrera (2017) evidenció un efecto significativo alto en la mejora de la comprensión inferencial gracias al uso de los mapas por los estudiantes durante las clases. Asimismo, Zambrano (2018) demostró un nivel de influencia significativa debido a que los organizadores tuvieron un resultado óptimo en la comprensión inferencial de los textos escritos que los aprendices desarrollaron en la escuela. Ambos hallazgos son expresamente distintos a lo encontrado en esta investigación porque los discentes han logrado mediante el uso de mapas inferir información que no es evidente en el texto en gran proporción. Esta conclusión se alinea a las investigaciones de Pang (2013) quien señala que los mapas son instrumentos exitosos para ganar una comprensión profunda y conectar las ideas y detalles del texto. Por tanto, su aplicación es conducente a escrudiñar aquello que no es superficialmente hallado lo que significa poner en marcha la capacidad de inferir e interpretar diversos tipos de textos escritos (Dubois, 1984). Al respecto MINEDU (2016) define esta capacidad como el análisis de la información evidente para arribar a nuevos elementos y conclusiones que no están presentes en el texto; así como también, para dilucidar la intención del autor y sus propósitos. Dubois (1984) hace eco de esto cuando señala que inferir e interpretar textos es hallar la capa oculta detrás de lo superficial, en otras palabras, tras el nivel literal o leer entre las líneas. Smith (1989) también añade que un lector que ha logrado este nivel puede formular premisas y supuestos sobre el texto con el fin de profundizar en la comprensión plena del mismo.

Por último, concerniente a la hipótesis específica 3, se precisó que el mapa mental incide de forma media en la dimensión reflexiona, y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en inglés, puesto que el puntaje de Wald de 18, 823 es mucho mayor de 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p = 0,000 < \alpha 0.05$ . Vásquez (2020) encontró una diferencia significativa en el nivel crítico de la comprensión textual debido al uso de los mapas gráficos por los lectores. Este resultado es opuesto a lo hallado debido a que la aplicación fue exitosa y efectiva brindando resultados concretos de mejora. Rhodes (2013) precisa que los mapas permiten ver el contenido del texto desde una perspectiva diferente y profunda desde el todo y el detalle. Esta mirada es necesaria para emitir una opinión sobre el texto porque brinda mayores elementos para poder así sopesar la calidad de los razonamientos expresados por el escritor (Strang,

1965; Jenkinson,1976; Smith, 1989). Así evaluar la calidad del mensaje y la resonancia de su alcance son los propósitos de la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. MINEDU (2016) al respecto señala que desempeñarse en tal nivel implica poner en perspectiva el texto para estimar sus características; así puede confrontar sus elementos constitutivos con su experiencia como lectora para emitir una opinión sustentada sobre el mismo abordando la forma, el fondo y el contexto donde se origina el mensaje. Dubois (1984) precisa que cuando un estudiante a alcanzado el nivel crítico puede justificar el valor del texto y señalar las intenciones de su autor. Smith (1989), asimismo, afirma que el discente puede juzgar la calidad de las composiciones escritas y sustentarla con argumentos el valor de la misma.

## VI. CONCLUSIONES

**Primera:** El mapa mental influye de forma media (%Pseudo R cuadrado de Nagelkerke = 23,1%) en la comprensión lectora en inglés de una institución educativa pública, San Juan de Miraflores,2022, por cuanto el puntaje Wald de 11,438 es mucho mayor de 4 que viene a ser la marca de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p = 0,001 < a 0.05$  que permite el rechazo de la hipótesis nula.

**Segunda:** El mapa mental influye de forma baja (%Pseudo R cuadrado de Nagelkerke = 16,0%) en la dimensión obtiene información del texto escrito de una institución educativa pública, San Juan de Miraflores,2022, por cuanto el puntaje Wald de 5,840 es mayor de 4 que viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p = 0,016 < a 0.05$  que permite el rechazo de la hipótesis nula.

**Tercera:** El mapa mental influye de forma baja (%Pseudo R cuadrado de Nagelkerke = 9,7%) en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito de una institución educativa pública, San Juan de Miraflores,2022, por cuanto el valor Wald de 5,347 es mayor de 4 que viene a ser el trazo de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p = 0,021 < a 0.05$  que permite el rechazo de la hipótesis nula.

**Cuarta:** El mapa mental influye de forma media (%Pseudo R cuadrado de Nagelkerke = 38,5%) en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto de una institución educativa pública, San Juan de Miraflores,2022, en tanto el puntaje Wald de 18,823 es mucho mayor de 4 que viene a ser la marca de corte para el modelo de análisis y es reforzado por  $p = 0,000 < a 0.05$  que permite el rechazo de la hipótesis nula.

## VII. RECOMENDACIONES

**Primera:** El cuerpo directivo y los asesores del área académica deben promover el uso del mapa mental como herramienta de soporte en todas las áreas curriculares de enseñanza básica regular, incluyendo el área de inglés como idioma extranjero. Asimismo, deben incorporar este instrumento en su práctica profesional cotidiana.

**Segunda:** Los docentes deben incluir el mapa mental en la mayoría de las actividades posibles dentro de sus respectivas áreas, particularmente en las que involucren el tratamiento del texto como medio de aprendizaje, prestando atención a la obtención de información del texto escrito.

**Tercera:** Los maestros del área de inglés deben recibir capacitación y entrenamiento en el uso del mapa mental debido a que esto ayudará a obtener mejores niveles de desempeño en la inferencia e interpretación de información del texto escrito garantizando ser usuarios competentes de una lengua extranjera.

**Cuarta:** Los docentes, después de desarrollar actividades del mapa mental en relación a la lectura de inglés, deben abrir espacios de diálogo y reflexión entre sus estudiantes para que puedan monitorear su propio desempeño, localizando inconsistencias y logros; de modo tal que puedan replantear sus propósitos como lectores eficientes.

## REFERENCIAS

- Aco, E. (2019). *Los mapas mentales en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Yachay-Revista Científico Cultural, 8(1), 559-565. <https://revistas.uandina.edu.pe/index.php/Yachay/article/view/133/176>
- Antoni, N. (2010). *Exploring EFL teachers' strategies in teaching reading comprehension*. Jurnal penelitian pendidikan, 11(2), 39-51.
- Araya, J., & Roig, J. (2013). *El uso del mapa mental como herramienta didáctica en los procesos de investigación*. Revista e-Ciencias de la Información, 3(2), 1-22. [fecha de Consulta 10 de Mayo de 2022]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476848738007>
- Arulselvi, E. (2017). *Mind Maps in Classroom Teaching and Learning*. Excellence in Education Journal, 6(2), 50-65.
- Árias, F. (2016). *El Proyecto de investigación Científica. Introducción a la metodología científica*. Caracas: editorial Episteme.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, S.A
- Batubara, N. H., & Sirait, D. (2022). *The Effectiveness Of Students Vocabulary Achievement Through Intensive Reading In MTs Al Washliyah Kolam*. Center of Knowledge: Jurnal Pendidikan Dan Pengabdian Masyarakat, 138-148.
- Brewster, E. (2011). *An investigation of experiences of reading for mental health and well-being and their relation to models of bibliotherapy* (Doctoral dissertation, University of Sheffield).
- Brown, F. (1980) *Principios de Medición en Psicología y Educación*. México: Manual Moderno
- Buran, A., & Filyukov, A. (2015). *Mind mapping technique in language learning*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 206, 215-218.
- Buzan, T (1996) *El libro de los mapas mentales*. Barcelona: Urano.
- Buzan, T. (2004) *Cómo crear mapas mentales*. Barcelona: Urano.
- Campoverde (2020) *Reading comprehension through the Use of Graphic Organizers*. Disponible: [http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/uca\\_sagrande/2388/1/Tesis2560CAMr.pdf](http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/uca_sagrande/2388/1/Tesis2560CAMr.pdf)

- Carrera, H. (2017) *Aplicación de los organizadores gráficos “RASQAMS” en la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la I.E. 3094 Ramiro Prialé Prialé*, 2017. Disponible: [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14032/Carrera\\_E\\_HJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14032/Carrera_E_HJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cervantes, V. L. (1999). *El ABC de los mapas mentales: una guía sencilla y completa para ti que deseas aprender más rápido, optimizar la memoria e incrementar tu creatividad*. Asociación de Educadores Iberoamericanos.
- Cervantes, R., Pérez, J., & Alanís, M. (2017). *Niveles de Comprensión Lectora. Sistema Conalep: Caso específico del Plantel n° 172, de Ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre*. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 27(2), 73-114.
- Chacón, X. (2002). The English Reading Comprehension Class: In-Reading and Post-Reading Strategies. *Letras*, (34), 43-58.
- Clark, C., & Rumbold, K. (2006). *Reading for Pleasure: A Research Overview*. National Literacy Trust.
- Contijoch, M.C. (2014) *Teoría de los esquemas: de la teoría a la práctica*. En: Gilbón Acevedo, Dulce María; Marrón Orozco, María Aurora; Martinek Ardavín, Leticia; Ortiz Provenzal, Alma; Contijoch Escontria, María del Carmen (coord.). *Comprensión de lectura en lengua extranjera: bases para su enseñanza*. pp. 29-40.
- Contreras, O. (2012), *Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe*. en *Rastros Rostros*, vol. 14, núm. 27, pp. 123-124.
- Cremin, T. (2007). *Revisiting reading for pleasure: Delight, desire and diversity*. In: Gooch, Kathy and Lambirth, Andrew eds. *Understanding Phonics and the Teaching of Reading: A Critical Perspective*. Berkshire, UK: McGraw Hill, pp. 166–190.
- Cronquist, K. y Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina. El Diálogo Liderazgo para las américas*. Pearson <https://www.thedialogue.org/wpcontent/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-América-Latina-1.pdf>
- De Montes, Z. y Montes, L. (2002). *Mapas Mentales, Paso a paso*. Editorial Alfaomega. México.

- Díaz, C. (2013). *Mapas mentales y estilos de aprendizaje: Aportes a la enseñanza/aprendizaje en un espacio formativo en ingeniería*. *Revista Educación en Ingeniería*, 8(16), 45-52.
- Dong, Y., Zhu, S., & Li, W. (2021). *Promoting sustainable creativity: an empirical study on the application of mind mapping tools in graphic design education*. *Sustainability*, 13(10), 5373.
- Domínguez, I., Rodríguez, L., Torres, Y. y Ruiz, M. (2015). *Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial*. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 3 (1), 94-102.  
<https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf>
- Dutt, M. (2016). *Mind Maps for effective project management*. Notion Press.
- Education First (EF). (2021). *EF EPI Índice del Dominio del Inglés de EF Clasificación de 112 países y regiones según su dominio de inglés* [https://www.ef.com/assetscdn/WIBlwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2021/ef-epi-2021-spanish\\_latam.pdf](https://www.ef.com/assetscdn/WIBlwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2021/ef-epi-2021-spanish_latam.pdf)
- Encinas, L. (2021). *La importancia de la lectura en la educación*. *Innovación y practicas docentes*, 1(1), 00-00.  
<https://www.ojs.tintaplana.com.bo/index.php/innova/article/view/434/440>
- Figueroa, S., & Tobías M. (2018). *La importancia de la comprensión lectora: un análisis en alumnado de educación básica en Chile*. *Revista De Educación De La Universidad De Granada*, 25, 113-129.  
<https://doi.org/10.30827/reugra.v25i0.105>
- Fretel, M. (2017) *Los organizadores gráficos en el desarrollo de competencias lectoras en estudiantes de secundaria*. Disponible:  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8427/Fretel\\_RME.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8427/Fretel_RME.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Fuentes-Doria, D., Toscano-Hernández, A., Malvaceda-Espinoza, E. Díaz, J. y Leonardo Díaz, L. (2020) *Metodología de la investigación: conceptos, herramientas 39 y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables*. Primera edición, Medellín. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.  
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/6201/Metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf?sequence=1>

- Gallego, J., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). *La comprensión lectora de escolares de educación básica*. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208.
- García, I., Vecorena, N., Velasco, E. (2019) *El nivel de inglés alcanzado en quinto grado de secundaria en tres colegios públicos de Lima*. *Revista Educación XXVIII*(55), 80-102 <https://doi.org/10.18800/educacion.201902.004>
- Gómez, W. Gonzales, E, & Rosales, R. (2015), *Metodología de la investigación*. Lima Perú: Universidad María Auxiliadora. Recuperado:<https://repositorio.uma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12970/96/LIBRO%20METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20-%20REPOSITORIO%20DIGITAL%20UMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Goodman, K. S. (1982). *Revaluating readers and reading*. *Topics in Learning and Learning Disabilities*, I (4), 87-93.
- Gou, X., Zhang, P., & Jia, W. (2021). *Mind Map and Its Application in English Teaching*. In 2021 2nd International Conference on Computers, Information Processing and Advanced Education (pp. 1007-1011).
- Grabe, W. P., & Stoller, F. L. (2013). *Teaching and researching: Reading*. Routledge.
- Guerra Reyes, F. (2017). *El libro de los organizadores gráficos*. Cuba. Editorial Técnica del Norte UTN, 27.
- Hernández, M. (2022). *Mind Mapping. How Elementary Students Can Use Mind Maps to Improve Reading Comprehension and Critical Thinking (The Best Way to Improve Memory, Creativity, Concentration & More)*. Jessy Lindsay.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación*. (6ta edición). México: Mc Graw Hill Education.
- Hernández, R. y Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mac Graw Hill.
- Huamán, J.P. (2021). *Causas del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Educación Básica Regular en el Perú*. *Lengua Y Sociedad*, 20(1), 125-144.
- Imsa-ard, P. (2022). *Reading Better?: Enhancing Thai EFL Secondary School Students' Reading Comprehension Abilities with the Use of Graphic Organizers*. *English Language Teaching*, 15(5). Disponible:[https://www.researchgate.net/profile/Pariwat-Imsa-](https://www.researchgate.net/profile/Pariwat-Imsa-ard)

[Ard/publication/359623272\\_Reading\\_Better\\_Enhancing\\_Thai\\_EFL\\_Secondary\\_School\\_Students'\\_Reading\\_Comprehension\\_Abilities\\_with\\_the\\_Use\\_of\\_Graphic\\_Organizers/links/6251493a4f88c3119ceb6e22/Reading-Better-Enhancing-Thai-EFL-Secondary-School-Students-Reading-Comprehension-Abilities-with-the-Use-of-Graphic-Organizers.pdf](https://www.researchgate.net/publication/359623272_Reading_Better_Enhancing_Thai_EFL_Secondary_School_Students'_Reading_Comprehension_Abilities_with_the_Use_of_Graphic_Organizers/links/6251493a4f88c3119ceb6e22/Reading-Better-Enhancing-Thai-EFL-Secondary-School-Students-Reading-Comprehension-Abilities-with-the-Use-of-Graphic-Organizers.pdf)

- Kulsum, N. U. (2018). *Mind Mapping Model in Increasing Students' Creativity and Learning Outcomes*. Classroom Action Research Journal (CARJO), 2(3), 127-132.
- Llumiquinga, M. T. (2018). *The Use of Graphic Organizers in The Development of EFL Reading Comprehension*. Kronos–The Language Teaching Journal, 1(01), 53-59. Disponible: <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/KronosJournal/article/view/854/879>
- Massimi, M., Campigotto, R., Attarwala, A., & Baecker, R. M. (2013). *Reading together as a Leisure Activity: Implications for E-reading*. In IFIP Conference on Human-Computer Interaction (pp. 19-36). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Marchant, T., Lucchini, G., & Cuadrado, B. (2007). *Why Reading Well is so Important?: Association Between Reading Mastery and Other Learning Processes*. Psykhe (Santiago), 16(2), 3-16. <https://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v16n2/art01.pdf>
- Marreros, R. (2022). *Organizadores gráficos y la comprensión lectora de estudiantes de secundaria*. Disponible: [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/83317/Marreros\\_PRE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/83317/Marreros_PRE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Marrón, M. A. *¿Qué es la lectura?* En: Gilbón, D.; Marrón, M.; Martinek, L.; Ortíz, A.; Contijoch, M. (coord.). *Comprensión de lectura en lengua extranjera: bases para su enseñanza*. pp. 13-28.
- Martínez, L.M., Ceceñas, P.E. y Ontiveros, V.C. (Coord.). (2014). *Lo que sé de: Mapas Mentales, Mapas Conceptuales, Diagramas de flujo y esquemas*. Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.
- MINEDU (2015). *Política nacional de enseñanza, aprendizaje, y uso del idioma inglés - «inglés, puertas al mundo»* <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105042/012-2015->

[MINEDU - 18-09-2015 06 08 40 -DS N 012-2015-](#)

[MINEDU %2B Expositivi%C3%B3n de Motivos.pdf](#)

MINEDU(2016). *Diseño Curricular Nacional*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacionbasica.pdf>

Munayco Medina, A. (2018). *Influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos*. *Comunicación*, 9(1), 05-13.

Muñoz, J. M., Ariza, C., & Sampedro, B. E. (2015). *La aplicación de los mapas mentales en educación primaria* *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 4, 70-89 ISSN: 2386-4303

Ñaupas H., Mejía, E, Novoa, E., y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la Investigación*. Cuarta Edición 2014 Ediciones de la U. Bogotá, Colombia.

Oakhill, J., Cain, K., & Elbro, C. (2014). *Understanding and teaching reading comprehension: A handbook*. Abingdon, Oxon, England: Routledge

Ontoria, A., Gómez, J. P. R., & De Luque, Á. (2008). *Aprender con mapas mentales: una estrategia para pensar y estudiar* (Vol. 164). Narcea Ediciones. 5ta edición.

Ortega, F. (2015). *La importancia de la lectura y de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del español para inmigrantes*. *Investigaciones Sobre Lectura*, (3), 123-133.

<https://www.revistas.uma.es/index.php/revistaSL/article/view/11085/11408>

Ortiz, F. (2004). *Diccionario de la metodología de la investigación científica*. Ed. Limusa. México.

Ortiz, A.(2014) *La clase de lectura: fases y componentes*. En: Gilbón Acevedo, Dulce María; Marrón Orozco, María Aurora; Martinek Ardavín, Leticia; Ortíz Provenzal, Alma; Contijoch Escontria, María del Carmen (coord.). *Comprensión de lectura en lengua extranjera: bases para su enseñanza*. pp. 77-82.

Öztürk, Ö. (2012). *The effects of graphic organizers on reading comprehension achievement of EFL learners*. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 37-45.

Pang, Y. (2013). *Graphic organizers and other visual strategies to improve young ELLs' reading comprehension*. *New England Reading Association Journal*, 48(2), 52.

- Peregoy, S., & Boyle, O. (2000). *English learners reading in English: What we know, what we need to know*. In L. Meyer (Ed.), *Theory into Practice*, 39(4), 237–247
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Docencia universitaria basada en competencias*. México, Pearson.
- Rengifo, G. (2018) *Uso de Organizadores y el aprendizaje en estudiantes de la I.E. Sagrado Corazón de María- Ventanilla 2017*. Disponible: [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25938/Rengifo\\_QGM.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25938/Rengifo_QGM.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rhodes, J. (2013). *Mind Map!* JJ Fast Publishing, LLC.
- Rodrigo, V. (2018). *La comprensión lectora en la enseñanza del español LE/L2: de la teoría a la práctica*. Routledge.
- Sadoski, M., & Paivio, A. (2004). *A dual coding theoretical model of reading*. *Theoretical models and processes of reading*, 5, 1329-1362.
- Samsó, R. (2014). *Mapas Mentales: Acelera tu creatividad*. Instituto Experto Ediciones.
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018) *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Business Support Aneth S.R.L. Recuperado: <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-eninvestigacion.pdf>
- Solé, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*, Barcelona, Graó.
- Stanton, S., & Fiszbein, A. (2019). *Work in progress: English teaching and teachers in Latin America. The Inter-American Dialogue*. <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2020/02/19-EBK-White-Paper-2019-Espanol-1.pdf>
- Stokhof, H., De Vries, B., Bastiaens, T., & Martens, R. (2020). *Using mind maps to make student questioning effective: Learning outcomes of a principle-based scenario for teacher guidance*. *Research in Science Education*, 50(1), 203-225.
- Sullivan, A. (2015). *The life-long benefits of reading for pleasure*. *The School Librarian*, 63(1), 5.
- Tayo, L.E.A (2019) *Using Graphic Organizers to Improve Reading Comprehension Skills in English*. Disponible:

<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/29598/1/Tayo%20Elizabeth.pdf>

Taylor, M. (2014). *Mind Maps: Quicker Notes, Better Memory, and Improved Learning 3.0*. CreateSpace Independent Publishing Platform.

Torres, M. (2017) *Organizadores visuales y la comprensión lectora en los estudiantes de 5to grado de secundaria en la institución educativa N° 122 Andrés Avelino Cáceres- UGEL 05, San Juan de Lurigancho, 2017*. Disponible:

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/10393/Torres\\_RMI.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/10393/Torres_RMI.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Usó, E. (2019) *Comprensión lectora en una segunda lengua: De la teoría e investigación a la práctica docente*. En: RUIZ DE ZAROBÉ, Y., RUIZ DE ZAROBÉ, L. *La lectura en lengua extranjera* (p.192-218) . Barcelona: Ediciones Octaedro, 2019. ISBN 978-84-17667-59-7

Valencia, S. (2018) *Organizadores gráficos y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa n° 3089 “ Los Ángeles”*. Ventanilla-2018. Disponible:

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25387/Valencia\\_%20TSC.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25387/Valencia_%20TSC.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Vásquez, C. (2020) *Los Organizadores gráficos para mejorar la Comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria, Cartavio 2019*. Disponible:

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49749/V%c3%a1squez\\_UCY\\_SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49749/V%c3%a1squez_UCY_SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Wąsikiewicz-Firlej, E. (2012). *Developing cultural awareness through reading literary texts*. Taikomoji kalbotyra, (1), 1-17.

Yang, X. (2017). *Cultural background on reading comprehension in junior high school*. Journal of Language Teaching and Research, 8(2), 370.

Zambrano, L. (2018) *Organizadores Visuales en la Comprensión Lectora de los Estudiantes del 3° grado “A” de Educación Secundaria de la I.E. “Saturnino Huillca Quispe” del Distrito de Huancarani-2017* Disponible: [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34398/zambrano\\_pl.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34398/zambrano_pl.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

**Título:** Mapa mental en la comprensión lectora en inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p><b>Problema general</b></p> <p>¿Cuál es la influencia del mapa mental en la comprensión lectora en inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <p>¿Cuál es la influencia del mapa mental en obtiene información del texto escrito en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022?</p> <p>¿Cuál es la influencia del mapa mental en infiere e interpreta información del texto escrito en una institución</p>	<p><b>Objetivo general</b></p> <p>Determinar la influencia del mapa mental en la comprensión lectora en inglés una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Determinar la influencia del mapa mental en obtiene información del texto escrito en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.</p> <p>Determinar la influencia del mapa mental en infiere e interpreta información del texto escrito en una institución</p>	<p><b>Hipótesis general</b></p> <p>El mapa mental influye en la comprensión lectora en inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022</p> <p><b>Hipótesis específicas</b></p> <p>El mapa mental influye en obtiene información del texto escrito en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.</p> <p>El mapa mental influye en infiere e interpreta información del texto escrito en una institución educativa, San</p>	<b>Variable Independiente: Mapa Mental (Buzan ,1996)</b>				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas valores	Niveles o rangos
			<b>1.Distinción de niveles de desarrollo.</b>	<p>-Localización del tema, subtemas e ideas específicas del texto.</p> <p>-Elaboración la imagen central y sus ramificaciones</p> <p>-Cumplimentado de los conceptos e imágenes correspondientes alrededor del tema central</p>	<p>1 al 7</p> <p>8-12</p>	<p>Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)</p>	<p>Bajo (20-46) Medio (47-73) Alto (74-100)</p>
<b>2.Contenido del núcleo temático</b>	<p>-Inclusión de las ideas del texto según sus categorías desde el centro a la periferia.</p> <p>-Organización armónica y lógica de los conceptos e imágenes</p>	13-16					
<b>3.Creación en la gráfica</b>	<p>-Diseño global y local atractivo e innovador.</p> <p>-Uso apropiado de los aspectos del lenguaje visual.</p>	17-20					

<p>educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022?</p> <p>¿Cuál es la influencia del mapa mental en reflexiona y evalúa la forma, contenido y contexto del texto en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022?</p>	<p>educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.</p> <p>Determinar la influencia del mapa mental en reflexiona y evalúa la forma, contenido y contexto de un texto en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.</p>	<p>Juan de Miraflores, 2022.</p> <p>El mapa mental influye en reflexiona y evalúa la forma, contenido, y contexto del texto en una institución educativa pública de San Juan de Miraflores, 2022.</p>	<p><b>4.Dominio técnico global.</b></p>	<p>-Conocimiento del concepto mapa mental</p> <p>-Ejecución del diseño.</p> <p>-Manejo del tamaño de los componentes según el nivel.</p>			
			<b>Variable Dependiente: Comprensión Lectora (Minedu, 2016)</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escalas valores</b>	<b>Niveles o rangos</b>
			<p><b>1.Obtiene información del texto escrito.</b></p>	<p>Identifica información explícita distinguiéndola de otra información.</p>	<p>1,2,3,4</p>	<p>Sí= 2</p> <p>No: 0</p>	<p>Inicio (0-10)</p> <p>Proceso (11-15)</p> <p>Logro (16-20)</p>
			<p><b>2.Infiere e interpreta información del texto escrito.</b></p>	<p>Deduce el tema</p> <p>Deduce características implícitas de personas,</p>	<p>5,6,7,8</p>		

			3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	personajes, animales, objetos o lugares en un texto.  Aplica el contenido del texto a otras situaciones.	9,10		
--	--	--	---	--	------	--	--

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL
<b>ENFOQUE:</b> Cuantitativo <b>MÉTODO:</b> Hipotético-deductivo <b>TIPO:</b> Básica <b>DISEÑO:</b> Correlacional Causal <b>NIVEL:</b> Explicativo <b>DISEÑO:</b> No experimental Transversal	<b>Población:</b> Conformada por 102 estudiantes de segundo de secundaria I.E. 6037 Inca Pachacutec. <b>Muestra:</b> 70 estudiantes de segundo de secundaria I.E. 6037 Inca Pachacutec. <b>Muestreo:</b> No probabilístico por conveniencia.	<b>Técnica:</b> -Encuesta -Evaluación <b>Instrumentos:</b> Cuestionario del uso del mapa mental Test de comprensión lectora	<b>DESCRIPTIVA:</b> - Tablas de frecuencia - Figuras estadísticas <b>INFERENCIAL:</b> -Chi-cuadrado para determinar la influencia e independencia entre las variables. -Pseudo Cuadrado de Nagelkerke para estimar la varianza de una variable dependiente sobre otra independiente.

## Anexo 2: Operacionalización de variables

**Tabla 1**

*Operacionalización de la variable 1: Mapa Mental*

Variable estudio	de	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala valores	y	Niveles y rangos
Mapa Mental		Buzan (1996) es una estrategia visual que promueve la organización y la representatividad de la información de manera ágil y creativa de modo tal que sea fácilmente asimilada por el cerebro humano. Asimismo, permite generar nuevas ideas a partir de las conexiones que se establecen entre los elementos que la constituyen.	Se operacionalizó de mediante la técnica de la encuesta compuesta de 20 ítems con una escala de Likert de cinco opciones de respuesta; así mismo niveles y rango.	<p><b>1. Distinción de niveles de desarrollo.</b></p> <p><b>2. Contenido del núcleo temático.</b></p> <p><b>3. Creatividad en la gráfica.</b></p> <p><b>4. Dominio técnico global.</b></p>	<p>-Localización del tema, subtemas e ideas específicas del texto.</p> <p>-Elaboración la imagen central y sus ramificaciones</p> <p>-Cumplimentado de los conceptos e imágenes correspondientes alrededor del tema central</p> <p>-Inclusión de las ideas del texto según sus categorías desde el centro a la periferia.</p> <p>-Organización armónica y lógica de los conceptos e imágenes</p> <p>-Diseño global y local atractivo e innovador.</p> <p>-Uso apropiado de los aspectos del lenguaje visual.</p> <p>-Conocimiento del concepto mapa mental</p> <p>-Ejecución del diseño.</p> <p>-Manejo del tamaño de los componentes según el nivel.</p>	<p>1 al 7</p> <p>8-12</p> <p>13-16</p> <p>17-20</p>	<p>Nunca (1)</p> <p>Casi nunca (2)</p> <p>Algunas veces (3)</p> <p>Casi siempre (4)</p> <p>Siempre (5)</p>		<p>Bajo (20-46)</p> <p>Medio (47-73)</p> <p>Alto (74-100)</p>

*Operacionalización de la variable 2: Competencia Lectora en inglés*

Variable de estudio	de	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala valores	y	Niveles y rangos
Comprensión Lectora en inglés.		MINEDU (2016) señala que la comprensión de textos escritos o lee diversos tipos de texto en inglés como lengua extranjera es una interrelación activa entre el lector, el texto y su realidad sociocultural. El lector pone en marcha un conjunto de saberes para construir el sentido del texto en procesos de comprensión literal, inferencial y crítica; así como también para satisfacer un fin particular en una comunidad de hablantes específica.	Se operacionalizó mediante la técnica de la evaluación en una prueba objetiva conformada por 10 ítems con una puntuación dicotómica de (2) o (0) equivalente a correcto e incorrecto.	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita distinguiéndola de otra información.	1-4	.		Inicio (0-10)
				Infiere e interpreta información del texto escrito.	Deduce el tema Deduce características implícitas de personas, personajes, animales, objetos o lugares en un texto.	5-8	Si=2 No=0	Proceso (11-15)	
				Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Aplica el contenido del texto a otras situaciones.	9-10		Logro (16-20)	

### Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos

#### CUESTIONARIO DE MAPA MENTAL

**Instrucciones:** Estimado estudiante, a continuación, se le presentan 20 preguntas sobre la gamificación. Se le agradecerá marcar con un aspa (X) en el recuadro que corresponda según su percepción.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
5	4	3	2	1

N°	ÍTEMS	ESCALAS				
		5	4	3	2	1
	<b>DIMENSIÓN: Distinción de niveles de desarrollo</b>					
1	Localiza el tema central del texto					
2	Diseña la imagen central anotando el título correspondiente					
3	Identifica los subtemas del texto.					
4	Elabora las ramas principales alrededor de la imagen central anotando los subtemas.					
5	Localiza la información específica del texto.					
6	Desarrolla la información específica alrededor de las ramas principales del mapa.					
7	Elabora imágenes para representar las ideas de cada una de las ramas del mapa.					
	<b>DIMENSIÓN: Contenido del núcleo temático</b>					
8	Desarrolla la totalidad del contenido de la lectura en cada una de las ramas del mapa mental.					
9	Organiza el mapa de modo que los conceptos tienen una relación lógica y armónica.					
10	Diseña un mapa mental organizado donde las imágenes tienen relación lógica y armónica					
11	Desarrolla los subtemas de manera que se correspondan con la imagen central.					

12	Desarrolla la información específica del mapa de manera que corresponda a los subtemas del texto.					
	<b>DIMENSIÓN: Creatividad en la gráfica.</b>					
13	Construye un mapa mental con un diseño general atractivo e interesante.					
14	Utiliza diversos tipos de letras para diferenciar los subtemas de la información específica del mapa mental.					
15	Diseña un mapa incluyendo imágenes de su propia creación para captar la atención de otros lectores.					
16	Utiliza el color apropiadamente para diferenciar un subtema de otros.					
	<b>DIMENSIÓN: Dominio técnico global</b>					
17	Utiliza el espacio de trabajo para el mapa mental de manera ordenada.					
18	Elabora el mapa mental incluyendo sus elementos: imagen central, ramas principales, ramas secundarias, imágenes, color, etc.					
19	Desarrolla el mapa mental desde el centro hacia el exterior.					
20	Desarrolla los conceptos asignándoles un tamaño de letra distinto según la categoría a la que correspondan.					

## READING COMPREHENSION TEST/ PRE A1 LEVEL

Instrucciones: Estimado estudiante, a continuación, se le presenta una lectura con 10 preguntas planteadas. Se le agradecerá marcar con un aspa (X) en la alternativa correspondiente.

**SITUATION:** *Marta lives in Lima and she loves Andean Music. She finds an interesting post about a new artist Renata Flores*

# **Renata Flores**

Modern Music In Quechua

***Renata Flores is a singer from Ayacucho. She lives in Huamanga, Peru. She is 20 years old. She promotes Quechua with her music, a combination of trap, hip hop, electronic, and reggaeton. She sings in Quechua and Spanish. Also she plays the charango. She's great!***

## OBTIENE INFORMACIÓN DEL TEXTO ESCRITO

I.- Read and circle the correct alternative.

1	Renata is a _____	a)teacher b) singer c) tik toker
2	Where is Renata from?	a)She is from Ayacucho. b)She is from Huayaloc. c)She is a native speaker.
3	What instrument does she play?	a)She plays the guitar and piano. b)She plays trap. c)She plays the charango.
4.	How old is she?	a)She is nineteen years old. b)She is twenty years old. c)She is twelve years old.

## INFIERE E INTERPRETA INFORMACIÓN DEL TEXTO ESCRITO

II.- Read and circle the correct alternative.

5	The text is about _____	a)Huamanga teacher b)a great Peruvian artist c)a hip hop singer.
6	Renata's music is a combination of _____.	a)Quechua and English

		<i>b) reggaeton and trap</i>  <i>c) different kinds of styles</i>
7	What does she do?	a) She is a young artist.  b) She is a veteran artist.  c) She is an urban artist.
8	Renata sings in Quechua because she wants to promote _____.	a) Spanish.  b) the language.  c) trap.

**REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y EL CONTEXTO DEL TEXTO ESCRITO**

III.- Read and circle the correct alternative.

9	My friend Carlos plays the trumpet and likes jazz music, so he will go to _____.	a) Renata Flores 's concert.  b) a different concert.  c) reggaeton show.
10	My aunt Marta speaks Quechua, so she can understand _____.	a) Renata 's music.  b) the charango.  c) Spanish artists.

## **Anexo 4: Ficha Técnica.**

### **Ficha técnica 1:**

Denominación: Cuestionario de Mapa Mental

Autores: Ontoria, A., Gómez, J. P. R., & De Luque, Á. (2008).

Adaptación: Segura Robles (2022)

Objetivo: Medir la percepción sobre el mapa mental.

Administración: Individual y virtual

Tiempo: 30 minutos

Nivel de medición: Escala politómica

### **Ficha técnica 2:**

Denominación: Test de comprensión lectora en inglés

Autores: Pineda Toribio (2022)

Adaptación: Segura Robles (2022)

Objetivo: Determinar el nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes

Administración: Individual y virtual

Tiempo: 45 minutos

Nivel de medición: Escala dicotómica

## Anexo 5: Certificados de validez de expertos

### JUEZ 1: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL MAPA MENTAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Distinción de niveles de desarrollo</b>							
1	Localiza el tema central del texto.	✓		✓		✓		
2	Diseña la imagen central anotando el título correspondiente	✓		✓		✓		
3	Identifica los subtemas del texto.	✓		✓		✓		
4	Elabora las ramas principales alrededor de la imagen central anotando los subtemas	✓		✓		✓		
5	Localiza la información específica del texto.	✓		✓		✓		
6	Desarrolla la información específica alrededor de las ramas principales del mapa.	✓		✓		✓		
7	Elabora imágenes para representar las ideas de cada una de las ramas.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: Contenido del núcleo temático</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Desarrolla la totalidad del contenido de la lectura en cada una de las ramas del mapa mental.	✓		✓		✓		
9	Organiza el mapa de modo que los conceptos tienen una relación lógica y armónica.	✓		✓		✓		
10	Diseña un mapa mental organizado donde las imágenes tienen relación lógica y armónica..	✓		✓		✓		
11	Desarrolla los subtemas de manera que se correspondan a la imagen central.	✓		✓		✓		
12	Desarrolla la información específica del mapa de manera que corresponda a los subtemas del texto.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: Creatividad en la gráfica.</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
13	Construye un mapa mental con un diseño general atractivo e interesante.	✓		✓		✓		
14	Utiliza diversos tipos de letra para diferenciar los subtemas de la información específica del mapa mental.	✓		✓		✓		
15	Diseña un mapa incluyendo imágenes de su propia creación para captar la atención de otros lectores.	✓		✓		✓		
16	Utiliza el color apropiadamente para diferenciar un subtema de otros.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 4: Dominio técnico global</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
17	Utiliza el espacio de trabajo para el mapa mental de manera ordenada.	✓		✓		✓		

18	Elabora el mapa mental incluyendo sus elementos: imagen central, ramas principales, ramas secundarias, imágenes, color, etc.	✓		✓		✓	
19	Desarrolla el mapa mental desde el centro hacia el exterior.	✓		✓		✓	
20	Desarrolla los conceptos asignándoles un tamaño de letra distinto según la categoría a la que correspondan.	✓		✓		✓	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**

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

**Apellidos y nombres del juez evaluador: Ibarguen Cueva, Francis Esmeralda. DNI: 09637865**

**Especialidad del evaluador: Dra. Ciencias de la Educación – metodología de la investigación científica**

**20 de mayo de 2022**



**Francis Ibarguen Cueva**  
Dra. en Ciencias de la Educación

Firma del Experto Informante  
Especialidad

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** 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

**JUEZ 1: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</b>							
<b>1</b>	<b>I. Read and circle the correct alternative.</b>  Renata is a _____.  a) teacher  b) singer  c) tik toker	✓		✓		✓		
<b>2</b>	Where is Renata from?  a) She is from Ayacucho.  b) She is from Huayaloc.  c) She is a native speaker	✓		✓		✓		
<b>3</b>	What instrument does she play?  a) She plays the guitar and piano.  b) She plays trap.  c) She plays the charango.	✓		✓		✓		
<b>4.</b>	How old is she?  a) She is nineteen years old.  b) She is twenty years old.  c) She is twelve years old.	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 2. INFIERE E INTERPRETA INFORMACIÓN DEL TEXTO ESCRITO		Si	No	Si	No	Si	No
<b>5</b>	<b>II.- Read and circle the correct alternative.</b>  The text is about _____ a)Huamanga teacher  b)a great Peruvian artist  c)a hip hop singer.	✓		✓		✓	
<b>6</b>	Renata's music is a combination of _____.  a) <i>Quechua and English</i>  b) <i>reggaeton and trap</i>  c) <i>different kinds of styles</i>	✓		✓		✓	
<b>7</b>	What does she do?  a)She is a young artist.  b)She is a veteran artist.  c)She is an urban artist.	✓		✓		✓	
<b>8</b>	Renata sings in Quechua because she wants to promote _____.  a)Spanish.  b)the language.  c) trap.	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 3. REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y EL		Si	No	Si	No	Si	No
<b>9</b>	<b>III.- Read and circle the correct alternative.</b>  My friend Carlos plays the trumpet and likes jazz music, so he will go to _____.  a)Renata Flores 's concert.	✓		✓		✓	

	b)a different concert. c)reggaeton show.						
<b>10</b>	My aunt Marta speaks Quechua, so she can understand _____. a) Renata 's music. b) the charango. c) Spanish artists.	✓		✓		✓	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**

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

**Apellidos y nombres del juez evaluador: Ibarquen Cueva, Francis Esmeralda DNI: 09637865**

**Especialidad del evaluador: Dra. Ciencias de la Educación – metodología de la investigación científica**

**20 de mayo de 2022**



**Francis Ibarquen Cueva**  
Dra. en Ciencias de la Educación

Firma del Experto Informante  
Especialidad

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** 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

## Anexo 5: Certificados de validez de expertos

### JUEZ 2: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL MAPA MENTAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Distinción de niveles de desarrollo</b>							
1	Localiza el tema central del texto.	✓		✓		✓		
2	Diseña la imagen central anotando el título correspondiente	✓		✓		✓		
3	Identifica los subtemas del texto.	✓		✓		✓		
4	Elabora las ramas principales alrededor de la imagen central anotando los subtemas	✓		✓		✓		
5	Localiza la información específica del texto.	✓		✓		✓		
6	Desarrolla la información específica alrededor de las ramas principales del mapa.	✓		✓		✓		
7	Elabora imágenes para representar las ideas de cada una de las ramas.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: Contenido del núcleo temático</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Desarrolla la totalidad del contenido de la lectura en cada una de las ramas del mapa mental.	✓		✓		✓		
9	Organiza el mapa de modo que los conceptos tienen una relación lógica y armónica.	✓		✓		✓		
10	Diseña un mapa mental organizado donde las imágenes tienen relación lógica y armónica.	✓		✓		✓		
11	Desarrolla los subtemas de manera que se correspondan a la imagen central.	✓		✓		✓		
12	Desarrolla la información específica del mapa de manera que corresponda a los subtemas del texto.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: Creatividad en la gráfica.</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
13	Construye un mapa mental con un diseño general atractivo e interesante.	✓		✓		✓		
14	Utiliza diversos tipos de letra para diferenciar los subtemas de la información específica del mapa mental.	✓		✓		✓		
15	Diseña un mapa incluyendo imágenes de su propia creación para captar la atención de otros lectores.	✓		✓		✓		
16	Utiliza el color apropiadamente para diferenciar un subtema de otros.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 4: Dominio técnico global</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
17	Utiliza el espacio de trabajo para el mapa mental de manera ordenada.	✓		✓		✓		

18	Elabora el mapa mental incluyendo sus elementos: imagen central, ramas principales, ramas secundarias, imágenes, color, etc.	✓		✓		✓	
19	Desarrolla el mapa mental desde el centro hacia el exterior.	✓		✓		✓	
20	Desarrolla los conceptos asignándoles un tamaño de letra distinto según la categoría a la que correspondan.	✓		✓		✓	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**

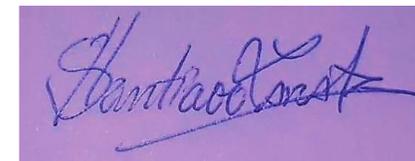
**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez evaluador:** Lara Trevejo, Erick Santiago.

**DNI:** 46487482

**Especialidad del evaluador:** Maestro en Didáctica en Idiomas Extranjeros.

**29 de mayo de 2022**



Firma del Experto Informante  
Especialidad

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** 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

## JUEZ 2: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</b>							
<b>1</b>	<b>I. Read and circle the correct alternative.</b>  Renata is a _____.  a) teacher  b) singer  c) tik toker	✓		✓		✓		
<b>2</b>	Where is Renata from?  a) She is from Ayacucho.  b) She is from Huayaloc.  c) She is a native speaker.	✓		✓		✓		
<b>3</b>	What instrument does she play?  a) She plays the guitar and piano.  b) She plays trap.  c) She plays the charango.	✓		✓		✓		
<b>4.</b>	How old is she?  a) She is nineteen years old.  b) She is twenty years old.  c) She is twelve years old.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2. INFIERE E INTERPRETA INFORMACIÓN DEL TEXTO ESCRITO</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>5</b>	<b>II.- Read and circle the correct alternative.</b>  The text is about _____	✓		✓		✓		

	<p>a) Huamanga teacher</p> <p>b) a great Peruvian artist</p> <p>c) a hip hop singer.</p>							
<b>6</b>	<p>Renata's music is a combination of _____.</p> <p>a) Quechua and English</p> <p>b) reggaeton and trap</p> <p>c) different kinds of styles</p>	✓		✓		✓		
<b>7</b>	<p>What does she do?</p> <p>a) She is a young artist.</p> <p>b) She is a veteran artist.</p> <p>c) She is an urban artist.</p>	✓		✓		✓		
<b>8</b>	<p>Renata sings in Quechua because she wants to promote _____.</p> <p>a) Spanish.</p> <p>b) the language.</p> <p>c) trap.</p>	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3. REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y EL</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>9</b>	<p><b>III.- Read and circle the correct alternative.</b></p> <p>My friend Carlos plays the trumpet and likes jazz music, so he will go to _____.</p> <p>a) Renata Flores 's concert.</p> <p>b) a different concert.</p> <p>c) reggaeton show.</p>	✓		✓		✓		
<b>10</b>	<p>My aunt Marta speaks Quechua, so she can understand _____.</p>	✓		✓		✓		

a) Renata 's music. b) the charango. c) Spanish artists.							
--	--	--	--	--	--	--	--

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**

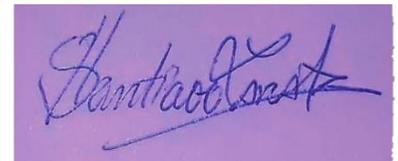
**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez evaluador:** Lara Trevejo, Erick Santiago.

**DNI:** 46487482

**Especialidad del evaluador:** Maestro en Didáctica en Idiomas Extranjeros

**29 de mayo de 2022**



Firma del Experto Informante  
Especialidad

1 **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

3 **Claridad:** 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

## Anexo 5: Certificados de validez de expertos

### JUEZ 3: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL MAPA MENTAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Distinción de niveles de desarrollo</b>							
1	Localiza el tema central del texto.	✓		✓		✓		
2	Diseña la imagen central anotando el título correspondiente	✓		✓		✓		
3	Identifica los subtemas del texto.	✓		✓		✓		
4	Elabora las ramas principales alrededor de la imagen central anotando los subtemas	✓		✓		✓		
5	Localiza la información específica del texto.	✓		✓		✓		
6	Desarrolla la información específica alrededor de las ramas principales del mapa.	✓		✓		✓		
7	Elabora imágenes para representar las ideas de cada una de las ramas.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: Contenido del núcleo temático</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
8	Desarrolla la totalidad del contenido de la lectura en cada una de las ramas del mapa mental.	✓		✓		✓		
9	Organiza el mapa de modo que los conceptos tienen una relación lógica y armónica.	✓		✓		✓		
10	Diseña un mapa mental organizado donde las imágenes tienen relación lógica y armónica.	✓		✓		✓		
11	Desarrolla los subtemas de manera que se correspondan a la imagen central.	✓		✓		✓		
12	Desarrolla la información específica del mapa de manera que corresponda a los subtemas del texto.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: Creatividad en la gráfica.</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
13	Construye un mapa mental con un diseño general atractivo e interesante.	✓		✓		✓		
14	Utiliza diversos tipos de letra para diferenciar los subtemas de la información específica del mapa mental.	✓		✓		✓		
15	Diseña un mapa incluyendo imágenes de su propia creación para captar la atención de otros lectores.	✓		✓		✓		
16	Utiliza el color apropiadamente para diferenciar un subtema de otros.	✓		✓		✓		

	<b>DIMENSIÓN 4: Dominio técnico global</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>17</b>	Utiliza el espacio de trabajo para el mapa mental de manera ordenada.	✓		✓		✓		
<b>18</b>	Elabora el mapa mental incluyendo sus elementos: imagen central, ramas principales, ramas secundarias, imágenes, color, etc.	✓		✓		✓		
<b>19</b>	Desarrolla el mapa mental desde el centro hacia el exterior.	✓		✓		✓		
<b>20</b>	Desarrolla los conceptos asignándoles un tamaño de letra distinto según la categoría a la que correspondan.	✓		✓		✓		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**

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

**Apellidos y nombres del juez evaluador: Camacho Campos, Luis Alberto      DNI: 07189231**

**Especialidad del evaluador: Maestro en Didáctica en Idiomas Extranjeros.**

**1 de junio del 2022**

  
Firma del Experto Informante  
Especialidad

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** 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

### JUEZ 3: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1. Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</b>							
<b>1</b>	<b>I. Read and circle the correct alternative.</b>  Renata is a _____.  a) teacher  b) singer  c) tik toker	✓		✓		✓		
<b>2</b>	Where is Renata from?  a) She is from Ayacucho.  b) She is from Huayaloc.  c) She is a native speaker.	✓		✓		✓		
<b>3</b>	What instrument does she play?  a) She plays the guitar and piano.  b) She plays trap.  c) She plays the charango.	✓		✓		✓		
<b>4.</b>	How old is she?  a) She is nineteen years old.  b) She is twenty years old.  c) She is twelve years old.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2. INFIERE E INTERPRETA INFORMACIÓN DEL TEXTO ESCRITO</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>5</b>	<b>II.- Read and circle the correct alternative.</b>  The text is about _____	✓		✓		✓		

	<p>a) Huamanga teacher</p> <p>b) a great Peruvian artist</p> <p>c) a hip hop singer.</p>							
<b>6</b>	<p>Renata's music is a combination of _____.</p> <p>a) Quechua and English</p> <p>b) reggaeton and trap</p> <p>c) different kinds of styles</p>	✓		✓		✓		
<b>7</b>	<p>What does she do?</p> <p>a) She is a young artist.</p> <p>b) She is a veteran artist.</p> <p>c) She is an urban artist.</p>	✓		✓		✓		
<b>8</b>	<p>Renata sings in Quechua because she wants to promote _____.</p> <p>a) Spanish.</p> <p>b) the language.</p> <p>c) trap.</p>	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3. REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y EL</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>9</b>	<p><b>III.- Read and circle the correct alternative.</b></p> <p>My friend Carlos plays the trumpet and likes jazz music, so he will go to _____.</p> <p>a) Renata Flores 's concert.</p> <p>b) a different concert.</p> <p>c) reggaeton show.</p>	✓		✓		✓		
<b>10</b>	<p>My aunt Marta speaks Quechua, so she can understand _____.</p>	✓		✓		✓		

a) Renata 's music. b) the charango. c) Spanish artists.							
--	--	--	--	--	--	--	--

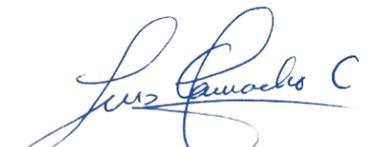
**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**

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

**Apellidos y nombres del juez evaluador:** Camacho Campos, Luis Alberto.      **DNI:** 07189231

**Especialidad del evaluador:** Maestro en Didáctica en Idiomas Extranjeros

**1 de junio del 2022**



Firma del Experto Informante  
Especialidad

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** 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

**Anexo 6: Confiabilidad de la variable  
Base de Datos de Prueba Piloto- Instrumento de medición de la variable mapa mental.**

Confiabilidad de la variable mapa mental.sav [ConjuntoDatos5] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4
2	4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5
3	4	4	4	4	3	4	4	5	5	3	3	3	5	4	4	4	3	3	4	4
4	4	4	5	4	3	3	4	5	3	4	5	5	3	3	3	4	3	4	5	4
5	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	5	4	5	3	3	3	5
6	4	4	5	4	5	5	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4
7	4	4	4	3	5	4	4	5	4	3	4	4	2	3	4	2	3	4	5	3
8	3	2	3	3	1	2	1	3	2	3	5	4	3	3	3	2	4	3	2	1
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5
10	4	3	4	4	4	5	5	4	3	3	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5
11	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	5	3	5	3	4	5	4	5	5	4
12	4	3	4	4	3	3	3	4	2	3	3	2	3	2	3	4	2	3	3	2
13	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3
14	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	3	5	5	5	5	5	4
15	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
16	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
17	5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5
18	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
19	5	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5
20	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	3	5

<b>Resumen de procesamiento de casos</b>			
		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,954	20

**Estadísticas de elemento**

	Media	Desviación estándar	N
P1	4,35	,671	20
P2	3,95	,826	20
P3	4,35	,745	20
P4	4,20	,616	20
P5	4,05	1,050	20
P6	4,15	,933	20
P7	4,20	1,056	20
P8	4,45	,686	20
P9	4,00	1,026	20
P10	4,00	,858	20
P11	4,35	,745	20
P12	4,10	,852	20
P13	4,05	,945	20
P14	4,05	,945	20
P15	4,25	,786	20
P16	4,15	,875	20
P17	4,15	,933	20
P18	4,25	,786	20
P19	4,25	,910	20
P20	4,15	1,137	20

**Estadísticas de total de elemento**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	79,10	151,358	,844	,951
P2	79,50	147,842	,857	,950
P3	79,10	152,832	,670	,953
P4	79,25	154,303	,723	,952
P5	79,40	146,042	,732	,952
P6	79,30	146,432	,816	,950
P7	79,25	143,776	,823	,950
P8	79,00	156,316	,521	,954
P9	79,45	145,839	,760	,951
P10	79,45	147,945	,817	,950
P11	79,10	157,989	,384	,956
P12	79,35	152,871	,576	,954
P13	79,40	150,253	,630	,953
P14	79,40	151,937	,554	,954
P15	79,20	149,853	,793	,951
P16	79,30	152,958	,555	,954
P17	79,30	147,800	,752	,951
P18	79,20	148,905	,845	,950
P19	79,20	151,116	,616	,953
P20	79,30	142,326	,815	,950

**Estadísticas de escala**

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
83,45	165,734	12,874	20

## Base de Datos de Prueba Piloto- Instrumento de medición de la variable Comprensión Lectora.

Confiabilidad de la variable comprensión lectora.sav [ConjuntoDatos6] - IBM SPSS

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo



	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
1	2	2	0	2	2	0	0	0	0	0
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	2	2	0	2	2	0	0	2	2	2
4	2	2	2	0	2	2	0	0	2	2
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
6	2	2	2	2	2	0	0	0	0	2
7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
8	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
9	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
10	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
11	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2
12	2	2	0	0	2	2	2	0	2	0
13	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
15	2	2	0	2	0	0	0	0	2	0
16	2	2	2	0	2	2	0	0	2	2
17	2	2	2	2	2	0	2	2	0	2
18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0
19	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2
20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

<b>Resumen de procesamiento de casos</b>			
		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	20	100,0
a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.			
<b>Estadísticas de fiabilidad</b>			
		N de elementos	
KR-20			
,736		10	

**Estadísticas de elemento**

	Media	Desviación estándar	N
P1	2,00	,000	20
P2	2,00	,000	20
P3	1,50	,889	20
P4	1,70	,733	20
P5	1,90	,447	20
P6	1,40	,940	20
P7	1,40	,940	20
P8	1,40	,940	20
P9	1,60	,821	20
P10	1,60	,821	20

**Estadísticas de total de elemento**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	14,50	16,368	,000	,745
P2	14,50	16,368	,000	,745
P3	15,00	12,421	,504	,696
P4	14,80	14,905	,164	,748
P5	14,60	14,779	,404	,720
P6	15,10	12,411	,464	,704
P7	15,10	11,147	,691	,657
P8	15,10	10,726	,772	,638
P9	14,90	14,516	,189	,749
P10	14,90	12,832	,487	,700

**Estadísticas de escala**

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
16,50	16,368	4,046	10



Comprensión lectora										
N°	Obtiene información del texto escrito				Infiere e interpreta información del texto escrito				Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
1	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2
2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2
3	2	2	0	2	2	0	2	2	2	2
4	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
5	0	2	2	2	2	0	2	0	0	2
6	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2
7	2	2	2	0	2	0	2	2	2	2
8	2	2	0	0	0	2	0	2	0	2
9	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2
10	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2
11	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2
12	2	2	0	0	0	2	2	0	0	2
13	0	2	0	2	2	0	0	2	2	0
14	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2
15	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2
16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
17	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
18	2	2	0	2	2	0	0	0	0	0
19	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
20	2	2	0	2	2	0	0	2	2	2
21	2	2	2	0	2	2	0	0	2	2
22	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
23	2	2	2	2	2	0	0	0	0	2
24	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
25	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
26	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
27	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
28	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2
29	2	2	0	0	2	2	2	0	2	0
30	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
31	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
32	2	2	0	2	0	0	0	0	2	0
33	2	2	2	0	2	2	0	0	2	2
34	2	2	2	2	2	0	2	2	0	2
35	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0
36	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2
37	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
38	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
39	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
40	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
41	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
42	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
43	2	2	2	2	0	0	2	2	2	2
44	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
45	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
46	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
47	0	2	2	2	0	0	2	2	2	2
48	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
49	2	0	2	0	2	2	0	2	2	2
50	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
51	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2
52	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2
53	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2
54	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2
55	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
56	2	0	2	0	2	2	0	2	2	2
57	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
58	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
59	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
60	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
61	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
62	2	2	2	2	2	0	0	2	2	2
63	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2
64	2	2	2	2	0	0	0	2	2	2
65	2	0	1	2	2	0	0	2	0	2
66	2	2	2	2	2	0	2	2	2	2
67	2	2	0	0	2	2	0	2	2	0
68	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
69	2	2	0	2	0	0	2	2	2	0
70	2	2	2	0	0	2	0	0	0	2

## Anexo 8: Carta de Presentación



“Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”  
“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

Lima, 14 de junio de 2022  
Carta P. 0253-2022-UCV-VA-EPG-F01/J

Dr.  
Justiniano Aybar Huamaní  
Director  
I.E. 6037 INCA PACHACUTEC

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a SEGURA ROBLES, MIGUEL ANGEL; identificado con DNI N° 80270575 y con código de matrícula N° 6000094309; estudiante del programa de MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

**Mapa Mental en la comprensión lectora en inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022.**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador SEGURA ROBLES, MIGUEL ANGEL asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda  
Jefa  
Escuela de Posgrado UCV  
Filial Lima Campus Los Olivos

## Anexo 9: Constancia de haber aplicado el instrumento



UGEL N° 01 LIMA SUR  
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 6037 "INCA PACHACUTEC"**



Inicial – Primaria - Secundaria  
Av. Los Héroes N° 921 - San Juan de Miraflores

"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

### CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE TESIS

QUIEN SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA "6037 INCA PACHACUTEC"

HACE CONSTAR:

Que el Señor, **MIGUEL ÁNGEL SEGURA ROBLES** con DNI N° 80270575 estudiante de maestría en DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJERO de la Universidad César Vallejo- Lima Norte, ha realizado en la I.E. la aplicación de un proyecto de tesis denominado "Mapa Mental en la Comprensión Lectora en inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022" en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Pública 6037 Inca Pachacutec del 20-06-22 al 24-06-22

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Lima, 28 de junio del 2022.



*Lic. Justiniano Aybar Huamaní*  
DIRECTOR GENERAL

JUSTINIANO AYBAR HUAMANÍ  
DIRECTOR

## Anexo 10: Autorización de la Institución



**UGEL N° 01 LIMA SUR**  
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 6037 "INCA PACHACUTEC"**



**Inicial – Primaria - Secundaria**  
**Av. Los Héroes N° 921 - San Juan de Miraflores**

"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

### CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

El que suscribe director de la Institución Educativa Pública 6037 Inca Pachacutec ubicado en av. Los Héroes N° 921 - Distrito de San Juan de Miraflores- Provincia de Lima:

Hace constar que:

**SEGURA ROBLES, MIGUEL ÁNGEL** con DNI N° 80270575 estudiante de maestría en DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJERO de la Universidad César Vallejo- Lima Norte se le otorga el permiso para obtener información en el desarrollo de su trabajo de investigación titulado:

"Mapa Mental en la Comprensión Lectora en inglés en una institución educativa pública, San Juan de Miraflores, 2022."

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Lima, 16 de junio del 2022.



  
Lic. Justiniano Aybar Huamaní  
DIRECTOR GENERAL

JUSTINIANO AYBAR HUAMANÍ  
DIRECTOR

## Anexo 11: Evidencias

Estás presentando tu pantalla a los demás | Audio de la presentación | Detener la presentación

Sección 1 de 4

### CUESTIONARIO DE MAPA MENTAL

Estimado estudiante: A continuación se le presentan 20 preguntas sobre el mapa mental. Se le agradecerá marcar con una aspa (x) en el recuadro que corresponda según su percepción.

Apellidos y Nombres \*

Texto de respuesta breve

Office Online Frame

Kimberly Cofies  
Yes

17:01 | cdt-eorn-nvf

docs.google.com/forms/u/0/d/e/1FAIpQLSF

TEAMWORK COLLABORATION MIND MAPPING PLANNING STRATEGIES SHARING CREATIVITY IDEAS

### CUESTIONARIO DE MAPA MENTAL

Se registró tu respuesta.

Ver precisión

docs.google.com/

TEAMWORK COLLABORATION MIND MAPPING PLANNING STRATEGIES SHARING CREATIVITY IDEAS

### CUESTIONARIO DE MAPA MENTAL

Se registró tu respuesta.

Ver precisión

Estás presentando tu pantalla a los demás | Audio de la presentación | Detener la presentación

Sección 1 de 3

### Reading Comprehension Test

Test de Comprensión Lectora

Apellidos y Nombres \*

Texto de respuesta breve

Personas

- Agregar personas
- Johanna Mendoza
- José Antonio Rom...
- Leidy Flores Liocla
- Lenin roberto Port...
- Monica Shupinga...
- Nashzly Zega pe
- Rosa Maquera

17:24 | xhj-llrt-cyc



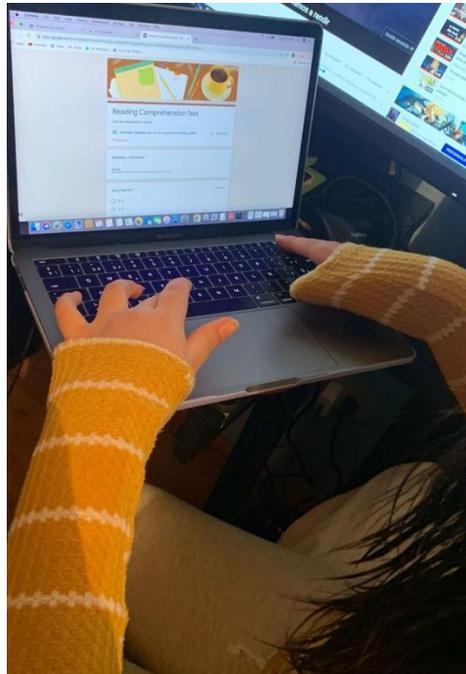
# Reading Comprehension Test

Se registró tu respuesta.



# Reading Comprehension Test

Se registró tu respuesta.





**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, IBARGUEN CUEVA FRANCIS ESMERALDA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EN IDIOMAS EXTRANJEROS de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis Completa titulada: "Mapa Mental en la Comprensión Lectora en Inglés en una Institución Educativa Pública, San Juan de Miraflores, 2022", cuyo autor es SEGURA ROBLES MIGUEL ANGEL, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 10 de Agosto del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
IBARGUEN CUEVA FRANCIS ESMERALDA <b>DNI:</b> 09637865 <b>ORCID</b> 0000-0003-4630-6921	Firmado digitalmente por: FIBARGUENC el 14-08- 2022 14:24:09

Código documento Trilce: TRI - 0408907