



**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES  
CHIMBOTE**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**APLICACIÓN DE MAPAS CONCEPTUALES PARA EL  
DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS  
NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO  
GRADO “B” DE PRIMARIA DE LA I.E ARTEMIO  
REQUENA CASTRO DEL AA.HH. NUEVO CATACAOS  
- PIURA, 2016**

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

**AUTORA**

**KEYLA DAMARIS PRADO CHUQUICUSMA**

**ASESOR**

**NORKA ZUAZO OLAYA**

**PIURA-PERÚ**

**2017**

**APLICACIÓN DE MAPAS CONCEPTUALES PARA EL  
DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS  
NARRATIVOS EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO  
GRADO DE PRIMARIA DE LA I.E ARTEMIO  
REQUENA CASTRO DELAA.HH. NUEVO CATACAOS -  
PIURA, 2016**

## **JURADO EVALUADOR**

---

Mgtr. Cruz Emérita Olaya Becerra

Presidenta

---

Mgtr. Rosa María Domínguez Mattos

Secretaria

---

Mgtr. Liliana Lachira Prieto

Miembro

## **AGRADECIMIENTO**

Mi gratitud:

A Dios por haberme dado la vida, mantenerme con salud y por darme la fuerza para seguir adelante.

A mis padres, por darme la oportunidad de concluir la carrera profesional y por su apoyo constante.

A la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, por la oportunidad que me brindó en mi formación profesional y personal.

## **DEDICATORIA**

A mi familia por ser el motor que me impulsa a luchar y no desanimarme frente a las adversidades de la vida.

## RESUMEN

La investigación titulada “Aplicación de mapas conceptuales para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado “B” de primaria de la I.E Artemio Requena Castro del AA.HH. Nuevo Catacaos-Piura, 2016”, se realizó con el objetivo de determinar los efectos que produce la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en estudiantes de sexto grado de primaria de dicha institución. La investigación es cuantitativa y de tipo aplicada. El diseño que se asumió fue el denominado: Pre-experimental con pretest y posttest en un solo grupo. La población está representada por 58 estudiantes del sexto grado de educación primaria, de los cuales se seleccionó una muestra de 30 estudiantes mediante muestreo no probabilístico, a quienes se le aplicó una prueba objetiva con el fin de medir el nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación de mapas conceptuales. El análisis estadístico de los resultados se realizó con el software SPSS, v22. En los resultados se demostró que existen diferencias entre el nivel de comprensión de textos narrativos en el pre test y el post test, pues al iniciar la investigación el 40% de los estudiantes tenían puntuaciones deficientes, en cambio, al concluir la aplicación de mapas conceptuales, ese porcentaje se redujo a 16,66%. Por lo tanto, la aplicación de mapas conceptuales tuvo efectos favorables sobre el nivel de comprensión de textos narrativos de los estudiantes.

**Palabras claves:** mapas conceptuales, aplicación, producción, textos narrativos.

## ABSTRACT

The research entitled "Application of conceptual maps for the development of the comprehension of narrative texts in the sixth grade students" B "primary of the I.E. Artemio Requena Castro of AA.HH. New Catacaos-Piura, 2016 ", was carried out with the objective of determining the effects of the application of conceptual maps in the development of the understanding of narrative texts in sixth grade students of this institution. The research is quantitative and applied type. The design was assumed to be: Pre-experimental with pretest and posttest in a single group. The population is represented by 58 students from the sixth grade of primary education, from which a sample of 30 students was selected through non-probabilistic sampling, who were given an objective test in order to measure the level of understanding of narrative texts before And after the application of conceptual maps. Statistical analysis of the results was performed using SPSS software, v22. In the results it was shown that there are differences between the level of understanding of narrative texts in the pretest and the post test, because at the beginning of the research 40% of the students had poor scores, whereas, when concluding the application of conceptual maps , That percentage fell to 16.66%. Therefore, the application of conceptual maps had favorable effects on the level of understanding of narrative texts of the students.

**Keywords:** conceptual maps, application, production, narrative texts.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

TÍTULO DE TESIS .....	ii
JURADO EVALUADOR.....	iii
AGRADECIMIENTO .....	iv
DEDICATORIA .....	v
RESUMEN .....	vi
ABSTRACT.....	vii
INDICE DE CONTENIDOS .....	viii
INDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS .....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	11
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA .....	14
2.1 Antecedentes de investigación.....	14
2.2 Bases teórico conceptuales .....	19
2.2.1 Teoría científica sobre organizadores gráficos .....	19
2.2.1.1 Fundamentación teórica de mapas conceptuales.....	20
2.2.2 Teoría científica sobre la comprensión lectora .....	22
2.2.3 Bases conceptuales: mapas conceptuales.....	22
2.2.3.1 Definición de organizadores gráficos.....	22
2.2.3.2 Tipos de organizadores gráficos.....	23
2.2.3.3 Mapas conceptuales.....	24
a) Definición de mapas conceptuales .....	24
b) Elementos.....	24
c) Características .....	26
d) Beneficios .....	27
2.2.4 Bases conceptuales: comprensión de textos narrativos.....	28
2.2.4.1 Definición de lectura .....	28
2.2.4.2 Componentes de la lectura.....	30
2.2.4.3 La comprensión lectora y sus niveles.....	31
2.2.4.4 Estrategias de comprensión lectora .....	36
2.2.4.5 Componentes y habilidades de un buen lector .....	37
2.2.4.6 Comprensión de textos narrativos .....	38
a) Definición de textos narrativos .....	38
b) Características del textos narrativo .....	39
c) Estructura del texto narrativo .....	40
d) Elementos del texto narrativo .....	40
2.2.4.7 Importancia de la lectura .....	41
2.2.4.8 Relación entre mapas conceptuales y comprensión de textos narrativos .....	48
2.3 Hipótesis .....	49
III. METODOLOGÍA .....	51
3.1 Diseño de investigación .....	51
3.2 Población y muestra.....	54
3.3 Definición y operacionalización de variables.....	55
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	56
3.5 Plan de análisis de datos .....	57



3.6 Matriz de consistencia .....	58
3.7 Principios éticos .....	59
IV. RESULTADOS .....	59
4.1 Resultados descriptivos generales .....	60
4.2 Análisis de resultados .....	63
V. CONCLUSIONES .....	65
Recomendaciones .....	67
Referencias bibliográficas.....	68
Anexos .....	77

## ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

Tabla 01: Nivel de comprensión de textos narrativos antes de la aplicación de mapas conceptuales.....	52
Figura 01: Nivel de comprensión de textos narrativos antes de la aplicación de mapas conceptuales.....	53
Tabla 02: Nivel de comprensión de textos narrativos después de la aplicación de mapas conceptuales.....	54
Figura 02: Nivel de comprensión de textos narrativos después de la aplicación de mapas conceptuales.....	54
Tabla 03: Comparación del nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de las sesiones... ..	56
Figura 03: Diagrama Comparación del nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de las sesiones... ..	56
Tabla 04: Efectos de la aplicación de sesiones sobre mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos.....	58
Figura 04: Diagrama Efectos de la aplicación de sesiones sobre mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos.....	58

## I. INTRODUCCIÓN

El acto comunicativo es inherente al ser humano, además, es una herramienta imprescindible que le ayudará a conocer la realidad que lo rodea, transmitir sus ideas y conocer e interpretar las opiniones de los demás ya sea de forma oral o escrita. Por ello las escuelas peruanas tienen la responsabilidad de mejorar una de las habilidades comunicativas más importantes: la comprensión lectora. Para Ramos (2011), son los maestros de primaria los principales motivadores de dicha habilidad al tener la valiosa oportunidad de encaminar al niño a la lectura como un proceso lógico, significativo y sobre todo placentero; de lo contrario, al no reforzar su comprensión e interpretación a nivel personal, el estudiante no comprenderá el valor práctico de la lectura, la realizará solo para satisfacer requisitos de memoria y responder a preguntas en los exámenes; como resultado tenemos a niños desmotivados y sin hábitos para la lectura.

La problemática en cuanto a la lectura es realmente preocupante. En el ámbito internacional encontramos a México, por ejemplo, donde según Treviño, Pedroza, Pérez, Ramirez y otros (2007) la evaluación de aprendizajes más reciente del INEE en la educación primaria muestra que el 18% de los estudiantes de sexto grado se ubican por debajo del nivel básico de aprendizaje que establece el currículo nacional para la materia de Español y 50.8% apenas accede al nivel básico. Esta situación es más grave en las modalidades escolares que atienden a poblaciones desfavorecidas, pues no alcanzan el nivel básico de comprensión lectora (47% de estudiantes de escuelas indígenas, 33% de primarias comunitarias y 26 % de escuelas rurales. En el plano internacional, las evaluaciones realizadas por PISA proporcionan información

que es también preocupante, ya que 79 % de los alumnos mexicanos de 15 años no son capaces de lograr una comprensión adecuada de los textos que leen.

Los bajos niveles de comprensión lectora en las escuelas peruanas radica, según Ramos (2011), en que los alumnos de primaria no leen porque muchos maestros no consideran los procesos individuales de textualización y comprensión lectora con que estos llegan a la escuela. Es decir, en principio, suponen que los niños llegan sin saber nada e inician la „enseñanza“ de la lectura; esta se sustenta, en descifrar las grafías, pronunciación de los sonidos que representan y la repetición de lo leído y rara vez admiten una idea que provenga de una elaboración mental propia, es decir no consideran relevante el procesamiento personal, cuando precisamente, ésta podría ser una representación individual (comprensión) que permita una lectura eficaz y profunda, como consecuencia de una relación dialógica con el texto.

Por ello es necesario que los docentes renueven y fortalezcan sus estrategias de comprensión de textos narrativos como la utilización y elaboración de los poco conocidos, pero muy útiles, organizadores gráfico, específicamente de los *mapas conceptuales*, ya que poco se consideran dentro de las sesiones de clase a pesar de ser grandes herramientas para organizar, analizar, sintetizar, ordenar, representar e interpretar lo que se lee; favoreciendo el desarrollo del pensamiento sistémico.

Los anterior nos lleva a la necesidad de investigar ¿Qué efectos produce la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de los niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura, 2016?

La investigación se justifica porque resulta conveniente, relevante, novedosa y pertinente. Es conveniente, porque existe una problemática asociada a los bajos niveles de comprensión lectora, situación bastante lamentable que se experimenta desde hace años en la educación peruana. Por lo que realizar un estudio sobre dicha variable resultaría beneficioso para la Institución Educativa sujeto del estudio, como para los profesionales interesados en el tema.

Es relevante, porque el problema ligado a la comprensión de textos narrativos, está afectando a la formación de lectores provistos de sentido crítico y reflexivo, capaces de analizar los problemas para encontrar alternativas de solución (Parra, 2012; citado en Adanaqué, 2015). Además el conocer el nivel de comprensión lectora de textos narrativos que tienen los estudiantes y analizar los efectos de la aplicación de mapas conceptuales, permitirá emitir recomendaciones que pueden ser de utilidad para la Institución Educativa investigada. Del mismo modo, la experiencia obtenida a través del estudio encaminará a los docentes a identificar las dificultades en cuanto a la comprensión de textos narrativos que presentan los estudiantes, y a éstos, a reflexionar sobre una cómo debe hacerse una significativa lectura y organizando la información para comprenderla mejor, a través de la aplicación de mapas conceptuales.

Es novedoso, porque en el ámbito local, son pocas las investigaciones pre experimentales con ambas variables: mapas conceptuales y comprensión de textos narrativos.

Así mismo, la investigación argumenta su importancia por sus aportes teóricos, metodológicos y prácticos. En lo teórico, se pretende sintetizar modelos y conceptos sobre los principales puntos que engloban ambas variables: mapas conceptuales y comprensión de textos narrativos.

En lo metodológico, la investigación aportará un instrumento (prueba objetiva) para medir en nivel de comprensión de textos narrativos que poseen los estudiantes, así poder reconocer las dificultades y contrastar los resultados antes y después de la aplicación de sesiones utilizando mapas conceptuales.

En lo práctico, se recopilará un conjunto de relatos para su análisis, comprensión y sistematización de las ideas más relevantes utilizando los mapas conceptuales y de esta manera fortalecer sus habilidades lectoras y competencias comunicativas.

El propósito del presente estudio se basa en determinar los efectos de la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.

HH Nuevo Catacaos-Piura, 2016. También se medirá el nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de las aplicación de mapas conceptuales.

## **II. REVISIÓN DE LA LITERATURA**

### **2.1 Antecedentes de investigación**

A continuación, se presentan algunos estudios relacionados con la capacidad de comprensión lectora, tanto a nivel internacional como nacional. Además se mencionan algunos trabajos relacionados con las estrategias visuales como los organizadores gráficos.

#### **2.1.1 Antecedentes internacionales**

Arango, Aristizábal, Cordona, Herrera, y otros (2015) elaboraron un estudio denominado: *“Estrategias cognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria”*. Tesis que fue presentada a la Universidad Autónoma de Manizales para optar el título de licenciadas en educación. La investigación es de tipo cuantitativo, con un diseño pre experimental con pre test y pos test. Su objetivo general fue describir las relaciones existentes entre comprensión lectora y estrategias metacognitivas en la enseñanza del área de lenguaje en la educación básica primaria. La muestra estuvo conformada por 53 estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Pablo VI del corregimiento de Arborea cuyos estudiantes, en su mayoría, pertenecen al sector rural. Se les aplicó una prueba objetivo para medir su comprensión lectora antes y después de aplicar las estrategias para conocer sus efectos. La investigación concluye, en cuanto a los resultados obtenido en el pre test, que un total de 58, 5% de los estudiantes presentan un nivel bajo de comprensión lectora y solo un 15% de los mismos presentan un nivel alto, es decir que tienen dificultades para comprender lo que lee, subrayar las ideas principales, identificar el mensaje del texto, etc. En cuanto a los resultados logrados en el post test, se indica que un 9% de los estudiantes presentan un nivel bajo, mientras que un 45% se ubican en un nivel alto, demostrando la eficacia del programa de estrategias cognitivas. El antecedente resulta de utilidad, por sus aportes

teóricos y conceptuales con respecto a la variable comprensión lectora. Su contenido ha servido de soporte para el desarrollo de la presente investigación.

Barrientos (2013) elaboró un estudio denominado: *“Influencia del programa de estrategias para desarrollar la comprensión lectora en niños de 4<sup>to</sup> grado del colegio Capouilliez”*. Tesis que fue presentada a la Universidad Rafael Landívar para optar el título de licenciado en educación y aprendizaje. La investigación es de tipo cuantitativo con diseños cuasi-experimental de tipo pre test-intervención-post test. Fue realizado con el objetivo de determinar si la implementación de un Programa de Estrategias para desarrollar la Comprensión Lectora favorece la comprensión en alumnos de la escuela primaria. Los sujetos de estudio fueron sesenta y seis niños de 10 y 11 años que cursan el cuarto grado primario en el Colegio Capouilliez. El estudio consistió en implementar un programa para desarrollar la comprensión lectora en la asignatura de Estudios Sociales en catorce sesiones de ochenta minutos cada una, con la metodología de período doble. Los contenidos conceptuales del curso sirvieron de herramienta para poner en práctica las estrategias de comprensión lectora, siendo parte fundamental de su desarrollo el modelaje y mediación del docente. Se evaluó a los por medio de la Prueba Interamericana de Lectura Nivel 3, Formas Ces (A) y Des (B), que evalúa las áreas de: Vocabulario, Velocidad de comprensión y Nivel de comprensión. Como resultado se obtuvo que , en cuanto a la variable: comprensión lectora, en el pre test, un 35% del total de estudiantes se encontraba en un nivel bajo, mientras que el 52% se ubicaba en un nivel medio. En cuanto al objetivo general Se estableció que existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en la Comprensión Lectora de los niños del grupo experimental de cuarto grado primaria del Colegio Capouilliez, antes y después de recibir el Programa y que dichos cambios afectan de forma positiva la disposición hacia todas las actividades relacionadas con la lectura en las demás áreas académicas. El antecedente resulta útil por sus aportes teóricos y conceptuales con respecto a la variable: comprensión lectora. Dicho estudio explica con detenimiento la variedad de teorías en el que se fundamenta la lectura, aspecto relevante para la presente investigación.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales**

Soto (2013) desarrolló un estudio titulado: “*Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011*”. Tesis que fue presentada para optar el grado académico de maestro en educación en la Universidad San Martín de Porres. El estudio es de tipo experimental, con un diseño cuasi experimental. Tuvo como objetivo precisar en qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la Institución educativa 1145 “República de Venezuela” ubicado en el Cercado de Lima durante el año 2011. La población estuvo conformada por 50 estudiantes y mediante un muestreo probabilístico-aleatorio simple, se obtuvo una muestra de 25 estudiantes correspondientes al 4<sup>to</sup> grado B, a quienes se les aplicó un cuestionario para determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. La investigación concluye, en cuanto a la variable comprensión lectora, que en el nivel literal el 36% de los estudiantes, “casi siempre” comprenden las ideas tal como se las presentan y un 48% “casi siempre” relaciona el texto que lee. En cuanto al nivel inferencia se indica que el 56% de los estudiantes, “casi siempre” deducen las ideas y sacan sus propias conclusiones, mientras que un 62% de los estudiantes, “a veces” reconoce la clase de textos y finaliza indicando que un 40% de los mismos, “casi siempre” comprende el mensaje del texto. En cuanto al nivel crítico, la investigación obtuvo como resultados, que solo un 24% de los estudiantes, “casi siempre” formulan nuevos conceptos a partir de las ideas leídas, también enfatiza que solo un 30% logra formular conceptos críticos y solo un 28% de los estudiantes, “siempre” identifican las actitudes que tienen los personajes de los textos. El antecedente resulta de utilidad por sus aportes teóricos y conceptuales sobre la variable comprensión lectora, además los resultados que muestran permitirá ser contrastados con los obtenidos en el presente estudio y que podrán explicarse en la discusión.

Benites y Gonzáles (2012) elaboraron una investigación designada: “Uso de artículos científicos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del 4<sup>o</sup> grado de educación primaria del Centro Educativo “Rafael Narváez Cadenillas” del distrito de Trujillo en el año 2012. Tesis que fue presentada a la Universidad de



Trujillo para optar el título profesional de licenciado en educación primaria. El tipo de investigación es aplicada y el diseño es cuasi experimental, con un grupo de control y un grupo experimental con pre test y pos test. Su objetivo principal fue determinar si el uso de artículos científicos influyen en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del 4° grado de la Institución Educativa antes mencionada. Se realizó con una muestra de 72 estudiantes, grupo experimental estuvo conformada por 26 estudiantes del 4° “C” y el grupo control por 22 estudiantes; a quienes se les aplicó 20 sesiones de aprendizaje de 45 minutos, presentando diversos textos informativos y preguntas relacionadas con el tema. La investigación concluyó, en el pre test, en lo referente al nivel literal se alcanzó un puntaje de 6,12 el cual incrementó en el post test a un 8,5. El cuanto al nivel inferencial, en el pre tes se logró un puntaje de 4,12 el cual incrementó a 8,19 en el post test. Finalmente en cuanto al nivel crítico, se arrojó en el pre test un puntaje de 6 el cual aumentó considerablemente a 11,8 en el post test. Los resultados obtenidos del pre test muestran que antes de la aplicación de los artículos científicos, los estudiantes tenían dificultades en comprensión lectora. Posteriormente con la aplicación de los artículos científicos se logró mejorar significativamente la comprensión de los estudiantes. El antecedente resulta novedoso y útil para el presente estudio por sus aportes teóricos, conceptuales, metodológicos y prácticos (sesiones de artículos científicos) ya que se comparte la variable relacionada a la comprensión de textos científicos.

### **2.1.3 Antecedentes locales**

Flores (2015) llevó a cabo un estudio titulado: *Efectos de la aplicación de organizadores gráficos en la comprensión de textos en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa María Victoria Rumiche Fiestas de Martínez, Parachique-Sechura-Piura, 2015*. Tesis que presentó para optar el título de licenciada en educación primaria en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. El estudio corresponde a una investigación cuantitativa, explicativa, de diseño pre experimental de pretest y postest en un solo grupo. Se realizó con el objetivo de establecer si la aplicación del mapa mental, mapa conceptual, mapa semántico, problema-solución, esquema de llaves y línea de tiempo tiene efectos sobre el nivel de comprensión de textos. La muestra estuvo conformada por 32

estudiantes de sexto grado de educación primaria de la I.E antes mencionada. En ese grupo, de acuerdo al diseño de investigación, se aplicó una prueba de entrada (pretest), una propuesta centrada en el uso de organizadores gráficos para la comprensión de textos y una prueba de salida (postest). La investigación concluyó, en los resultados del pretest de la variable comprensión lectora, que la casi la mitad de los estudiantes (44,83%) se encuentra en el nivel mediano en cuanto a la comprensión de textos, y una cifra considerable (31,03%) que se encuentra con calificaciones correspondiente al nivel deficiente. En los resultados por niveles, en el literal, la mayoría de los estudiantes (58,62 %) se encuentra en nivel sobresaliente; en el nivel inferencial, la mayoría se ubicó en la calificación mediana (65,52 %) y en el nivel crítico, la mayoría (75,86 %) se encuentra en calificaciones deficientes, lo que demuestra que tienen dificultad para deducir, hacer inferencias, así como para emitir juicios críticos y de valor. En cuanto al objetivo general se demostró que los estudiantes tenían un deficiente nivel de comprensión de textos antes de iniciar la investigación (50,00%), situación que se superó al finalizar la aplicación de la propuesta de organizadores gráficos, pues al aplicar la prueba de salida, el 31,3% obtuvo calificaciones correspondientes al nivel sobresaliente. En consecuencia, se determinó que existen diferencias significativas ( $\text{sig} = 0,000$ ) entre el nivel de comprensión de textos antes y después de la investigación, lo que permite confirmar que la aplicación de organizadores gráficos tuvo efectos sobre la comprensión literal, inferencial y crítica de textos. La investigación resulta de utilidad por sus aportes teóricos y conceptuales sobre la variable comprensión lectora y mapas conceptuales (al ser uno de los puntos que considera en su programa de organizadores gráficos), además al ser una investigación pre experimental al igual que el presente estudio, el contenido de su metodología es de sumo interés.

Sandoval (2016) elaboró una investigación denominada: *“Efectos de la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas, con textos expositivos, en la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de educación primaria del colegio Salesiano Don Bosco de Piura”*. Tesis que fue presentada para optar el grado de magister con mención en psicopedagogía en la Universidad de Piura. El estudio se ubica dentro del enfoque cuantitativo o positivista, de acuerdo a su finalidad es de tipo aplicada y se orientó bajo un diseño pre experimental con pretest y postest en un solo

grupo. Tuvo como objetivo determinar los efectos que tiene la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas, con textos expositivos, en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de la Institución educativa antes mencionada. Se aplicó una prueba objetiva antes y después del desarrollo de la propuesta a un total de 54 estudiantes del sexto grado “B” para poder analizar los efectos producidos por dicha propuesta. El estudio concluye enfatizando que Existen diferencias significativas entre el nivel de comprensión lectora antes y después de aplicar la propuesta didáctica, dado que para el nivel de comprensión literal se observó una superación del 17,5 % en cuanto a porcentaje, comprobándose que más de la mitad de los estudiantes (27) logró superar la dificultad para reconocer la información explícita del texto y para localizar información escrita de lo que aparece. En cuanto a la comprensión inferencial, se observa una superación del 20% para el nivel de comprensión alto. Por lo cual, se evidencia el nivel de superación de la comprensión lectora antes y después de aplicar la propuesta didáctica, tanto del nivel de comprensión literal como inferencial. Resultados obtenidos gracias a la aplicación de estrategias cognitivas que toman como recursos los textos expositivos. El antecedente resulta útil por sus aportes teóricos, conceptuales sobre la variable comprensión lectora, además de los aportes metodológicos ya que la prueba objetiva utilizada para medir la comprensión lectora de los estudiantes se ha tomado como referencia para el instrumento de la presente investigación.

## **2.2 Bases teóricas conceptuales**

En el siguiente capítulo se expondrán los aspectos teóricos y conceptuales más relevantes sobre dos variables: mapas conceptuales y comprensión de textos científicos, donde se puntualizarán aspectos como: definiciones, características, importancia, etc.

### **2.2.1 Teorías científicas sobre organizadores gráficos**

No se ha encontrado una teoría científica desarrollada exclusivamente sobre mapas conceptuales, pero sí sobre los organizadores gráfico, y al ser el mapa conceptual un tipo de éstos, se ha considerado incluirlo.

Ausubel (1990), psicólogo y pedagogo estadounidense; citado en Flores (2015), define las tres teorías de los organizadores gráficos:

**a) Teoría de la codificación dual (Dual Coding Theory):** sostiene que el ser humano codifica la información que recibe tanto en formatos verbales como no verbales. Si se atienden ambos formatos, la información es más fácil de retener y de recordar. Así pues, la información verbal como la no verbal puede atenderse mediante el uso de los Organizadores gráficos.

**b) Teoría de los esquemas (Schema Theory):** sustenta que dentro de la memoria humana existen esquemas o redes de información. El uso de Organizadores Gráficos (OG), puede ayudar a los estudiantes a conectar el conocimiento existente, organizado en esquemas, mapas conceptuales, redes semánticas, etc., con el conocimiento nuevo.

**c) Teoría de la carga cognitiva (Cognitive Load Theory):** la carga o capacidad de la memoria de trabajo, tiene un límite en la cantidad de información que puede procesar. Si esa carga se excede, el aprendizaje presenta dificultades. Si los organizadores gráficos se usan de forma óptima, puede reducir la carga cognitiva y en consecuencia, permitir que más recursos de la memoria de trabajo se dediquen al aprendizaje.

#### **2.2.1.1 Fundamentación teórica de los mapas conceptuales: Teoría cognitiva del aprendizaje de David Ausubel.**

La teoría que está detrás de la utilización de mapas conceptuales es la teoría cognitiva de aprendizaje de David Ausubel (1980). Sin embargo, se trata de una técnica que se desarrolló a mediados de la década de los setenta por Joseph Novak. Ausubel nunca habló en su teoría de mapas conceptuales, ya que dicha teoría se basó en el de aprendizaje significativo. Un aprendizaje logra ser significativo cuando una nueva información (concepto, idea, proposición) alcanza significados para el aprendiz a través de una especie de anclaje en aspectos relevantes de la estructura cognitiva ya existente en el individuo con determinado grado de claridad, estabilidad y diferenciación (Moreira, 2008).

Ausubel (1980) citado en Moreira (2008) distingue tres formas de aprendizaje significativos:

el primero es el aprendizaje significativo subordinado; es el más común y el “más sencillo” en el cual un nuevo conocimiento se subordina, se “ancla”, en un cierto conocimiento ya existente en la estructura cognitiva con alguna estabilidad y claridad; haciéndolo más rico en significados (un nuevo conocimiento interactúa con más de un conocimiento previo). El segundo es el aprendizaje significativo superordenado, es aquel aprendizaje en el que se produce una reorganización cognitiva de modo que un conocimiento pasa a ser jerárquicamente superior a otros (la estructura cognitiva es dinámica, jerárquica, buscando siempre la organización), aquí normalmente suele ocurrir que un nuevo conocimiento sea percibido, o que un nuevo significado sea captado, ya como jerárquicamente superior a otros estableciendo diferencias, semejanzas, causalidades, grados de desigualdad, entre conocimientos aprendidos por subordinación. Finalmente el aprendizaje significativo combinado, es aquel en el que el significado de un nuevo conocimiento procede de la interacción cognitiva con un acumulado de conocimientos previos, propio de una persona que tiene un buen dominio de un cuerpo de conocimientos en el área de la que trate esa nueva información (P. 7).

#### **a) Mapas conceptuales y el aprendizaje significativo**

En vista de que el aprendizaje significativo involucra principalmente la atribución de significados característicos e intrínsecos, los mapas conceptuales, como estrategia utilizado por los docentes y alumnos reflejarán tales significados. Eso quiere decir que tanto los mapas usados por profesores como recurso didáctico, como los mapas hechos por alumnos en una evaluación, tienen componentes significativos. Lo que el alumno presenta es su mapa y lo importante no es si ese mapa está correcto o no, sino si da evidencias de que el alumno está aprendiendo significativamente el contenido. Los mapas conceptuales pueden constituir un recurso valioso en la consecución de ese objetivo y pueden brindar información sobre cómo está siendo alcanzado (Moreira, 2008).

El mapa conceptual es conocido como aprendizaje significativo subordinado. Es la forma más común de aprendizaje significativo. Como ya se indicó, anteriormente,

un nuevo conocimiento se “ancla”, en un conocimiento ya existente en la estructura cognitiva con alguna estabilidad y claridad. En este proceso el nuevo conocimiento adquiere significado y el previo queda más diferenciado, más firme, más claro, más exquisito (López, 1999; citado en Moreira, 2008).

La teoría desarrollada en los párrafos anteriores es de suma importancia para la presente investigación ya que se pretende que los estudiantes a través del uso de mapas conceptuales puedan comprender significativamente conceptos, ideas e información que transmitan los textos narrativos que leer, y sea capaz de interpretarlo, interiorízalo y entenderlo en todos los niveles; reforzando sus conocimientos anteriores.

## **2.2.2 Teoría científica de la comprensión lectora**

La lectura como actividad se sustenta en determinadas teorías, las mismas que se presentan a continuación:

### **a) Teoría psicolingüística**

Goodman (1982), citado en Pinzás (2001) afirma que la lectura es un *proceso constructivo igual que un juego de adivinanza psicolingüística que involucran una interacción entre el pensamiento y el lenguaje; estos procesos son sociales porque son utilizados por las personas para comunicarse.*

Por otro lado, Ferreiro (1999), citado en Pinzás (2001), expresa que la *lectura es un acto de reconstrucción de una realidad lingüística a partir de los elementos provistos por la representación.*

Lo anterior hace referencia que la lectura no es solo un acto centrado en la identificación de letras ni de palabras sino en el significado. De allí, la necesidad de potenciar y promover una lectura significativa.

### **b) Teorías transaccionales**

Rosenblat (1998), citado en Maradigue (2010) manifiesta que:

Las dificultades lecto- escritoras en el aula” refiere que el lector y el texto establecen una transacción, es decir, una, interacción cuya finalidad es la de “enfátizar la idea de ínter fusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el significado.

El acto de leer indica que una persona se convierte en lector cuando tiene una relación que establece con el texto, durante el proceso de leer “transacción”. *Un texto según el mismo autor es meramente tinta sobre papel hasta que el lector evoque un significado a partir de “el”, y reitera: el lector y el texto son mutuamente esenciales; el significado surge durante una transacción”* (Dewey, 1995; citado en Marchan, 2009).

### **c) Teorías de la comprensión lectora desde su carácter interactivo**

Para (Pozo, 2008) esta teoría está sustentada en los siguientes supuestos:

- La lectura es un proceso interactivo, en el cual el lector integra sus conocimientos anteriores con la información que se encuentra en el texto y elabora nuevos significados del mismo gracias a sus esquemas mentales.
- El lector activa, además de los procesos de nivel inferior, procesos cognitivos superiores como la atención y la memoria (Makuc,2008; citado en Gonzáles, 2012).
- La comprensión lectora es la consecuencia de la interacción entre el significado del texto y los conocimientos previos del lector.

Para Gonzáles (2012) los principales modelos y representantes de esta teoría son:

- **El modelo de Goodman**

Para Goodman (2007) el lector es el que se anticipa y crea conjeturas sobre lo que significa y transmite el texto gracias a sus experiencias previas, y través de dos tipos de claves: las contextuales y las que él trae (vivencias, el conocimiento que tiene del mundo y su gran capacidad para entender conceptos).

- **El modelo de Frank Smith**

Este modelo argumenta que el lector versado puede acceder directamente al significado de la información gráfica sin tener que pasar por el lenguaje oral. En otras palabras, según Smith (1995) la lectura debe ser silenciosa.

En el proceso de lectura, la información se clasifica en visual (lo impreso en el texto) y no visual (conocimientos previos de reglas sintácticas y semánticas que le permiten leer con facilidad).

El objetivo de este modelo es el de formar lectores competentes que interioricen y comprendan lo que leen con el mínimo uso de información visual y de forma más eficiente con la no visual (Smith, 1995),

- **El modelo de Rumelhart**

Rumelhart (1980) afirma que la lectura es un proceso paralelo y no de tipo lineal; donde dependerá de los esquemas sintácticos, semánticos y ortográficos del lector. Bajo este modelo, la interacción es dinámica y le permite al lector valerse de otras fuentes como el contexto o su experiencia previa cuando no conoce el significado de algunas palabras y así construir posibles interpretaciones.

- **El modelo de Kintsch y Van Dijk**

Este modelo presenta el proceso de lectura desde el reconocimiento de palabras (decodificación) hasta llegar a la construcción de una representación (interpretación) del significado del texto (Kintsch y Dijk, 1978; citado en Canales, 2008).

### **2.2.3 Bases conceptuales: variable mapas conceptuales**

#### **2.2.3.1 Definición de organizadores gráficos**

Moore, Readence y Rickelman (1982), citado en Flores (2015), explican que los organizadores visuales son herramientas de estructura verbal y visual para se utilizan para obtener un nuevo vocabulario, identificando, clasificando las principales relaciones de concepto y vocabulario dentro de una unidad de estudio. Estos organizadores visuales se denominan de diferentes formas como: mapa semántico, organizador visual, mapas conceptuales, esquema de llaves, etc.



Ibáñez (2012) al respecto de los organizadores gráficos manifiesta lo siguiente:

Son estructuras que facilitan una representación visual de las ideas y sus relaciones. Esto a su vez, facilita la organización de la información y de las ideas en una estructura coherente, la cual contribuye a la comprensión y desarrollo de la memoria lógica. Al mismo tiempo la utilización de organizadores gráficos estimula la generalización de nuevas ideas, la profundización de conceptos con los cuales se está trabajando y la integración de la nueva información con el conocimiento previo.

Para Preciado (2012) citado en Flores (2015) el usar organizadores gráficos permite desarrollar distintas habilidades como: el pensamiento crítico, la comprensión, la memoria, la interacción con el tema, identificación de ideas principales y secundarias, comprensión del vocabulario, construcción de conocimiento, categorización, elaboración de resúmenes, etc.

### **2.2.3.2 Tipos de organizadores gráficos**

El Ministerio de Educación (2013) a través de su Diseño curricular Nacional, Para el V ciclo (específicamente el 6<sup>to</sup> grado de primaria, se desea reforzar en el estudiante la comprensión y producción de organizadores gráficos, tales como: *mapas* (conceptuales, mentales), *esquemas* (llaves, flechas, redes y semánticos, para organizar, de desarrollo), *cuadros comparativos*, *gráficos* (línea de tiempo, problema solución, paraguas, la V de Gowin), *diagramas* (de Ven, de flujo), etc.

De los cuales, la presente investigación ha considerado desarrollar sesiones utilizando exclusivamente *mapas conceptuales*, ya que es uno de los organizadores gráficos más conocidos pero que, sin embargo, no se utilizan con frecuencia y de la forma correcta, con el objetivo de analizar los efectos que producirá en cuanto al desarrollo de la comprensión de textos de tipo científico.

### **2.2.3.3 Mapas conceptuales**

Rodríguez (2007) indica en que una de sus publicaciones, que los *mapas conceptuales* fueron desarrollados por el Profesor Joseph Novak en el año 1960, basándose en las teorías de David Ausubel y su aprendizaje significativo, el cual

ocurre cuando una persona consciente vincula nuevos conceptos a otros que ya posee.

### **a) Definición de mapas conceptuales**

Existen múltiples definiciones sobre los mapas conceptuales que resultan relevantes para la presente investigación, de los cuales se ha creído conveniente resaltar los siguientes:

Para Aguilar (2006) citado en Rodríguez (2007), el mapa conceptual se percibe como una técnica de representación cuyas funciones ayudan para el aprendizaje. Es también una técnica para el trabajo colaborativo que estimula la reflexión en grupos de aprendizaje y en organizaciones. La invención de esta técnica remonta al año 1972, Joseph D. Novak desarrollaba un proyecto de investigación que obligó a su desarrollo, para 1974 el mapa conceptual era una herramienta útil para ayudar al aprendizaje de la teoría científica, para el diseño de entrevistas clínicas, como recursos para la enseñanza y para la comunicación de conocimientos. Agrega Aguilar (2006) que el mapa conceptual es una red de conceptos ordenados jerárquicamente, esto nos indica que los conceptos de mayor generalidad ocuparán sus espacios superiores. La mayoría de mapas conceptuales se elabora a partir de un texto como un recurso para ordenar y representar conocimientos y teorías.

Es una representación gráfica organizada y jerarquizada de la información, del contenido temático de una disciplina científica, de los programas curriculares o de los conocimientos que poseen los alumnos acerca de un tema. El mapa conceptual representa una jerarquía de diferentes niveles de generalidad, de importancia, y se conforma de: conceptos, proposiciones y palabras enlace (Novak y Gowin, 1988; citado en Rodríguez, 2007).

Los mapas conceptuales son diagramas de significados, de relaciones significativas; en todo caso, de jerarquías conceptuales. Esto hace que se diferencie de las redes semánticas que no necesariamente se organizan por niveles jerárquicos y que no necesariamente incluyen sólo conceptos (Moreira, 2008). Agrega el autor que los mapas conceptuales constituyen un medio para la representación de

proposiciones a través de conceptos formados mediante palabras de enlace que forman relaciones jerárquicas. También se considera una técnica, método o recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones que tiene por objeto representar las relaciones más relevantes y significativas entre los conceptos y el conocimiento previo del sujeto

El Mapa Conceptual es una técnica usada para la representación gráfica del conocimiento. Como se ve, un mapa conceptual es una red de conceptos. En la red, los nodos representan los conceptos, y los enlaces las relaciones entre los conceptos (Rodríguez, 2007, p.2). El ejercicio de elaboración de mapas conceptuales fomenta la reflexión, el análisis y la creatividad. .

Para Preciado (2009), el mapa conceptual es un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluido en una estructura de proposiciones. Los mapas conceptuales constituyen un medio para la representación de proposiciones mediante conceptos formados por palabras de enlace que forman relaciones jerárquicas. Además se le considera una técnica significativa, un método o recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura, como antes se mencionó, de proposiciones que tiene por objeto representar las relaciones relevantes entre los conceptos y el conocimiento previo del sujeto.

Para la Universidad de Córdoba (2012), un mapa conceptual es una herramienta de aprendizaje apoyada en la representación gráfica de un determinado tema a través de la *esquematización de los conceptos* que lo componen. Estos conceptos son escritos de forma jerárquica dentro de figuras geométricas llamados ovoides, que se conectan entre sí a través de líneas y palabras de enlace. El uso de estos organizadores visuales permiten **ordenar y comprender ideas** de manera significativa.

Es importante añadir que:

Los mapas conceptuales permiten la organización y jerarquización del conocimiento de un tema y se puede utilizar antes, durante o después de enseñar un contenido. El mapa conceptual representa una jerarquía de diferentes niveles de generalidad e inclusividad

conceptual y se conforma de: conceptos, proposiciones y palabras enlace. Los conceptos: se refieren a objetos, eventos o situaciones y se representan en círculos llamados nodos. Existen tres tipos de conceptos: supraordinados (mayor nivel de inclusividad), coordinados (igual nivel de inclusividad) y subordinados (menor nivel de inclusividad). Las proposiciones: representan la unión de dos o más conceptos relacionados entre sí, mediante una palabra enlace. Las palabras enlace: expresan el tipo de relación existente entre dos o más conceptos y se representan a través de líneas rotuladas (Novak y Gowin, 1988; citado en Rodríguez, 2007; p. 59).

Para Campos (2015) el mapa conceptual es un organizador gráfico que provee un esquema conceptual al cual se le puede relacionar información más específica, esto le permite a los estudiantes discriminar entre el nuevo material y los conocimientos previos existentes en su estructura cognitiva.

Entre las ventajas que se obtienen al elaborar mapas conceptuales después de leer un texto encontramos que:

Son ideales para facilitar el desarrollo del vocabulario de los estudiantes, mejoran la discusión grupal de un contenido o dominio específico, favorecen el aprendizaje de textos tradicionales, facilitan la integración de información obtenida de diferentes fuentes, mejoran la esquematización de contenidos y ayudan a la representación de problemas (Campos, 2015, p. 12).

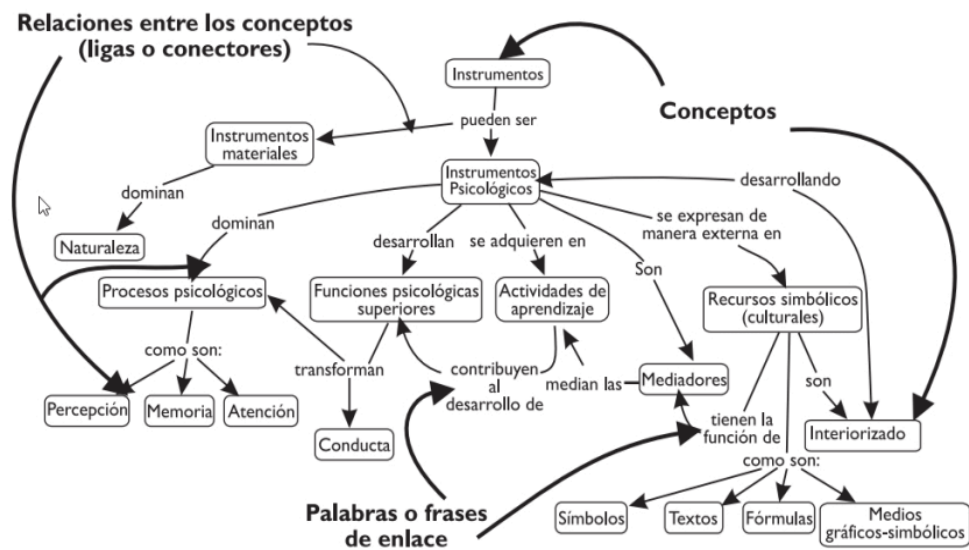
## **b) Elementos**

Rodríguez (2007) enfatiza que a la hora de elaborar los mapas conceptuales no se puede obviar los componentes:

- **Concepto:** se denomina al evento o un objeto que con regularidad se denomina con un nombre o etiqueta. Es aquella palabra que se emplea para designar cierta imagen de un objeto o de un acontecimiento que se produce en la mente del individuo.
- **Palabra de enlace:** son las preposiciones, las conjunciones, el adverbio y en general todas las palabras que no sean concepto y que se utilizan para relacionar y conectar éstos y así armar una "proposición". Por ejemplo: para,

por, donde, como, etc. Permiten junto con los conceptos, construir frases u oraciones con significado lógico y hallar la conexión entre conceptos.

- **Las proposiciones:** están compuestas por la unión de uno o varios conceptos o términos que se relacionan entre sí, a través de una palabra de enlace, formando oraciones con sentido propio.
- **Líneas o flechas:** en los mapas conceptuales convencionalmente, no se utilizan las flechas porque la relación entre conceptos esta especificada por las palabras de enlace, se utilizan las líneas para unir los conceptos. Sin embargo, Novak y Gowin (1960) citado en Rodríguez (2007), reservan el uso de flechas *solo en el caso de que la relación de que se trate no sea de subordinación entre conceptos*", por lo tanto, se pueden utilizar para representar una relación cruzada, entre los conceptos de una sección del mapa y los de otra parte de la ramificación conceptual.



Fuente: Rodríguez (2007). Elementos del mapa conceptual.

### c) Características

Generalmente los mapas conceptuales presentan las siguientes características extraídas de la Guía práctica elaborada por la Universidad de Córdoba (2012):

- **Jerarquización:** Los conceptos se encuentran ordenados en forma jerárquica. De esta manera, la idea general se ubica en la parte superior del esquema y a partir de ella se irán desarrollando el resto de conceptos.
- **Responden una pregunta de enfoque:** aunque los mapas conceptuales involucren contenidos generales y específicos, su elaboración y estudio debe permitir al individuo resolver una pregunta de enfoque a través de la cual se desarrollará el contenido del gráfico.
- **Simplicidad:** reflejan la información más importante de forma breve y concisa.

- **Uso de proposiciones:** se forman a partir de la unión varios conceptos mediante palabras de enlace y líneas conectoras.
- **Uso de enlaces cruzados:** se emplean para relacionar conceptos de diferentes partes del mapa conceptual y dar lugar a una nueva idea o conclusión.
- **Agradable a la vista:** cuando se elabora de forma armoniosa crea un impacto visual que facilita la comprensión del contenido planteado.

#### **d) Beneficios**

Según Moreira (2008) los mapas conceptuales representan un instrumento de asociación, integración y visualización muy valioso para el aprendizaje significativo. Así también, podemos mencionar otros beneficios como:

- **Versatilidad y sencillez**, ya que puede representar cualquier tipo de contenido (información académica, científica, hechos históricos, procesos, rutinas diarias, etc.)
- **Aprender de manera organizada, y jerarquizada** cualquier contenido, desarrollando su capacidad de síntesis al simplificar aquellos conceptos más relevantes en su idea principal.
- **Promueven la investigación en el individuo**, quien debe recurrir a varias fuentes para relacionar conceptos y hacer una buena consolidación del contenido que resulte claro y comprensible al representarlo gráficamente.
- Contribuye a la **resolución de problemas personales o laborales**, al identificar de manera rápida y clara las causas, conectarlas y plantear posibles soluciones.
- Es una valiosa herramienta para la **planificación de actividades**, permitiendo enumerar todas las necesidades, así como los recursos disponibles para realizar dichas actividades.
- Mejora la **capacidad de análisis y reflexión** y aumenta la **creatividad**

El presente estudio considera importante conocer información relevante a cerca de los mapas conceptuales (qué son, cuáles con sus elementos, cómo se elaboran y las ventajas de su utilización) ya que se elaborará un conjunto de sesiones con textos científicos que deberán comprenderse en todos sus niveles, utilizando a los mapas conceptuales como herramienta para organizar la información, clasificarla, etc., con el fin de analizar sus efectos y reflexionar en qué medida contribuyen al aprendizaje significativo.

## **2.2.4 Bases conceptuales variable comprensión de textos narrativos**

### **2.2.4.1 Definición de lectura**

La lectura es un proceso complejo que exige un conjunto de habilidades cognitivas, metacognitivas y actitudinales para comprender significativamente aquello que se lee. Al respecto Mayor, Suengas y Gonzáles (1995), citados en Llanos (2013), sostienen que la lectura el proc eso cognitivo con mayor complejidad realizado porl elser humano, *consideran que la lectura es una actividad flexible y que se adapta al propósito del lector, a la naturaleza del texto y a los diferentes niveles de procesamiento* (p.34). Agregan además que la lecura ha pasado por diferentes conceptos, desde cuando éste se reducía a una mera decodificación léxica, pasando por la comprensión textual hasta la interpretación (juicios de valor).

Pinzas (2001) defiende que la lectura es una actividad flexible y que se adecua al propósito del lector, a la naturaleza del texto y a los distintos niveles de procesamiento. El lector a medida que va leyendo, construye el significado, lo va integrando con sus otras fuentes de información, de esta manera el lector va elaborando un modelo del texto, dándole una interpretación personal.

Sobre la lectura Solé (1987) manifiesta lo siguiente:

La lectura es una actividad cognitiva compleja en la que el lector es como un procesador activo de la información que contiene el texto, proceso en que pone en juego sus esquemas de conocimientos (frutos de sus experiencias, vivencias y aprendizajes previos) con el fin de integrar los nuevos datos que el



texto incluye; y, en el proceso, los esquemas del lector pueden sufrir modificaciones y enriquecimientos continuos (p.5).

Sánchez (2007) sobre lectura sostiene que:

La palabra lectura proviene de la palabra “legere”, que en latín quien decir “unir”, “atar”. Es decir, que sólo hay lectura cuando se establece una unión entre la mente del autor y la del lector, de manera que no consiste en la mera transformación de los signos en sonidos, sino en la capacidad del pensamiento o contenido presente en la imagen textual (P.25).

Agrega Solé (2004) que la comprensión lectora en la actualidad es un proceso mediante el cual el lector se comunica y elabora un significado en su interacción con el texto. Se comprende lo que se lee cuando relacionamos la información nueva con la antigua (saberes previos).

Para Araoz, Guerrero, Villaseñor y Galindo (2008), el concepto de lectura como *proceso interactivo* plantea que el lector hace uso de sus conocimientos para interactuar con lo expresado en el texto y, de esta forma, construir significados. Estas mismas autoras destacan también el concepto dado por Quintana (2004) quien da a conocer el concepto de lectura como un *proceso transaccional*, donde el término transacción se utiliza para indicar una doble relación entre lo que se aprende y lo que se conoce, Quintana explica un circuito dinámico, fluido, que se da a partir de la lectura de un texto en una síntesis única e integrada, bajo esta perspectiva se entiende la lectura como un proceso cognitivo a partir del cual un lector particular entra en contacto con un texto particular, en un contexto determinado, y le permite crear nuevos significados a través de su interpretación.

De acuerdo a los conceptos anteriores podemos resumir que leer es establecer un diálogo con el autor del texto, comprender sus pensamientos, e interpretar sus propósitos, hacerse preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto. Por ello el presente estudio ha trabajado bajo en concepto de lectura transaccional el lector no es un receptor pasivo de lo que el escritor dice. El lector interpreta, y dicha interpretación no debe quedarse sólo en su memoria, sino plasmarse y concretarse, a través de mapas conceptuales, como se verá más adelante.

#### **2.2.4.2 Componentes de la lectura**

Para Solé (1997) la lectura tiene dos componentes: La decodificación y la comprensión. Estos dos aspectos son muy importantes ya que las principales dificultades que tienen los estudiantes se debe a una deficiente decodificación.

##### **a) La Decodificación**

En este proceso se produce un reconocimiento e identificación de las palabras y sus significados. Una adecuada decodificación se caracteriza por ser veloz, correcta y fluida (Solé, 1997).

##### **b) La comprensión**

La comprensión es un proceso de creación mental, donde gracias a ciertos datos aportados por un emisor, el receptor crea una imagen del mensaje que se le quiere transmitir. (Solé, 1987).

Es necesario mencionar que el proceso de lectura y comprensión es, dinámico, donde se identifica y unen de forma coherente los datos externos y nuevos con los datos de que disponemos (saberes previos). Todos los seres humanos tenemos la necesidad de comprender todo aquello que nos rodea, por ende, contar con hipótesis y conjeturas sobre todo tipo de acontecimientos. Obviamente esto no afirma que la manera de interpretar sea la "correcta" pero si es suficiente para satisfacer nuestra necesidad de interpretar la realidad. (Lorenzo, 2009).

La investigación considera importante comprender ambos componentes de la lectura: codificación y decodificación, para posteriormente identificar el nivel de comprensión de textos científicos que presentan los estudiantes que son sujetos de nuestro estudio.

#### **2.2.4.3 La comprensión lectora y sus niveles**

Comprender es captar los significados del texto, encontrándole sentido a los sonidos, imágenes, a los colores o al código escrito que es objeto de lectura. (Paz 2006; citado en Gonzales, 2012). Etimológicamente comprender proviene

del latín *comprehender* que significa “entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar”.

Para Grellet (1981) la comprensión lectora es una de las denominadas destrezas lingüísticas, que va desde descodificación y comprensión lingüística hasta la interpretación y la valoración personal.

El presente estudio considera relevante el aporte de Grellet, ya que en la Educación básica regular se busca desarrollar en el estudiante una comprensión lectora en todos sus niveles. Por ende, podemos concluir que cuando se lee no solo se extrae información, sino que, para su interpretación, también el lector aporta las propias experiencias, vivencias y conocimientos precedentes, etc.

Hay varios autores que establecen distintos niveles de lectura, por ejemplo Araoz, Guerrero, Villaseñor y Galindo (2008) explican tres niveles: *lectura de selección* (hojear y examinar), *lectura analítica* (leer de manera consciente, infiriendo, razonando, reflexionando) y *lectura crítica* (se usa el pensamiento crítico, nos lleva a reflexionar acerca de la validez de la información). Podemos mencionar también a Gutierrez y Salmerón, (2012) que desarrolla en uno de sus estudios tres niveles conocidos como: *literal* (todo aquello que esta explícito en el texto), *inferencial* (aquello que está implícito en el texto) y *critico* (juicios de valor a partir del texto).

Sin embargo, en el presente estudio se ha creído conveniente trabajar bajo la clasificación dada por Sánchez (2008) quien propone tres grandes niveles, dominios o etapas del proceso lector y en cada uno de ellos se despliegan sub niveles para una comprensión lectora más significativa:

**a) Nivel textual o de análisis.**

Aquella por la cual se logra reconocer y recordar los hechos, detalles, ideas principales y acontecimientos que aparecen en el texto de forma explícita. Es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes para que logren una óptima comprensión (Sanchez, 2008)

Este tipo de comprensión no requiere mucho esfuerzo, pues la información se encuentra a nuestra disposición y sólo se requiere comparar la pregunta con el texto para encontrar las respuestas. En este nivel encontramos los siguientes sub niveles:

- **Sub Nivel literal:**

En este nivel el lector se limita a decodificar (descifrar) los signos escritos de la palabra convirtiendo lo visual en sonoro y viceversa es decir, recoge formas y contenido explícitos del texto, por eso se pueden determinar los siguientes indicadores para asegurar su comprensión. Para Sánchez (2008) el docente debe incentivar a sus estudiantes a:

- Transponer los contenidos del texto al plano mental del lector.
- Captación del significado de palabras, oraciones y cláusulas.
- Identificación de detalles.
- Precisión de espacio y tiempo.
- Secuenciación de sucesos.

- **Sub nivel de Retención:**

En este sub nivel, según Sánchez (2008), el lector capta y aprende los contenidos del texto, por tal razón puede:

- Reproducir situaciones planteadas en el texto
- Recordar de pasajes y detalles.
- Fijar de los aspectos fundamentales del texto.
- Acopiar, recolectar los datos específicos
- Sensibilizarse ante el mensaje.

- **Sub nivel de Organización:**

Aquí el lector ordena los elementos y vinculaciones que se dan en el texto, por esta razón se llega a:

- La captación y establecimiento de relaciones
- El descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos
- La captación de la idea principal del texto
- La identificación de personajes principales y secundarios
- El reordenamiento de una secuencia
- La realización del resumen y la generalización

**b) Nivel inferencial**

Para Saussure (1985), citado en Gutierrez y Salmerón, 2012), este nivel se busca reconstruir el significado del texto, relacionándolos con las experiencias, vivencias personales y el conocimiento previo que se tengan respecto al tema de la lectura.

Sánchez (2008) manifiesta que en el nivel inferencial actúan procesos cognitivos más complejos que los del nivel literal. Se activan, por ejemplo, la capacidad de organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis, la abstracción, entre otros.

En este nivel los lectores están en condiciones de descubrir aspectos implícitos (supuestos) en el texto (Sánchez, 2008), por ello puede:

- Complementar detalles que no aparecen en el texto.
- Extraer conjeturas de otros sucesos ocurridos o que puedan ocurrir.
- Formular hipótesis acerca de los personajes

- Despertar enseñanzas a partir del texto.

### **c) Nivel contextual o de síntesis**

Se logra este nivel cuando el estudiante es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee emitiendo apreciaciones personales y juicios de valor sobre: el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, la cohesión y coherencia del texto, el lenguaje que utiliza; incluso es capaz de cuestionar las ideas y argumentos vertidos en el texto por el autor, incluso opina sobre el comportamiento de los personajes, etc. (Saussure, 1985; citado en Gutierrez y Salmerón, 2012).

Sánchez (2008) precisa los siguientes sub niveles:

#### **• Sub nivel de interpretación**

Aquí el lector está en condiciones ordenar en un nuevo enfoque los contenidos del texto, por tal razón puede:

- Formular una opinión
- Deducir conclusiones
- Predecir resultados y consecuencias.
- Extraer el mensaje conceptual
- Diferenciar los juicios de existencia de los juicios de valor
- Reelaborar el texto escrito en una síntesis propia.

#### **• Sub nivel de valoración**

En este sub nivel ya el lector se encuentra en la capacidad de formular juicios basándose en la experiencia y valores, (Sánchez, 2008), por lo tanto, puede lograr:

- La captación de los sentidos implícitos
- El juicio de verosimilitud o valor del texto
- La separación de los hechos y de las opiniones
- El juicio acerca de la realización buena o mala del texto.
- El juicio de la actuación de los personajes
- El enjuiciamiento estético (de fondo y/o forma)

- **Sub nivel de creatividad**

En este último sub nivel, el lector puede redactar su propia creación, aplicando sus propias ideas a situaciones parecidas a la realidad, contrastándolas con las que ofrece el texto (Sánchez, 2008)

Camba (2011), citado en Castillo, argumenta que para que el estudiante llegue a este nivel se le debe enseñar a:

- Juzgar el contenido del texto
- Distinguir un hecho de una opinión
- Captar sentidos implícitos
- Juzgar la actuación de los personajes
- Analizar la intención del autor
- Emitir juicio frente a un comportamiento
- Juzgar la estructura de un texto, etc.

#### 2.2.4.4 Estrategias de comprensión lectora

Camacho (2007) citado en Salas (2012) menciona que las estrategias tienden a ser un puente cognitivo entre la información nueva y la previa. Estas estrategias le permiten al estudiante acceder a los contenidos y comprenderlos:

- a) **Hojear y examinar:** Se considera útil para seleccionar una determinada información. El hojear un texto de manera general, es cuando el lector revisa el texto para obtener una idea general del contenido, poniendo su atención en: los títulos, subtítulos, índice, autores, portadas, etc.
- b) **Objetivos de la lectura:** El estudiante se plantea unas metas: ¿Qué tengo que leer?, ¿Para qué tengo que leer?, ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y qué es necesaria para lograr el objetivo de la lectura? (Solé; citado en Salas, 2012). Dichos objetivos están relacionados con la intención de la lectura: buscar información, encontrar respuestas; etc. En conclusión la estrategia en el alumno es que conoce la finalidad, el alcance del material y cómo manejarlo.
- c) **Aproximación e identificación:** En esta estrategia se requiere la capacidad para distinguir, decodificar, inferir y explicar. El alumno podrá acceder a una primera comprensión semántica y cognitiva del texto, y activar, el marco general de referencia, la situación o el contexto en que debe interpretarlo (Lomas, 2009; citado en Salas, 2012).
- d) **Organización:** organizar la información es una de las habilidades básicas que se debe desarrollar. Consiste en reconocer e identificar las partes y relaciones entre ellas, que le permita elaborar esquemas, agrupar la información, establecer un orden, etc. (Lomas, 2009). La estrategia de organización le permite al lector jerarquizar la información siguiendo un orden distinto al presentado por el escritor.
- e) **Inferencia:** Es un proceso cognitivo por medio del cual se obtiene información nueva a partir de la información ya disponible. Es decir, lector inrecaatúa con el texto a partir de ciertos elementos de éste, pero también de su



conocimiento previo, realizando inferencias gracias a los conocimientos que ya posee y a la profundidad que logre en su lectura (Salas, 2012). La inferencia es el proceso obtener conclusiones que no aparecen en el texto, pero que se pueden extraer basándose en la información (Cassany, 2000)

**f) Aprender a entender:** En esta estrategia que facilita el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender. A esta estrategia se incorpora la técnica del resumen, en la cual se sintetiza la información relevante del texto, además de enfatizar conceptos clave, principios, términos y argumento central. Otra técnica utilizada son los mapas conceptuales y redes semánticas, en donde se realiza la representación gráfica de esquemas de conocimientos (Camacho, 2007; citado en Salas, 2012).

#### **2.2.4.5 Competencias y habilidades que maneja un buen lector**

Según Priego (2011) la comprensión de lo leído es un proceso mental muy complejo que abarca, al menos, cuatro aspectos básicos: interpretar, retener, organizar y valorar. Cada uno de los cuales supone el desarrollo de habilidades diferentes y de la puesta en práctica de estrategias concretas:

##### **a) Interpretar es:**

- Formarse una opinión.
- Inferir significados por el contexto.
- Sacar ideas centrales. o Deducir conclusiones. o Relacionar datos. o Predecir unas consecuencias.

##### **b) Retener:**

- Conceptos fundamentales.
- Datos para responder a preguntas.
- Detalles aislados.
- Detalles coordinados.

##### **c) Organizar** consiste en:

- Formular hipótesis y predicciones o Establecer consecuencias.
- Seguir instrucciones.
- Secuencializar hechos.
- Esquematizar.
- Resumir y generalizar.
- Encontrar datos concretos en las relecturas

**d) Para Valorar** hay que:

- Captar el sentido de lo leído.
- Establecer relaciones.
- Deducir relaciones de causa-efecto.
- Separar hechos de opiniones.
- Diferenciar lo verdadero de lo falso.
- Diferenciar hechos de opiniones.
- Diferenciar lo real de lo imaginario

#### **2.2.4.6 Comprensión de textos narrativos**

Para Molinari y Duarte (2007), comprender un texto equivale a construir una representación de una situación en el mundo real, el mundo de las ideas concretas o un mundo imaginario.

La Psicolingüística cognitiva, agrega Molina y Duarte (2007) define a la comprensión de textos como:

la construcción gradual, durante la lectura, de una representación mental de la situación que el texto describe. Cuando leemos, se conjugan varios procesos psicológicos a los que se puede denominar procesos componentes de la comprensión. Algunos de estos procesos operan sobre los diferentes estratos de la estructura lingüística, identificando unidades y construcciones; su funcionamiento coordinado contribuye para arribar al resultado final de la comprensión, que es la representación mental a la que nos referíamos. Pero la comprensión de un texto requiere más conocimiento que el meramente lingüístico. (p.168).

La comprensión de textos implica la *construcción de una representación semántica, coherente e integrada del mismo* (Arnoux, Sylvia y Silvestri, 2003, p.1). Esto supone que el lector sea capaz de descubrir las relaciones de coherencia entre las oraciones y frases que conforman el texto. Teniendo en cuenta este comentario, queda claro que en el proceso de comprensión de textos intervine tanto los aspectos relacionados con el texto, que presenta información específica sobre un determinado tema, como con el sujeto, que parece tener un papel activo y dinámico de construcción de nuevos conocimientos a partir de los leídos y de sus saberes previos.

Según Silvestri (2003), el lector tiene la finalidad de encontrarle significado a lo que lee, utilizando sus conocimientos y buscando relacionarlos con la información nueva que aporta el texto. Podemos decir entonces que hay una relación muy estrecha entre los conocimientos que presenta el texto y los conocimientos que posee el sujeto, quien se sirve de éstos para guiar su lectura y construir una adecuada representación de lo que lee.

Para Sánchez (2008), un texto es una unidad supraoracional que está constituida por dos o más oraciones, aunque es más que la sumatoria de oraciones, ya que la comprensión individual radica no en cada una de sus partes sino en la totalidad del texto. Los textos conforman conjuntos de oraciones relacionadas y conectadas internamente entre sí con marcos compartidos de conocimientos sobre un tema en específico.

Sánchez (2008) afirma que:

dentro de un texto, la información se presenta de un modo ordenado: cada idea se relaciona con un tema preciso que hasta cierto punto debe ser estable y en otra cambiante (progresión o sucesión temática). Esta continua variación en la sucesión temática del texto obliga al lector bien a través de sus conocimientos previos sobre el tema o bien gracias a la información obtenida en el texto, a un continuo proceso de revisión de la información con el fin de establecer la conexión entre las ideas. Una vez detectada la progresión temática del texto, el lector irá relacionando la información nueva con la ya dada, de forma que el texto y la interpretación que de él se va derivando adquiere coherencia.

Flavell (1976) citado en Canales (2008) manifiesta en una de sus investigaciones que para comprender un texto es importante la “metacognición”, entendida como un proceso cognitivo que se refiere al conocimiento de la propia actividad cognitiva y al control que ejercemos sobre la misma. En base a ello, Ríos (1991) citado en Canales (2008), incorpora el término “metacompreensión” para referirse al *conocimiento del lector acerca de sus recursos cognitivos para enfrentar una tarea de lectura y la autorregulación que ejerce sobre sus estrategias como lector* (p. 94).

Esta actividad según el autor comprende 3 fases:

- a) Planificación : Se activan conocimientos previos. Se establecen los objetivos de la lectura y finalmente se elabora un plan de acción.
- b) Supervisión: Se evalúa la aproximación o alejamiento de la meta. Se detectan aspectos importantes y se identifican las dificultades de comprensión determinando sus causas.
- c) Evaluación: Se procede a valorar los resultados logrados y la efectividad de las estrategias usadas.

Eso en cuanto a la comprensión de cualquier tipo de textos. Ahora, es importante recalcar que el presente estudio está centrado en la comprensión de textos de tipo narrativo, por lo cual resulta de sumo interés mencionar que un texto narrativo es una forma de expresión que cuenta hechos o historias acontecidas a sujetos, ya sea humanos (reales o personajes literarios), animales o cualquier otro ser antropomorfo, cosas u objetos; en él se presenta una concurrencia de sucesos (reales o fantásticos) y personas en un tiempo y espacio determinados (Cassany, 2000)

Se sabe que existen dos elementos básicos de las narraciones, la primera son las acciones (aunque sea mínima) encaminada a una transformación, y la segunda es el interés que se produce gracias a la presencia de elementos que generan intriga (definida ésta como una serie de preguntas que porta el texto y a las cuales la narración termina dando respuesta).

Cassany (2000) agrega que las narraciones son actos comunicativos que suponen la existencia de un emisor con una intención (¿por qué narrar?) y una finalidad (¿para qué narrar?). Las narraciones se caracterizan por presentar de modo indispensable varios sucesos integrados por uno cuya ejecución es necesaria para producir el suceso siguiente; estos sucesos se realizan cronológicamente (tiempo), en una serie de progresiones lineales que determinan una construcción regida por el esquema causa/efecto. El participante en una narración (a quien denominaremos sujeto) es un humano, un ser, objeto, pasión, etc., humanizado (antropomórfico), o un hecho que afecta a los humanos; por lo tanto, el tema de las narraciones compete a la vida humana. En toda narración aparecerá un sujeto fijo, personaje principal o actor principal (Cassany, 2000)

#### **a) Definición de textos narrativos**

Para profundizar en el texto narrativo hay que tener en cuenta las múltiples definiciones que se tiene acerca del mismo, por ello se ha creído conveniente destacar los siguientes:

Para Zavala (2013), el texto narrativo se entiende como el discurso que trata de anexar una serie de acontecimientos acontecidos en el tiempo y que tiene una coherencia temática. Dichos textos narrativos, conocidos también como “relatos” se producen en la interacción cotidiana: narramos lo que nos pasó a nosotros o a otros recientemente o hace algún tiempo. También encontramos los textos narrativos que apuntan a otros tipos de contexto, como los chistes, mitos, cuentos populares, sagas, leyendas, etc.; y finalmente, no se puede dejar de mencionar, aquellas narraciones más complejas que generalmente se circunscriben al concepto de literatura, cuentos, novelas, etc. (Zavala, 2013).

Brewer (1997) define el texto narrativo como:

Un discurso que trata de incorporar lingüísticamente una serie de acontecimientos ocurridos en el tiempo y que tienen una coherencia causal o temática, están constituidos por la cadena de acontecimientos y los existentes, personajes y escenarios, los objetivos y personas que actúan.

Lo anterior quiere decir que, en los textos narrativos están implícitos muchos aspectos que son característicos del mismo: los escenarios, los personajes, las conversaciones, etc., todos ellos agrupados forman una historia que tiene un enlace profundo en su estructura (causa suceso) y consecuencias que se vuelven el todo y la intención de la historia. Este aspecto es relevante pues le permite al lector aumentar sus conocimientos acerca de una cultura, o de un saber específico, enriquecer sus experiencias y vivencias, etc. (Zapata, 2013).

Se puede concluir que la narración es un tipo de textos en el que se cuentan hechos que pueden ser reales o imaginarios y en el que la acción es realizada por unos personajes con características particulares, en un tiempo y espacio establecido. La investigación considera relevante reflexionar el concepto de esta variable para así poder comprender el nivel de comprensión en el que se encuentran los docentes y si han logrado mejorar después de la aplicación de las sesiones.

#### **b) Características del texto narrativo**

En el fascículo siete de Plan de Capacitación docente, emitido por el Ministerio de Educación (2010) se describe que un texto narrativo debe reunir las siguientes características:

- **Verosimilitud:** Que hará que los hechos parezcan verdaderos, aunque no lo sean.
- **Rapidez y Movimiento:** Que deben de dominar la narración.
- **Sencillez:** Que ayudarán a despertar la curiosidad del lector hasta llegar al desenlace del suceso.
- **Brevedad:** Porque hay que ir directamente al asunto y huir de las digresiones, así como la excesiva extensión, aunque la brevedad no debe de generar en sequedad.

Por otra parte, García (2006) sostiene que los textos narrativos deben tener o tienen las siguientes características:

- Los textos narrativos concretizan un proceso de representación predominantemente **dinámica**, sobre todo por la acción de mecanismos temporales.
- Los textos narrativos llevan a cabo un proceso de **exteriorización**. Porque en ellos se pretende describir y caracterizar un universo autónomo, integrado por personajes, espacios y acciones.
- Los textos narrativos establecen una dinámica de **sucesividad**, directamente relacionada con el devenir del tiempo en el que se proyectan los hechos relatados y también con los términos en los que se describen espacios, personajes, etc.

### c) Estructura del texto narrativo

Para Cortázar (1996), es importante diferenciar los dos tipos de estructura: **la estructura externa**, que es la forma como se distribuye el texto (párrafos, capítulos, partes, secuencias, actos, escenas, título y cuerpo) y la **estructura interna**, que es la forma como se organizan los contenidos y ésta suele dividirse en tres partes:

- **Introducción o planteamiento:** La parte inicial de la historia, donde se presentan todos los personajes y sus propósitos. Pero, **sobre todo**, donde se presenta la normalidad de la historia. Lo que se presenta en la introducción es lo que se quiebra o altera en el nudo. La introducción sienta las bases para que el nudo tenga sentido.
- **Desarrollo o nudo:** Es la parte donde se suscita el conflicto o el problema de la historia, toma forma y suceden los hechos más importantes. El nudo surge a partir de un quiebre o alteración de lo planteado en la introducción.
- **Desenlace o final:** Parte donde se suele dar el clímax, la solución a la historia y finaliza la narración. Puede terminar en un final feliz o no.

#### d) Elementos del texto narrativo

Cortázar (1996) manifiesta que para elaborar un cuento hay que tener en cuenta los siguientes elementos:

- **El narrador:** Es quien cuenta los hechos que le suceden a los personajes. Si se narra en tercera persona se pueden dar dos tipos de narración: *el omnisciente*, que conoce los hechos; *el observador* que solo cuenta lo que puede observar. En primera persona se pueden dar otros dos tipos: *el protagonista* donde el narrado es también personaje y el *testigo*, donde el narrador es espectador de los hechos.
- **Los personajes:** Son las personas, los animales o las cosas que intervienen en el relato. El protagonista es el personaje principal que se enfrenta al conflicto; el antagonista, el que se opone a la acción del protagonista.
- **El tiempo:** Es el momento en que ocurre la historia que se narra que puede ser en el pasado, en el presente o en el futuro.
- **Espacio físico:** La creación de un buen ambiente le da a lo narrado un fondo de autenticidad. Es el sitio donde ocurre la historia que se narra. El lugar puede ser real o fantástico.
- **Acción:** Son todos los hechos que suceden en la narración de forma cronológica; todo lo que les pasa a los personajes y que se cuenta en la narración.

#### 2.2.4.7 Importancia de la lectura

Leer un texto implica analizarlo, comprenderlo, interpretarlo, para darle significado en el marco de nuestro contexto cultural.

La lectura es un proceso interactivo en el que quién lee construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de sus experiencias y conocimientos



previos, de sus hipótesis y de su capacidad de inferir determinados significados (Solé; citado en Lomas, 2009). Por medio de la lectura de cualquier material se mejora la comprensión lectora de los estudiantes hasta el nivel en que éstos sean capaces de seguir aprendiendo.

El enseñar a leer es uno de los objetivos fundamentales de la escuela y es ésta, quien se debe responsabilizar en gran parte por fomentar la lectura de textos y por promover el desarrollo de la comprensión lectora.

#### **2.2.4.8 Relación entre mapas conceptuales y comprensión de textos**

En el proceso del aprendizaje es frecuente que los alumnos memoricen mecánicamente los conceptos sin relacionarlos con las ideas que ellos ya comprenden; este constituye uno de los principales problemas de la educación actual. Sin embargo, hace mucho tiempo, Ausubel, distingue el aprendizaje por repetición de lo que él denominó aprendizaje significativo, este último se produce cuando el que aprende relaciona los nuevos conocimientos, de manera organizada y esencial con lo que ya sabe (Ausubel, 1980; citado en Moreira, 2008; p.8).

Un instrumento que ha demostrado el varios estudios e investigaciones ser de gran utilidad para lograr el aprendizaje significativo es el mapa conceptual. A partir de la teoría de de Ausubel, surge el mapa conceptual de Novak, como estrategia activa e innovador para guiar a los estudiantes a aprender y a organizar la variedad de información que se le presenta. Es una técnica para representar y organizar el conocimiento, empleando conceptos y frases de enlace, flechas, etc. que *“tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones”* (Novack, citado en Rodríguez, 2007). Por lo tanto es de mucha utilidad al momento de comprender un texto donde previamente se han seleccionado las ideas principales.

Los mapas conceptuales constituyen a su vez estrategias denominadas “después de la lectura” junto a otros organizadores gráficos, permitiendo jerarquizar información con el fin de aprehenderla de forma significativa. He ahí la relación entre ambas (Soto, 2013)

## **2.3 Hipótesis**

### **2.3.1 Hipótesis generales**

La aplicación de mapas conceptuales tiene efectos significativos en el desarrollo de los niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura.

### **2.3.2 Hipótesis específicas**

- a) El nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes antes de la aplicación de mapas conceptuales, es deficiente.
- b) El nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes antes de la aplicación de mapas conceptuales, es sobresaliente.
- c) Hay diferencias significativas entre el nivel comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación mapas conceptuales.

### **3.1 Tipo y nivel de investigación**

La investigación corresponde, según la naturaleza de los datos, a un estudio dentro del Paradigma o Enfoque Cuantitativo, porque se ha aplicado un instrumento sistémico que se ha procesado con medidas estadísticas.

Para Hernandez, Fernandez, & Baptista (2010, p.7), el enfoque cuantitativo, representa un conjunto de procesos, es secuencial y probatorio. Parte de una idea, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis.

Según la investigación es de tipo aplicada, porque estuvo orientada a comprobar los efectos de la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura.

Para Gutiérrez (1998), a la investigación aplicada, le interesa que los resultados obtenidos tengan utilidad práctica inmediata sobre la sociedad. Además, tiene como propósitos prácticos conocer, explicar, predecir o tomar acciones sobre un fenómeno o problema actual.

### **3.2 Diseño de investigación**

El diseño que se asumió en la realización de la investigación es el denominado: Pre-experimental con pretest y posttest en un solo grupo. Se aplica una prueba previa al estímulo, después se les aplica sesiones utilizando mapas conceptuales, y luego se observa el efecto del mismo en la variable: comprensión de textos narrativos (Sampieri, 1991).

El mencionado diseño se representa de la siguiente manera:



Dónde:

**G:** Grupo experimental, conformado por 30 estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura.

**O<sub>1</sub>:** Es la observación antes del estímulo, para identificar la problemática, a través de la aplicación de una prueba de entrada (pre test) sobre comprensión de textos narrativos.

**X:** Estímulo, aplicación de un conjunto de sesiones centrada en el uso de mapas conceptuales.

**O<sub>2</sub>:** Es la observación pos test, donde se administra una prueba de salida sobre comprensión de textos narrativos para determinar los efectos que han producido las sesiones.

### **3.3 Población y muestra**

La población está representada por 58 estudiantes del sexto grado de educación primaria de dos secciones: “A” y “B”, de la Institución Educativa Artemio Requena Castro, ubicado en el AA.HH. Nuevo Catacaos-Piura.

La muestra se determinó por muestreo no probabilístico, porque se consideró sólo a la sección de sexto grado “B” (Muestreo intencional o por conveniencia), porque es el grupo que presenta mayor dificultad en la comprensión de textos. No fue necesario calcular tamaño muestral.

### Muestra de estudio

GRUPO	Varones	Mujeres	Total
6 "B"	12	18	30

Fuente : Nómina de matrícula, 2016

### 3.4 Definición y operacionalización de variables

#### 3.4.1 Definición conceptual

- a) **Mapas conceptuales:** Técnica usada para la representación gráfica del conocimiento. A través de una red de conceptos. En la red, los nodos representan los conceptos, y los enlaces las relaciones entre los conceptos (Rodríguez, 2007, p.2).
- b) **Comprensión de textos narrativos:** Es la correcta percepción que posee el lector de signos y símbolos escritos que le permiten identificar, retener, organizar e inferir los contenidos expuestos por el emisor (Sánchez, 2008), en textos donde se relatan hechos o acontecimientos en un lugar y tiempo determinado y con una estructura marcada (inicio, nudo y desenlace) (Zavala, 2012). Los niveles que adquiere mediante la lectura son: nivel textual o de análisis, nivel inferencial, y nivel contextual o de síntesis, cada uno apoyados en las destrezas graduadas de menor a mayor complejidad. (Sánchez, 2008).

### 3.4.2 Operacionalización de variables

Variables	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Mapas conceptuales.	Herramientas visuales que organizan gráficamente información y conocimientos en una red de conceptos relacionados a través de flechas y conectores.	Organización y jerarquización.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordena conceptos de lo más general al más específico.</li> <li>• Jerarquiza y asocia ideas y conceptos.</li> <li>• Considera y aplica grados de ramificaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiza las ideas principales que colocará en el mapa conceptual</li> <li>• Jerarquiza las ideas en una escala ordenada de mayor a menos importancia.</li> <li>• Incorpora ramificaciones de acuerdo a las ideas jerarquizadas sin perder la armonía visual.</li> </ul>
		Elaboración y elementos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encierra los conceptos en ovoides.</li> <li>• Usa líneas y flechas para enlazar los conceptos.</li> <li>• Utiliza conectores para relacionar las ideas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encierra las principales ideas del mapa conceptual utilizando ovoides.</li> <li>• Utiliza líneas y flechas para conectar conceptos y conectores lógicos.</li> <li>• Utiliza conectores para relacionar los conceptos.</li> </ul>
Desarrollo de la comprensión de textos narrativos.	Nivel de destrezas y habilidades cognitivas mediante las	Nivel textual o de análisis.	<b>Sub nivel Literal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capta el significado de palabras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capta el significado de palabras identificando los sinónimos.(1)</li> </ul>

<p>cuales el lector atribuye significado a un texto que relata hechos y acontecimientos comprendiéndolo en todo sus niveles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisa espacio y tiempo.</li> <li>• Identifica Secuencia de los sucesos y acciones</li> </ul> <p><b>Sub nivel de Retención</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerda pasajes y detalles.</li> <li>- Recolecta datos específicos.</li> </ul> <p><b>Sub nivel de Organización.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica personajes principales y secundarios.</li> <li>- Identifica ideas principales y secundarias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determina el tiempo en el que se desarrollan los hechos.(6)</li> <li>• Identifica secuencia de hechos y acciones relevantes realizadas por los personajes.(2,3,5, 4)</li> <li>• Identifica pasajes, detalles y datos específicos del relato. (7,8 y 9).</li> <li>• Identifica los personajes principales que intervienen en el texto narrativo. (10)</li> <li>• Identifica la idea principal que engloba el texto narrativo. (11).</li> </ul>
	Nivel inferencial	Realiza inferencias a partir de la información literal.

				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deduce cualidades de los personajes. (14,15).</li> </ul>
		Nivel contextual o de síntesis.	<p><b>Sub nivel de interpretación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Extrae el mensaje del texto.</li> </ul> <p><b>Sub nivel de valoración.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discrimina y destaca valores o actitudes positivas.</li> </ul> <p><b>Sub nivel de creatividad.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone títulos distintos para el texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciona y extrae el mensaje de la historia. (16, 17).</li> <li>• Destaca los valores que transmite la historia. (18)</li> <li>• Discrimina las acciones de los personajes. (19).</li> <li>• Selecciona un título diferente a la historia según su criterio y creatividad. (20).</li> </ul>

### 3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La investigación utilizará una prueba escrita, específicamente una prueba objetiva con la finalidad de verificar el nivel de logro de los estudiantes en la comprensión de textos narrativos antes y después de aplicar las sesiones de mapas conceptuales.

Técnica	Instrumento
Evaluación sistemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prueba objetiva de comprensión de textos narrativos (pre test y post test)</li> </ul>



### 3.6 Plan de análisis de resultados

El análisis estadístico se realizará a través de la hoja de cálculo Excel y del software estadístico SPSS en los casos que sea necesario. Se realizará tomando en cuenta el siguiente procedimiento:

- a) **Elaboración de base de datos:** Se procederá a realizar el conteo de respuestas dadas en la prueba de comprensión de textos, organizándolas en una vista de variables y una vista de datos.
- b) **Tabulación:** Se organizarán las frecuencias absolutas y relativas en tablas de distribución de frecuencias, de acuerdo a los objetivos específicos y objetivo general.
- c) **Gratificación:** Se diseñará gráficos de frecuencias relativas de acuerdo a lo expuesto en tablas y según objetivos de investigación.
- e) **Análisis estadístico:** Se ejecutará el análisis estadístico, considerando estadísticos descriptivos (media aritmética y moda) así como la prueba de hipótesis a través de la medida W de Wilcoxon.
- d) **Interpretación:** Se explicará, argumentará y juzgará los resultados, exponiendo y destacando el significado de los valores más representativos.

### 3.7 Matriz de consistencia

**Título:** Aplicación de mapas conceptuales para el desarrollo de la comprensión textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura , 2016.

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>¿Qué efectos produce la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura, 2016?</p>	<p>Determinar los efectos de la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura , 2016</p> <p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>a) Medir el nivel de comprensión de textos narrativos antes de la aplicación de mapas conceptuales.</p> <p>b) Medir el nivel de la comprensión de textos narrativos después de la aplicación de mapas conceptuales</p> <p>c) Establecer diferencias significativas entre el nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación de mapas conceptuales.</p>	<p>La aplicación de mapas conceptuales tiene efectos significativos en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura.</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <p>a) El nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes antes de la aplicación de mapas conceptuales, es deficiente.</p> <p>b) El nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes antes de la aplicación de mapas conceptuales, es sobresaliente.</p> <p>c) Hay diferencias significativas entre el nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación de mapas conceptuales.</p>	<p>Variable 1: Mapas conceptuales.</p> <p>Variable 2: Desarrollo de la comprensión de textos narrativos.</p>	<p>a. Tipo de investigación: Experimental</p> <p>b. Diseño de la Investigación: Pre-experimental de pre test y pos test en un solo grupo</p> <p>c. Población y muestra: Estudiantes de sexto grado de primaria.</p> <p>Instrumento: Prueba objetiva sobre comprensión de textos narrativos.</p>

### **3.8 Principios éticos**

Para el desarrollo de la presente investigación se aplicará los siguientes principios:

- Principio de autonomía: Determina que cada estudiante decida libre y voluntariamente participar como sujeto de estudio después de haber sido bien informado de qué se trata la investigación.
- Principio de beneficencia y no maleficencia: Exige al investigador a maximizar posibles beneficios y minimizar posibles riesgos de la investigación. Se aplicará en el sentido de aportar en el estudiante los beneficios de conocer y utilizar estrategias mapas conceptuales que le permitan tener una actuación eficiente durante su trayecto y fortalecer su capacidad de comprensión de textos narrativos.
- Principio de justicia: Derecho a un trato justo. Los participantes tienen derecho a un trato justo y equitativo, antes, durante y después de su participación.

## IV. RESULTADOS

### 4.2 Resultados descriptivos

En la investigación se formularon tres objetivos específicos y un objetivo general, cuyos resultados se exponen a continuación:

#### 4.2.1 Nivel de comprensión de textos narrativos en el pretest

En el objetivo específico 1 se midió el nivel de comprensión de textos narrativos que tenían los estudiantes antes de la aplicación de mapas conceptuales, cuyos resultados son los siguientes:

**Tabla 1 : Nivel de comprensión de textos narrativos antes de la aplicación de mapas conceptuales.**

Niveles	F	Deficiente	Medio	Sobresaliente	Total
• Nivel Textual	f	0	13	17	30
	%	0,00	43,33	56,67	100,0
• Nivel Inferencial	f	19	11	0	30
	%	63,33	36,67	0,00	100,0
• Nivel Contextual	f	17	10	3	30
	%	56,67	33,33	10,00	100,0

Fuente : Prueba aplicada a estudiantes de sexto grado “B” de educación primaria, de la I.E Artemio Requena Castro, ubicado en el AA.HH. Nuevo Catacaos-Piura, 2016.

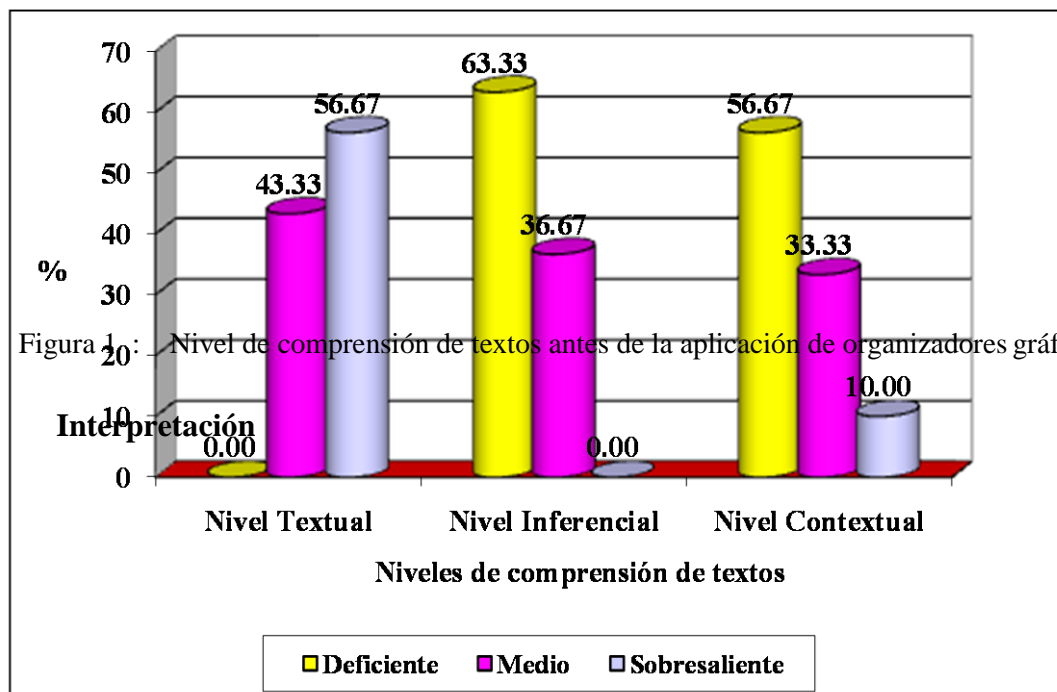


Figura 1 : Nivel de comprensión de textos narrativos antes de la aplicación de mapas conceptuales.

En la tabla y figura 1, se presentan los resultados del pretest, encontrándose el 40,83% de los estudiantes se encuentra en un nivel deficiente en cuanto a la comprensión de textos, y una cifra considerable (36,67%) que se encuentra que se encuentra en un nivel medio.

En los resultados por niveles, en el textual, la mayoría de los estudiantes (55,67 %) se encuentra en nivel sobresaliente; en el nivel inferencial, la mayoría se ubicó en un nivel deficiente (63,33%) y en el nivel contextual, la mayoría de estudiantes (56,67%) obtuvieron deficientes calificaciones, lo que demuestra que tienen dificultad para realizar deducciones, predicciones, inferencias, así como complicaciones para emitir juicios críticos y de valoración.

#### 4.2.2 Nivel de comprensión de textos narrativos en el postest

En el objetivo específico 2 se midió el nivel de comprensión de textos narrativos que poseen los estudiantes después de la aplicación de las sesiones de mapas conceptuales, encontrándose los siguientes resultados:

**Tabla 2 : Nivel de comprensión de textos narrativos después de la aplicación de mapas conceptuales**

Niveles	F	Deficiente	Mediano	Sobresaliente	Total
• Nivel Textual	f	0	0	30	30
	%	0,00	0,00	100,00	100,0
• Nivel Inferencial	f	8	11	11	30
	%	26,66	36,67	36,67	100,0
• Nivel Contextual	f	9	12	9	30
	%	30,00	40,00	30,00	100,0

Fuente : Prueba aplicada a estudiantes de sexto grado “B” de educación primaria, de la I.E Artemio Requena Castro, ubicado en el AA.HH. Nuevo Catacaos-Piura, 2016.

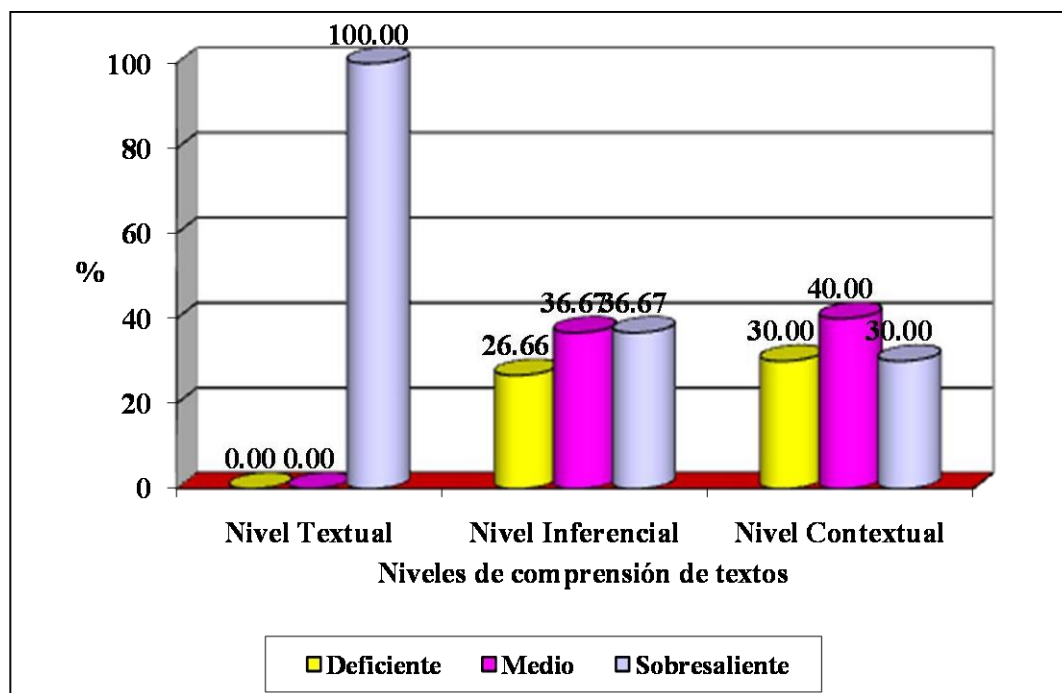


Figura 2 : Nivel de comprensión de textos narrativos después de la aplicación de mapas conceptuales.

## **Interpretación**

En la tabla y figura 2, se presentan los resultados del posttest, encontrándose que la mayoría de los estudiantes (56, 67%) se ubica en un nivel sobresaliente en cuanto a comprensión de textos narrativos y un 26,66% de estudiantes que han obtenido calificaciones correspondientes a un nivel medio.

En los resultados por niveles; en el textual, la totalidad de los estudiantes (100,00%) han logrado una calificación correspondiente al nivel sobresaliente; en el nivel inferencial, los estudiantes se ubicaron en un nivel medio (36,67) y sobresaliente (36,67) y en el nivel contextual el 30% obtuvo puntuaciones correspondientes al nivel sobresaliente.

En consecuencia, se observa que los estudiantes han logrado un considerable progreso en cuanto a su capacidad para comprensión textos narrativos después de aplicar las sesiones de mapas conceptuales, lo que demuestra que son capaces identificar ideas de forma explícita e implícita, además de hacer inferencias y emitir juicios de valor.

### **4.2.3 Comparación del nivel de comprensión de textos narrativos en el pre test y post test**

Una vez aplicado el post test se compararon los resultados con los obtenidos en el pretest a fin de determinar los efectos de la propuesta de organizadores gráficos en la capacidad de comprensión de textos de los estudiantes. Los resultados que se obtuvieron son los siguientes:

**Tabla 3 : Comparación del nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación de mapas conceptuales.**

Niveles	Test	Deficiente		Medio		Sobresaliente	
		N	%	N	%	N	%
• Nivel Textual	Pre	0	0,00	13	43,33	17	56,67
	Post	0	0,00	0	0,00	30	100,00
	Dif.	0	0,00	↓13	↓43,33	↑13	↑43,33
• Nivel Inferencial	Pre	19	63,33	11	36,67	0	0,00
	Post	8	26,66	11	36,67	11	36,67
	Dif.	↓11	↓36,67	0	0,00	↑11	↑36,67
• Nivel Contextual	Pre	17	56,67	10	33,33	3	10,00
	Post	9	30,00	12	40,00	9	30,00
	Dif.	↓8	↓26,67	↑2	↓6,67	↑6	↑20,00

Fuente : Prueba aplicada a estudiantes de sexto grado “B” de educación primaria, de la I.E Artemio Requena Castro, ubicado en el AA.HH. Nuevo Catacaos-Piura, 2016.

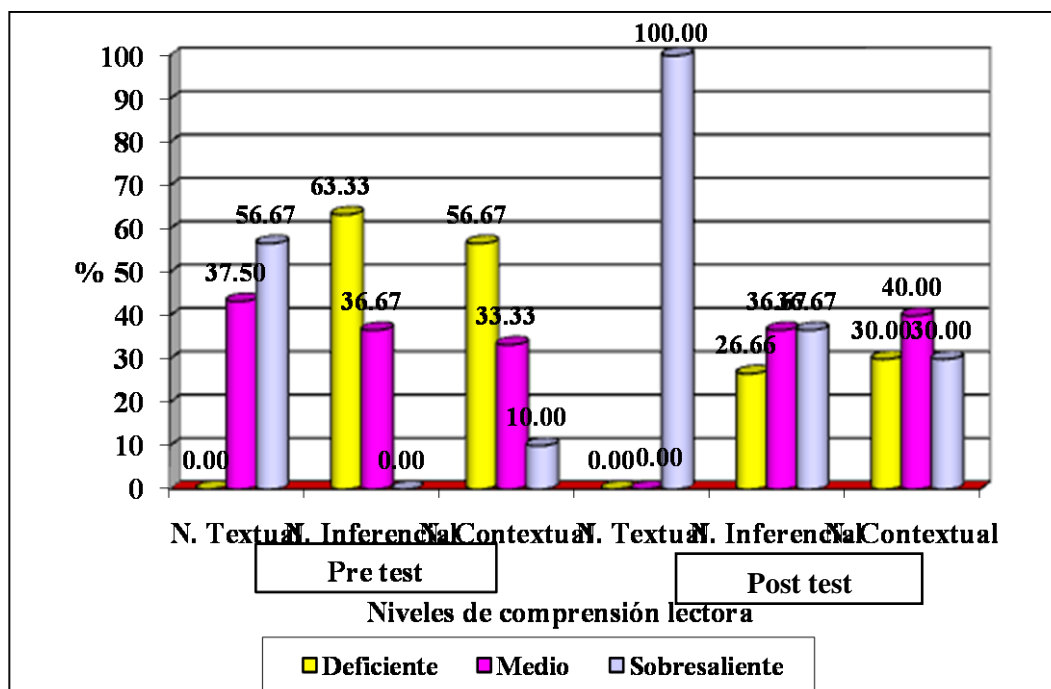


Figura 3 : Comparación del nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación de mapas conceptuales.



## **Interpretación**

En la tabla y figura 3, se aprecia que existen diferencias entre los resultados del pretest y del post test.

En el nivel textual, el pre test existe un 43,33% de estudiantes con calificaciones que los ubican en un nivel medio que se reduce a 0% en el post test, asimismo, en el pre test existe un 56,67% de estudiantes que se ubican en un nivel sobresaliente de comprensión de textos narrativos el cual aumenta a un 100% en el post test.

En el nivel inferencial, en el pretest se observa que el 63,33% de estudiantes han obtenido calificaciones que los ubican en un nivel deficiente, porcentaje que se reduce a 26,66% en el post test. Por el contrario, en lo que corresponde al nivel sobresaliente, se encontró un 0% de estudiantes ubicados en dicho nivel, Sin embargo, en el pos test, incrementó a un 36,67% de estudiantes que obtuvieron calificaciones sobresalientes.

En el nivel contextual, en el pre test se percibe que el 56,67% de estudiantes se ubican en un nivel deficiente, el cual se reduce a un 30% en el post test. Asimismo, se distingue que en el pre test hay 10% de estudiantes con calificaciones sobresalientes, cifra que en el post test incrementa a un 30%.

En conclusión, se observa que existen diferencias significativas entre los resultados del pretest y del post test, pues mientras las puntuaciones del pretest eran bajas, el post test mejoran considerablemente.

### **4.2.4 Efectos de la aplicación de sesiones de mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos**

Se planteó como objetivo general: Determinar los efectos de la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos. Los resultados obtenidos son los siguientes:

**Tabla 4: Efectos de la aplicación de sesiones de mapas conceptuales en el nivel de comprensión de textos narrativos antes y después**

Niveles	Pre test		Post test	
	F	%	F	%
• Deficiente (00 a 10)	12	40,00	5	16,66
• Medio (11 a 14)	11	36,67	8	26,66
• Sobresaliente (15 a 20)	7	23,33	17	56,67
Total	30	100	30	100,0

Fuente : Prueba aplicada a estudiantes de sexto grado “B” de educación primaria, de la I.E Artemio Requena Castro, ubicado en el AA.HH. Nuevo Catacaos-Piura, 2016.

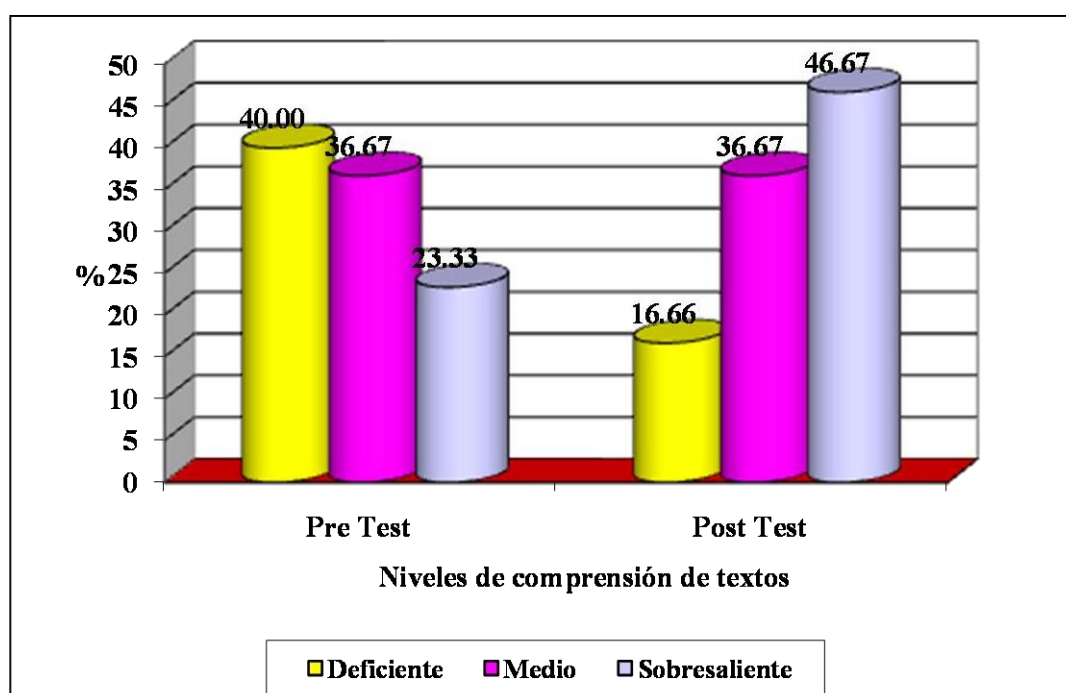


Figura 4 : Efectos de la aplicación de mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos.

## Interpretación

En la tabla y figura 4, se observa que existen diferencias entre el nivel de comprensión de textos narrativos en el pre test y el post test, pues al iniciar la investigación el 40% de los estudiantes tenían puntuaciones correspondientes al nivel deficiente, en cambio al concluir la aplicación de mapas conceptuales, ese porcentaje se redujo a 16,66%. Por el contrario, en la evaluación de entrada el 23,33% obtuvo calificaciones correspondientes al nivel sobresaliente, en la evaluación de salida el porcentaje para este nivel incrementó a 56,67%.

En efecto, se distingue que los mapas conceptuales aplicados en las sesiones, tuvieron efectos significativos sobre el nivel de comprensión de textos narrativos de los estudiantes, lo que resultó favorable para su aprendizaje.

### 4.3 Contratación de hipótesis

En la investigación se formularon tres hipótesis específicas y una hipótesis general para determinar la eficacia de la propuesta centrada en organizadores gráficos.

#### 4.3.1 Hipótesis Específica 1

Se formuló la siguiente hipótesis de investigación:

H<sub>i</sub> El nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes antes de la aplicación de mapas conceptuales, es deficiente.

Para tal efecto, se calculó los estadísticos descriptivos.

**Tabla 5 : Resumen estadístico descriptivos del pretest**

Pretest	N	%Def.	$\bar{X}$	Me	S
• Estadísticos	30	40,00	11,60	10	2,965

Fuente : Prueba aplicada a estudiantes de sexto grado "B" de educación primaria, de la I.E Artemio Requena Castro, ubicado en el AA.HH. Nuevo Catacaos-Piura, 2016.

## Interpretación

En la tabla anterior se lee que menos de la mitad de estudiantes (40,00%) obtuvo calificaciones correspondientes al nivel deficiente en cuanto a la capacidad de comprensión de textos narrativos, con un promedio de 11,60 de aplicar las sesiones con mapas conceptuales, lo que significa que presentan dificultades para deducir, inferir y emitir opiniones y juicios de valor.

### Toma de decisión

En consecuencia, no acepta la hipótesis dado que el porcentaje no corresponde a la mayoría y el promedio no corresponde al nivel deficiente (de 0 a 10).

## 4.3.2 Hipótesis Específica 2

Se formuló la siguiente hipótesis de investigación:

H<sub>2</sub> El nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes antes de la aplicación de mapas conceptuales, es sobresaliente.

Para tal efecto, se calculó los estadísticos descriptivos.

**Tabla 6 : Resumen estadístico descriptivos del post test**

Post test	N	% Sob	$\bar{X}$	Me	S
• Estadísticos	30	56,67	15,60	16.5	2,542

Fuente : Prueba aplicada a estudiantes de sexto grado “B” de educación primaria, de la I.E Artemio Requena Castro, ubicado en el AA.HH. Nuevo Catacaos-Piura, 2016.

### Interpretación

En la tabla anterior se lee que más de la mitad de estudiantes (56,67%) se ubican en un nivel sobresaliente en cuanto a la capacidad de comprensión de textos narrativos, con un promedio de 15,60 después de aplicar las sesiones de mapas conceptuales, lo que significa un progreso en la capacidad para deducir, hacer inferencias y emitir juicios de valor.

### Toma de decisión

En consecuencia, se acepta la hipótesis dado que el porcentaje corresponde a la mayoría y el promedio corresponde al nivel sobresaliente (de 15 a 20).

#### 4.3.3 Hipótesis 3

Se formuló la siguiente hipótesis de investigación ( $H_i$ ) con su respectiva hipótesis nula.

$H_i$  Hay diferencias significativas entre el nivel comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación mapas conceptuales.

$H_o$  No hay diferencias significativas entre el nivel comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación mapas conceptuales.

Se aplicó la prueba no paramétrica de Wilconxon, obteniendo el siguiente valor Z y sig asintótica

**Tabla 07 : Diferencias del pre y post test en las dimensiones de la comprensión de textos**

Dimensiones	Test	N	$\bar{X}$	S	Z	Sig. asintótica
• Comprensión de textos	Pretest	30	11,60	2,965	4.637 <sup>b</sup>	0,000
	Post test	30	15,60	2,542		

b Se basa en rangos negativos

Fuente : Prueba aplicada a estudiantes de sexto grado “B” de educación primaria, de la I.E Artemio Requena Castro, ubicado en el AA.HH. Nuevo Catacaos-Piura, 2016..

### Interpretación

En la tabla se constata que existe alguna diferencia significativa entre la media del pre test (11,60puntos) y la media del pos test (15,60 puntos), existiendo una ganancia de 4,00. Asimismo el valor Z es de 4,637 y la sig asintótica es de 0,000 (menor al 5%).

### **Toma de decisión**

Si el valor sig $\leq$ a 5%	Si el valor sig $\geq$ a 5%
Se acepta H1	Se rechaza H1 (Se acepta la nula)

En vista que hay diferencia entre los promedios y que el valor sig es menor al 5% (0,05) se acepta la hipótesis de investigación que establece que hay diferencias entre el nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación de mapas conceptuales.

#### **4.4 Análisis de resultados**

El estudio midió los efectos de la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura; niveles de lectura que fueron tomados de la clasificación dada por Sánchez (2008): nivel textual o de análisis, nivel inferencial, y nivel contextual o de síntesis, cada uno apoyados en las destrezas graduadas de menor a mayor complejidad.

##### **4.4.1 Nivel de comprensión de textos en el pre test**

Solé (2004) manifiesta que la comprensión lectora en la actualidad es un proceso mediante el cual el lector se comunica y elabora un significado en su interacción con el texto. Se comprende lo que se lee cuando relacionamos la información nueva con la antigua (saberes previos). Al ser una capacidad fundamental en el desarrollo cognitivo del estudiante, mediante el pre test se ha podido detectar la situación en la que se encuentran los estudiantes del sexto grado de educación primaria, identificando las fortalezas así como las carencias que presentan al leer y comprender un texto.

Los resultados relevan que el nivel de comprensión de textos narrativos obtenidos en el estudio, coinciden con Arango, Aristizábal, Cordona, Herrera, y otros (2015), al determinar que los estudiantes, en el pre test, presentan un nivel bajo en cuanto a su capacidad de comprensión de textos narrativos, lo que indicarían algunas dificultades

para identificar personajes, espacios en el que se desarrollan las acciones, conflictos para subrayar las ideas principales, identificar el mensaje del texto, etc.

Del mismo modo los resultados coinciden con las conclusiones obtenidas por Barrientos (2013) en su estudio, donde encontró, en el pre test, que un 35% del total de estudiantes se encontraba en un nivel bajo, mientras que el 52% se ubicaba en un nivel medio en cuanto a la capacidad de comprensión de textos.

Lo contrario sucede con la investigación de Soto (2013), donde en cuanto al nivel inferencial se indica que el 56% de los estudiantes, “casi siempre” deducen las ideas y sacan sus propias conclusiones y finaliza indicando que un 40% de los mismos, “casi siempre” comprende el mensaje del texto. En cuanto al nivel crítico, la investigación obtuvo como resultados, que solo un 24% de los estudiantes, “casi siempre” formulan nuevos conceptos a partir de las ideas leídas, y solo un 28% de los estudiantes, “siempre” identifican las actitudes que tienen los personajes de los textos. Dichos resultados discrepan con los obtenidos en la presente investigación, en lo que respecta al nivel inferencial, donde la mayoría se ubicó en un nivel deficiente (63,33%), un porcentaje evidentemente mayor al obtenido por Soto; coincidiendo en el nivel contextual, donde la mayoría de estudiantes (56,67%) obtuvieron deficientes calificaciones, lo que demuestra que tienen dificultad para realizar deducciones, predicciones, inferencias, así como complicaciones para emitir juicios críticos y de valoración.

Para Preciado (2009) la razón de esta problemática es que siguen prevaleciendo los enfoques tradicionales de enseñanza de la lectura y un considerable número de docentes no ha renovado las estrategias didácticas que aplica en cada sesión de clase, dificultando que estudiante desarrolle destrezas de inferir, deducir, transferir, y aplicar la información leída. Se está logrando que en la comprensión lectora se llegue solo al nivel literal y se deje de lado los dos niveles más (inferencial y crítico).

#### **4.4.2 Nivel de comprensión de textos en el pos test**

Arango, Aristizábal, Cordona, Herrera, y otros (2015) elaboraron un estudio utilizando estrategias cognitivas para potenciar la comprensión lectora, al aplicar sus sesiones y realizar el pos test se observan mejorías (45% de estudiantes ubicados en

nivel alto); lo mismo sucede con el post test presentando en este estudio, después de la aplicación de las sesiones haciendo uso de los mapas conceptuales, logrando así que En un considerable progreso en cuanto a su capacidad para comprensión textos narrativos después de aplicar las sesiones de mapas conceptuales, lo que demuestra que son capaces identificar ideas de forma explícita e implícita, además de hacer inferencias y emitir juicios de valor.

Ya lo confirma Ibañez (2012) que los organizadores gráficos, entre ellos los mapas conceptuales, son estructuras que facilitan una representación visual de las ideas y sus relaciones, facilitando la organización de la información y de las ideas en una estructura coherente, la cual contribuye a la comprensión y desarrollo de la memoria lógica. Al mismo tiempo la utilización de organizadores gráficos estimula la generalización de nuevas ideas, la profundización de conceptos con los cuales se está trabajando y la integración de la nueva información con el conocimiento previo.

Otro autor que argumenta que la aplicación de organizadores gráficos mejora la comprensión de textos es Flores (2015), cuyo estudio coincide con el presente, ya que en un inicio se demostró que los estudiantes tenían un deficiente nivel de comprensión de textos antes de iniciar la investigación (50,00%), pero esta situación fue superada al finalizar la aplicación de la propuesta de organizadores gráficos, ya que al aplicar la prueba de salida, el 31,3% obtuvo calificaciones correspondientes al nivel sobresaliente. En consecuencia, se determinó que existen diferencias significativas ( $\text{sig} = 0,000$ ) entre el nivel de comprensión de textos antes y después de la investigación, lo que permite confirmar que la aplicación de organizadores gráficos tuvo efectos sobre la comprensión literal, inferencial y crítica de textos.

Los beneficios que trae la utilización de organizadores gráficos, como son los mapas conceptuales, es reconocida también por el estudio realizado por Bravo (2010) en la I.E Eloy Alfaro de Bahía”, de Caraquéz del Cantón Sucre, pues concluyó que la aplicación de estrategias metodológicas como el uso y elaboración de organizadores gráficos generó un impacto positivo en el contexto educativo del plantel además de lograr otros aspectos favorables para el alumno como el desenvolvimiento de los estudiantes al plasmar sus conocimientos.



Por los resultados anteriores se puede concluir que los mapas conceptuales permiten desarrollar micro estrategias como la jerarquización de ideas, capacidad de análisis e interiorizar información relevante previamente extraída de los textos leídos; y por ende, han demostrado ser de mucha utilidad para fortalecer la capacidad de comprensión de textos.

Al terminar esta investigación que corresponde a la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de la comprensión de textos narrativos, se llegaron a las siguientes conclusiones:

La aplicación de sesiones centradas en el uso y manejo de mapas conceptuales tiene efectos significativos sobre la comprensión de textos narrativos de los estudiantes de sexto grado “B” de la I.E “Artemio Requena Castro” del AA.HH Nuevo Catacaos, ubicado en el departamento de Piura, así se ha demostrado al comparar las frecuencias de pre y postest (tabla 3). En consecuencia, las actividades aplicadas en base a mapas conceptuales durante la ejecución del programa han incidido favorablemente sobre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes mejorando sus niveles de lectura (literal, inferencial y crítico).

El nivel de comprensión de textos narrativos que presentan los estudiantes antes de la aplicación de la aplicación de mapas conceptuales es deficiente (tabla 1). Sin embargo se rechazó la hipótesis de investigación aceptándose la nula porque (tabla 5) dado que el porcentaje no corresponde a la mayoría y el promedio no corresponde al nivel deficiente (de 0 a 10).

El nivel de comprensión de textos narrativos que presentan los estudiantes después de la aplicación de actividades haciendo uso de los mapas conceptuales es sobresaliente (tabla 2). Se percibe que el número de niños con mejores puntuaciones han logrado comprender adecuadamente lo leído. En efecto, se ha demostrado que las condiciones para que los estudiantes comprendan las lecturas en los tres niveles y sub niveles, se vieron favorecidas con la integración de los mapas conceptuales.

Los resultados obtenidos en el pre y pos test establece que existen diferencias significativas en el nivel de comprensión de textos narrativos, entre la situación inicial y final que presentaron los estudiantes participantes de la investigación (tabla 3). Los resultados han permitido concluir que la aplicación mapas conceptuales ayuda a los estudiantes a desarrollar y fortalecer las habilidades para comprender significativamente lo que leen.

## **Recomendaciones**

Habiéndose evidenciado en los resultados mejoras en la capacidad de comprensión de textos narrativos producto de la aplicación de mapas conceptuales se sugiere a los docentes de la I.E “Artemio Requena Castro” del AA.HH Nuevo Catacaos, que apliquen de forma continua más sesiones utilizando como estrategia de jerarquización de ideas estos organizadores gráficos.

Se exhorta a los directos de la I.E “Artemio Requena Castro” del AA.HH Nuevo Catacaos, planificar capacitaciones para sus docentes sobre estrategias activas innovadoras y didácticas para desarrollar la capacidad de comprensión de textos narrativos; haciendo énfasis en los organizadores visuales.

Se recomienda a la dirección de la I.E “Artemio Requena Castro” del AA.HH Nuevo Catacaos evaluar también el nivel que presentan los demás estudiantes en cuanto a la capacidad de comprensión de textos narrativos y poder ampliar la estrategia del uso de mapas conceptuales.

## Referencias bibliográficas

Adanaqué, M. (2015). Efectos de la aplicación de estrategias de organización en el desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes de la I.E "Federico Hilguero Seminario" del AA.HH Los Algarrobos. Piura: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

Alcalá, G. (2012). Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas. Piura: Universidad de Piura.

Amoux, E.; Sylvia, N. y Silvestri, A. (2003). La construcción de representaciones enunciativas. Instituto de Lingüística de Valparaíso. Buenos aires.

Arango, L., Aristizábal, N., Cordona, A., Herrera, P., & Ramírez, O. (2015). Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. Colombia: Tesis de licenciatura. Universidad Autónoma de Manizales.

Araoz, E., Guerrero, P., Villaseñor, R., & Galindo, M. (2008). Estrategias para aprender a aprender: Reconstrucción del conocimiento a partir de la lecto escritura. México: Pearson.

Barrientos, M. (2013). Influencia del programa de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora en niños de 4to grado del colegio Capoulliez. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

Benites, B., & Gonzáles, K. (2012). Uso de artículos científicos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de educación primaria del Centro Educativo Rafael Narváez Cadenillas del distrito de Trujillo. Trujillo: Tesis de licenciatura. Universidad Nacional de Trujillo.

Brewer, J. (1997). Introducción a la lingüística del texto. Barcelona: Del Bronce.

Cáceres, O. (2016). Reglas en español. Obtenido de Textos científicos:  
<http://reglasespanol.about.com/od/redaccionacademica/a/texto-cientifico.htm>

Campos, A. (2015). Mapas conceptuales. Disponible en:  
<https://www.lluiscodina.com/wp-content/uploads/MapasConceptualesv1a.pdf>

Canales, G. (2008). Procesos cognitivos y estrategias psicolinguísticas que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje. Obtenido de  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1609-74752008000100005](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1609-74752008000100005)

Cortázar, J. (1996). Diario de un cuento. Madrid: Santillana.

Cassany, D. (2000). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.

Dewey, J. (1995). Experiencias en educación. Madrid: Morata.

Duarte, R. (2012). La enseñanza de la lectura y su repercusión en del desarrollo del comportamiento lector. España: Universidad de Alcalá.

Diario el Comercio. (03 de Diciembre de 2013). Elcomercio.pe. Obtenido de Perú ocupa el último lugar en comprensión lectora, matemática y ciencia:  
<http://elcomercio.pe/sociedad/lima/peru-ocupa-ultimo-lugar-compresion-lectora-matematica-ciencia-noticia-1667802>

Duarte, R. (2012). La enseñanza de la lectura y su repercusión en del desarrollo del comportamiento lector. España: Universidad de Alcalá.

Espinoza, B., Samaniego, D., & Soto, I. (2012). Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de Instituciones Educativas particulares y estatales del distrito de Breña de Lima Metropolitana. Lima: Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Flores, Y. (2015). Efectos de la aplicación de organizadores gráficos en la comprensión de textos de los estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución

Educativa María Victoria Rumiche Fiestas, Parachique, Secgura-Piura. Piura: Tesis de licenciatura. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

García, J. (2006). ¿Enseñar a escribir, enseñar a comprender? España: Celeste.

Gutiérrez, E. (1998). El usuario de la información. Costa Rica: EUNED.

Guevara, F. (2014). Estrategias de aprendizaje cooperativo y comprensión lectora con textos filosóficos en estudiantes del Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Amazónica de Madre de Dios. Madre de Dios, Perú.: Tesis de maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Gutierrez, C. (2012). Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora. Piura: Tesis de maestría. Universidad de Piura.

Gutierrez, C., & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en Educación primaria. Profesorado , 187.

Guevara, F. (2014). Estrategias de aprendizaje cooperativo y comprensión lectora con textos filosóficos en estudiantes del Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Amazónica de Madre de Dios. Madre de Dios, Perú.: Tesis de maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Gutierrez, C., & Salmerón, H. (vol.16.2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en Educación primaria. Profesorado , 187.

LLanos, O. (2013). Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria. Piura}: Tesis de maestría. Universidad de Piura.

Lomas, C. (2009). Enseñanza del lenguaje, emancipación educativa y educación crítica: El aprendizaje de competencias en el aula. México: Oedere.

López, C. (2014). Diagnóstico de la comprensión lectora en los alumnos universitarios de la carrera de Ingeniería. Piura: Tesis de maestría. Universidad de Piura.

Maradingue, Y. (2010). Aprendices y maestros. Madrid: Alianza.

Marchan, I. (2009). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Madrid: Gaó.

Ibañez, P. (2012). Módulo de Pedagogía: Fundamentos pedagógicos. Bogotá: Planeta.

LLanos, O. (2013). Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria. Piura}: Tesis de maestría. Universidad de Piura.

Lomas, C. (2009). Enseñanza del lenguaje, emancipación educativa y educación crítica: El aprendizaje de competencias en el aula. México: Oedere.

López, C. (2014). Diagnóstico de la comprensión lectora en los alumnos universitarios de la carrera de Ingeniería. Piura: Tesis de maestría. Universidad de Piura.

Maradingue, Y. (2010). Aprendices y maestros. Madrid: Alianza.

Marchan, I. (2009). Enseñar a aprender: introducción a la metacognición. Madrid: Gaó.

Moreira, M. (2008). Instituto de Física UFRGS. Obtenido de Mapas conceptuales y aprendizaje significativo: <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasesp.pdf>

Ministerio de Educación de Perú. (2010). Plan de capacitación docente. Lima.

Molinari, M. y Duarte, C. (2007). Comprensión de textos e inferencias. *Subjetividad y procesos cognitivos*. P. 163-183

Osario, A. (2012). Desarrollo de competencias para la lectura comprensiva de textos científicos en el ámbito universitario. Colombia: Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Manizales.

Osorio, A. (2010). Desarrollo de las competencias para la lectura comprensiva de textos científicos en el ámbito universitario. Universidad de Manizales-Colombia: Tesis doctoral.

Paucar, P. (2015). Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM. Perú: Tesis para optar el grado de magíster en Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Pinzas, J. (2001). Leer pensando. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Pinzás, J. (2001). Se aprende a leer leyendo. Lima: Asociación de Publicaciones Educativas.

Pozo, J. (2008). Aprendizaje y maestros, la psicología cognitiva del aprendizaje. Madrid: Alianza.

Preciado, G. (2009). Prepajocotepec. Obtenido de Orientación educativa: organizadores gráficos: [http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/organizadores\\_graficos\\_preciado.pdf](http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/organizadores_graficos_preciado.pdf)

Priego, G. (2011). Monografías.com. Recuperado el 06 de Marzo de 2017, de La comprensión lectora: una competencia para la vida: <http://www.monografias.com/trabajos81/compression-lectora-competencia-vida/compression-lectora-competencia-vida2.shtml>

Ramos, M. (2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. Revista Digital de investigación en docencia universitaria , 04-08.

Rapetti, M. (2012). Leer para aprender y aprender para leer: entre lecturas estéticas y eferentes. Madrid: Pirámide.

Rodriguez, N. (2007). Fundamento teórico de los mapas conceptuales. Revista de Arquitectura e Ingeniería , 12-18.



Salas, P. (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio de la Universidad Autónoma de Nuevo León. México: Maestría en Educación. Universidad Autónoma de Nuevo León.

Salas, P. (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. México: Tesis de maestría. Universidad Autónoma de Nuevo León.

Sampieri, R. H. (1991). Metodología de la investigación. D.F. México: Mc- Graw Hill.

Sanchez. (Febrero de 2008). Libros peruanos.com. Recuperado el 06 de Marzo de 2017, de Niveles de comprensión lectora: <http://www.librosperuanos.com/librosylectura/detalle/00000000032>

Sandoval, N. (2016). Efectos de la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias cognitivas, con textos expositivos, en la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de educación primaria del colegio Salesiano Don Bosco de Piura. Piura: Tesis de maestría. Universidad de Piura.

Santamaría, I., & Martínez, J. (2009). Español de la ciencia y de la tecnología. Obtenido de Los textos científicos-técnicos: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12849/8/TEMA%202\(2\).pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12849/8/TEMA%202(2).pdf)

Smith, E. (1995). Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Trillas.

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.

Solé, I. (1987). Estrategias de lectura: Materiales para la innovación educativa 5. Barcelona: Bruguera.

Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. Barcelona: Infancia.

Soto, A. (2013). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes. Lima: Tesis de Maestría. Universidad San Martín de Porres.

Diario el Comercio. (03 de Diciembre de 2013). Elcomercio.pe. Obtenido de Perú ocupa el último lugar en comprensión lectora, matemática y ciencia: <http://elcomercio.pe/sociedad/lima/peru-ocupa-ultimo-lugar-comprension-lectora-matematica-ciencia-noticia-1667802>

Gutierrez, C. (2012). Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora. Piura: Tesis de maestría. Universidad de Piura.

Ramos, M. (2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. Revista Digital de investigación en docencia universitaria , 04-08.

Rapetti, M. (2012). Leer para aprender y aprender para leer: entre lecturas estéticas y eferentes. Madrid: Pirámide.

Treviño, E., Pedroza, H., Pérez, G., Ramirez, P., Ramos, G., & Treviño, G. (2007). Practicas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora de primaria. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Araoz, E., Guerrero, P., Villaseñor, R., & Galindo, M. (2008). Estrategias para aprender a aprender: Reconstrucción del conocimiento a partir de la lecto escritura. México: Pearson.

Canales, G. (2008). Procesos cognitivos y estrategias psicolinguisticas que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experiemntal en niños con problemas de aprendizaje. Obtenido de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1609-74752008000100005](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1609-74752008000100005)

Osario, A. (2012). Desarrollo de competencias para la lectura comprensiva de textos científicos en el ámbito universitario. Colombia: Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Manizales.

Paucar, P. (2015). Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM. Perú:

Tesis para optar el grado de magíster en Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Pinzas, J. (2001). Leer pensando. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Pinzás, J. (2001). Se aprende a leer leyendo. Lima: Asociación de Publicaciones Educativas.

Pozo, J. (2008). Aprendizaje y maestros, la psicología cognitiva del aprendizaje. Madrid: Alianza.

Priego, G. (2011). Monografías.com. Recuperado el 06 de Marzo de 2017, de La comprensión lectora: una competencia para la vida: <http://www.monografias.com/trabajos81/compression-lectora-competencia-vida/compression-lectora-competencia-vida2.shtml>

Salas, P. (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio de la Universidad Autónoma de Nuevo León. México: Maestría en Educación. Universidad Autónoma de Nuevo León.

Salas, P. (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. México: Tesis de maestría. Universidad Autónoma de Nuevo León.

Sanchez. (Febrero de 2008). Libros peruanos.com. Recuperado el 06 de Marzo de 2017, de Niveles de comprensión lectora: <http://www.librosperuanos.com/librosylectura/detalle/00000000032>

Smith, E. (1995). Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Trillas.

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.

Solé, I. (1987). Estrategias de lectura: Materiales para la innovación educativa 5. Barcelona: Bruguera.

Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. Barcelona: Infancia.

Treviño, E., Pedroza, H., Pérez, G., Ramirez, P., Ramos, G., & Treviño, G. (2007). Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora de primaria. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Universidad de Córdoba. (2012). Lima virtual Unicordoba. Obtenido de Guía para realizar mapas conceptuales: [http://limavirtual.unicordoba.edu.co/recursos\\_globales/guias\\_estudiante/RealizarMapasConceptuales.pdf](http://limavirtual.unicordoba.edu.co/recursos_globales/guias_estudiante/RealizarMapasConceptuales.pdf)

Zapata, N. (2013). "Elaboración de crónicas, anécdotas y noticias para potenciar la competencia comunicativa escrita en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Flora Córdova de Talledo, Bellavista- Sullana, Piura, 2013. Tesis presentada a la Universidad de Piura para optar el grado de magister en educación con mención en lengua y literatura.

Zavala, A. (2012). El texto narrativo. Disponible: <http://www.ugel03.gob.pe/pdf/110426i.pdf>

## Anexos

### Anexo 01:

Título	Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
Aplicación de mapas conceptuales para el desarrollo de los niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura , 2016.	¿Qué efectos produce la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de los niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura, 2016?	Determinar los efectos de la aplicación de mapas conceptuales en el desarrollo de los niveles de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado de pirmaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura , 2016  <b>Objetivos Específicos</b> a) Medir el nivel de comprensión de textos narrativos antes de la aplicación de mapas conceptuales. b) Medir el	La aplicación de mapas conceptuales tiene efectos significativos en el desarrollo de los niveles de comprensión de textos científicos en los estudiantes de sextos grado de pirmaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos-Piura.  Hipótesis Específicas a) El nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes antes de la aplicación de mapas conceptuales, es deficiente. b) El nivel de comprensión de	Variable 1: Mapas conceptuales.  Variable 2: Desarrollo de los niveles de comprensión de textos narrativos.	a. Tipo de investigación: Experimental b. Diseño de la Investigación: Pre-experimental de pre test y pos test en un solo grupo c. Población y muestra: Estudiantes de sexto grado de primaria.  Instrumento: Prueba objetiva sobre comprensión de textos científicos.

		nivel de la comprensión de textos narrativos después de la aplicación de mapas conceptuales c) Establecer diferencias significativas entre el nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación de mapas conceptuales.	textos narrativos en los estudiantes antes de la aplicación de mapas conceptuales, es sobresaliente. c) Hay diferencias significativas entre el nivel de comprensión de textos narrativos antes y después de la aplicación de mapas conceptuales.		
--	--	--	--	--	--

### Matriz de Consistencia de la Investigación

### Anexo: 02

### Matriz del Problema de la Investigación

Problema	Variables	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
¿Qué efectos produce la aplicación de mapas conceptuales	Mapas conceptuales.	Herramientas visuales que organizan gráficamente información y conocimientos en una red de conceptos relacionados a través de flechas y conectores.	Organización y jerarquización.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordena conceptos de lo más general al más específico.</li> <li>• Jerarquiza y asocia ideas y conceptos.</li> <li>• Considera y</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiza las ideas principales que colocará en el mapa conceptual</li> <li>• Jerarquiza las ideas en una escala ordenada de mayor a menos importancia.</li> <li>• Incorpora ramificaciones de acuerdo a</li> </ul>

<p>en el desarrollo de los niveles de comprensión de textos científicos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos- Piura, 2016?</p>				<p>aplica grados de ramificaciones.</p>	<p>las ideas jerarquizadas sin perder la armonía visual.</p>
			Elaboración y elementos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encierra los conceptos en ovoides.</li> <li>• Usa líneas y flechas para enlazar los conceptos.</li> <li>• Utiliza conectores para relacionar las ideas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encierra las principales ideas del mapa conceptual utilizando ovoides.</li> <li>• Utiliza líneas y flechas para conectar conceptos y conectores lógicos.</li> <li>• Utiliza conectores para relacionar los conceptos.</li> </ul>
Desarrollo de la comprensión de textos narrativos.	Nivel de destrezas y habilidades cognitivas mediante las cuales el lector atribuye significado a un texto que relata hechos y acontecimientos comprendiéndolo en todo sus niveles.	Nivel textual o de análisis.	<p><b>Sub nivel Literal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capta el significado de palabras.</li> <li>• Precisa espacio y tiempo.</li> <li>• Identifica Secuencia de los sucesos y acciones</li> </ul> <p><b>Sub nivel de Retención</b> - Recuerda</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capta el significado de palabras identificando los sinónimos.(1)</li> <li>• Determina el tiempo en el que se desarrollan los hechos.(6)</li> <li>• Identifica secuencia de hechos y acciones relevantes realizadas por los personajes.(2,3,5, 4)</li> <li>• Identifica pasajes, detalles y datos</li> </ul>	

			<p>pasajes y detalles.</p> <p>- Recolecta datos específicos.</p> <p><b>Sub nivel de Organización.</b></p> <p>- Identifica ideas principales y secundarias.</p>	<p>específicos del relato. (7,8 y 9).</p> <p>•Identifica los personajes principales que intervienen en el texto narrativo. (10)</p> <p>•Identifica la idea principal que engloba el texto narrativo. (11).</p>
		Nivel inferencial	<p>Realiza inferencias a partir de la información literal.</p>	<p>•Infiere el porqué de las acciones y actuaciones de los personajes del relato. (12,15).</p> <p>•Deduce cualidades de los personajes. (14,15).</p>
		Nivel contextual o de síntesis.	<p><b>Sub nivel de interpretación.</b></p> <p>• Extrae el mensaje del texto.</p> <p><b>Sub nivel de valoración.</b></p> <p>• Discrimina y destaca valores o actitudes positivas.</p> <p><b>Sub nivel de creatividad.</b></p> <p>• Propone títulos</p>	<p>•Relaciona y extrae el mensaje de la historia. (16, 17).</p> <p>•Destaca los valores que transmite la historia. (18)</p> <p>•Discrimina las acciones de los personajes. (19).</p> <p>•Selecciona un título diferente a la historia según</p>



				distintos para el texto.	su criterio y creatividad. (20).
--	--	--	--	--------------------------	----------------------------------

**\*NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA TRABAJADOS SEGÚN LA CLASIFICACIÓN DE SÁNCHEZ (2008)**

### Anexo 03

## **PRUEBA PARA MEDIR LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA**

### **Estimado estudiante:**

El presente instrumento tiene como propósito medir *el nivel de comprensión lectora*. Los resultados se utilizarán exclusivamente para un estudio realizado por la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Gracias por su colaboración.

### **Información General:**

Apellidos y Nombres : \_\_\_\_\_

Grado: 6°  Sección: \_\_\_\_\_

**I. Lee atentamente el siguiente texto y luego responde a las preguntas que se plantean:**

### **¿QUÉ PRECIO TIENE EL HUMO?**

Era una mañana muy fría en el Tallán, un campesino proveniente del centro poblado de Sinchao se dirigía presuroso a un alejado pueblo conocido como Zona Ventura a vender los productos de su cosecha: maíz amarillo, frijol de palo, papa y unas apetitosas yucas. Camino a casa, se sintió exhausto, se recostó a un frondoso y viejo algarrobo y decidió descansar un rato en una posada conocida como “la morenita”, donde se comía un delicioso majado de yuca con carne seca y para matar la sed su potito de chicha de jora bien heladita; como era fin de semana el lugar estaba lleno de gente: joyeros, comerciantes, ganaderos y agricultores.

- -¿Qué quieres comer le preguntó el mesero?
- -Un plato de majadito, pan y un potito de chicha-respondió el campesino.

Mientras el mesero se alejaba, el campesino, quien por cierto, se llamaba Julián, fijó sus ojos y su nariz en una pieza de cerdo que se asaba en el fogón y que desprendía un olor delicioso. Mmmm, ¡Cuánto le gustaría degustar esa exquisita

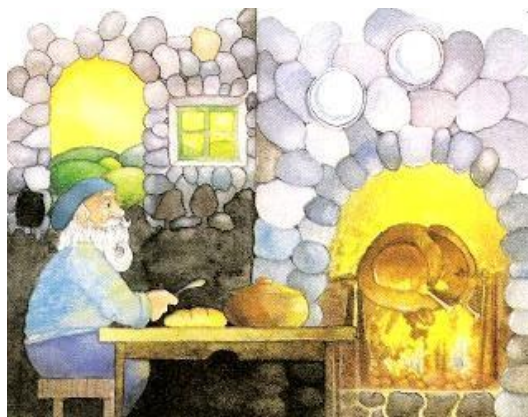
carne!, pero... ¡Cuánto costaría!, solos tenía dinero para el majadito, la pieza de pan y su chichita; pensaba el campesino.

Al cabo de un rato el mesero regresó con la pieza de pan, el majadito de yuca y el poto de chicha.

El campesino empezó a comer sin apartar la vista del asado... ¡Olía tan bien!

De pronto tuvo una idea. Se levantó con el pan en la mano y se acercó a la lumbre.

Colocó el pan sobre el humo que desprendía la carne asada y esperó unos minutos. Cuando el pan se impregnó bien que aquel olor succulento, lo retiró del fuego y se dispuso a comer. Pero al ir a morderlo oyó una voz que gritaba:



- *Te crees muy listo, ¿verdad? Intentabas engañarme, pero ¡tendrás que pagar por lo que me has robado!*

Los gritos del mesero despertaron la curiosidad de la gente.

Las conversaciones se interrumpieron y todo el mundo miró hacia los dos hombres.

- *¿yo?... yo...yo no te he quitado nada. Te pagaré el pan, el majado y la chicha dijo el campesino.*
- *Sí, claro, y el humo qué, ¿Acaso no piensas pagarlo?*

El campesino sin salir de su asombro, intentaba defenderse.

- *El humo no vale nada..pensé que no te importaría...*
- *¿Cómo que el humo no vale nada? Todo lo que hay en esta posada es mío y quien lo quiera tendrá que pagarlo, gritaba el mesero.*

En ese momento un joyero, muy reconocido en la zona por su arte en filigrana, que se encontraba comiendo en el lugar junto a otros reconocidos joyeros y comerciantes, intervino en la discusión:

- *¡Cálmate mesero! ¿Cuánto pides por el humo?*
- *Me conformo con cuatro soles-respondió satisfecho el posadero*

El pobre campesino exclamó preocupado:

- *¡Cuatro soles! Me quedo sin pasajes.*

Entonces el joyero se acercó al campesino y le dijo algo en voz baja.

El campesino abrió su bolsa y le dio sus cuatro únicas monedas al joyero que le servirían para regresar a su hogar.

- *¡Escucha, mesero!- dijo el joyero haciendo sonar las cuatro monedas en su mano.*
- *Ya estás pagado- agregó el noble.*
- *¿Cómo que ya estoy pagado?-respondió airadamente el mesero. –Entrégame mis monedas.*
- *¡Clin-clin!- volvían a sonar las monedas en la mano del joyero.*
- *¿Las monedas?-dijo el joyero. – ¿Acaso se comió la carne el campesino? Él solo cogió el humo. Pues para pagar el humo del asado bastará con el ruido de las monedas.*

Y ante las risas y burlas de todos, al mesero no le quedó más remedio que volver a su trabajo y dejar marchar tranquilamente al campesino.

Adaptado de Anónimo (s/f) citado en Ramos (2014). El precio del humo. Disponible en:  
[http://www.academia.edu/15728571/\\_617684697\\_El\\_precio\\_del\\_humo](http://www.academia.edu/15728571/_617684697_El_precio_del_humo)

**LEE CLARAMENTE CADA PREGUNTA Y RESPONDE ENCERRANDO EN UN CÍRCULO LA RESPUESTA CORRECTA O COMPLETANDO LO QUE CORRESPONDE**

**I. Nivel textual o de análisis**

**Sub nivel literal**

1. Un campesino se dirigía presuroso a un alejado pueblo, esto significa que:
  - a) Se dirigía con rapidez
  - b) Se dirigía con miedo
  - c) Se dirigía lentamente
  
2. ¿Qué productos estaba vendiendo el campesino?
  - a) Cereales
  - b) Frutas
  - c) Verduras
  
3. ¿Para qué entró el campesino a la posada?
  - a) Para charlar con los demás campesinos.
  - b) Para descansar y comer.
  - c) Para vender los productos de su cosecha.
  
4. ¿Qué hizo el campesino con el humo?
  - a) Se acercó al humo para que su pan se impregnara con el olor del asado.
  - b) Utilizó el humo para calentarse porque era una mañana fría.
  - c) El campesino se robó el humo del mesero.
  
5. ¿Quién sale en ayuda de Julián?
  - a) Un joyero.
  - b) Un ganadero.
  - c) Un agricultor.
  
6. Cuando el campesino se dirigía al pueblo era:
  - a) Una tarde calurosa
  - b) Una mañana fría
  - c) Una noche fría

### **Sub nivel de retención**

7. ¿Qué ordenó de comer el campesino al mesero?
- a) Pan y leche.
  - b) Pan, majadito y chicha.
  - c) Pan, carne seca y chicha.
8. ¿Qué idea se le ocurrió al campesino para disfrutar del asado?
- a) Cambiar su pan por el trozo de carne de cerdo sin que el posadero se diera cuenta.
  - b) Se acercó a la lumbre para que el humo que desprendía el asado se impregne en su pan.
  - c) Se guardó un poco de humo en un jarrillo para echarlo luego en su pan.
9. ¿Cuánto dinero quería el mesero que le pague Julián?
- a) Dos monedas.
  - b) Cuatro monedas.
  - c) Ocho monedas.

### **Sub nivel de organización**

10. ¿Cuál es el personaje principal de la historia?
- a) El mesero
  - b) El joyero
  - c) El campesino
11. ¿Cuál es la idea principal del texto?
- a) El interés por lo material
  - b) La ganancia que se puede obtener de vender humo.
  - c) La amistad entre el joyero y el campesino.

### **II. Nivel inferencial**

12. ¿Por qué razón el campesino llegó a la posada?
- a) Para pasar la noche.
  - b) Para comprar humo.
  - c) Para descansar.
13. ¿Cómo es el mesero?
- a) Servicial

- b) Amargado
- c) Ambicioso

14. ¿Cómo es el joyero?

- a) Ingenioso
- b) Burlón
- c) Caritativo

15. ¿Qué intenciones tenía el campesino con el humo del asado?

- a) Quería disfrutar del aroma en su pan.
- b) Quería robárselo.
- c) Quería comprar el humo porque le salía más barato.

### **III. Nivel contextual o de síntesis**

#### **Sub nivel de interpretación**

16. ¿Qué relación tiene el humo con el sonido de las monedas?

- a) Ambos no tienen valor.
- b) Ambos duran poco.
- c) Ambos son percibidos por los sentidos.

17. ¿Cuál es el mensaje de la historia?

- a) No hay que aprovecharse de los demás.
- b) Pagar lo que se utiliza.
- c) Hay que valorar el humo.

#### **Sub nivel de valoración**

18. ¿Qué valores consideras que se transmiten a través de la historia?

- a) La justicia y el ingenio.
- b) El orgullo
- c) La solidaridad y la amistad.

19. ¿Qué hubieras hecho tú en lugar del campesino?

- a) Le hubiera explicado que el humo no valía y me retiraba sin hacerle mucho caso.
- b) Le hubiera pagado el humo sin problemas.
- c) Hubiera denunciado el actuar del mesero ante alguna autoridad.

**Sub nivel de creatividad**

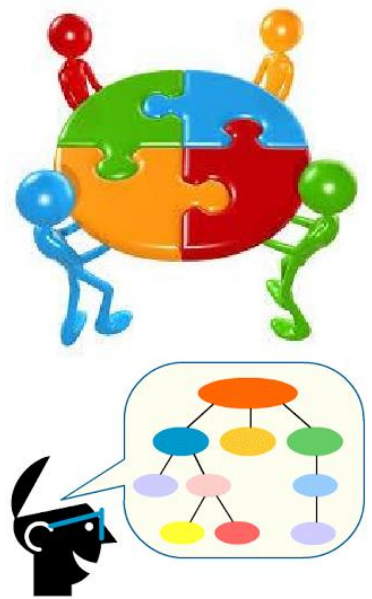
20. ¿Qué otro título elegirías para el texto?
- a) La astucia de un joyero
  - b) El campesino y el mesero
  - c) Justicia para el campesino



**PROPUESTA: MAPAS  
CONCEPTUALES PARA  
FORTALECER EL  
DESARROLLO DE LA  
COMPRENSIÓN DE TEXTOS**

**Cartillas y sesiones  
para el trabajo docente**

**Comprensión de  
textos a través  
de mapas**



**LINEAMIENTOS Y ORIENTACIONES PARA SU APLICACIÓN  
EN AULA**

**Compilador:  
Keyla Prado Chuquicusma**

**iHola María!,  
Estoy preocupado porque tengo un  
texto grande que leer y no sé cómo  
ordenar todas las ideas.**



**¿Mapas  
conceptuales?**

**iQué interesante María  
aunque parece difícil ¿Tú  
crees que me puedas  
explicar cómo los puedo  
utilizar?**

**iHola Luis! ... iNo te preocupes yo sé  
cómo ordenar todas las ideas de tu  
texto para que puedas entenderlo para  
tu examen!...  
Utilizando mapas conceptuales**



**iClaro Luis!**



Pues quiero compartir con todos esta importante información que mejorará nuestro proceso de aprendizaje.

Antes de presentar las es importante mencionar que los mapas conceptuales son parte de los llamados **ORGANIZADORES GRÁFICOS** y son una gran **ESTRATEGIA DE ORGANIZACIÓN**

**¡A EMPEZAR!**

### ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN

- Agrupan la información para que sea más fácil recordarla.
- Implican imponer estructura a contenidos de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías. Incluyen ejemplos como:

Resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado

Los **ORGANIZADORES GRÁFICOS** Son estructuras que facilitan una representación visual de las ideas y sus relaciones. Esto a su vez, facilita la organización de la información y de las ideas en una estructura coherente, la cual contribuye a la comprensión y desarrollo de la memoria lógica (Ibañez, 2012).





Tenemos:

- ✓ **Definición**
- ✓ **Estructura**
- ✓ **Elementos**
- ✓ **Sesiones y recursos**





El mapa conceptual es una técnica creada por Joseph D. Novak (1988) para aplicar en el aula el modelo de aprendizaje significativo. Lo presenta como estrategia, método y recurso esquemático.

Esta herramienta es un gráfico, un entramado de líneas que confluyen en una serie de puntos. En los mapas conceptuales los puntos de confluencia se reservan para los términos conceptuales, que se sitúan en una elipse o cuadrado; conceptos relacionados se unen por línea y el sentido de la relación se aclara con "palabras- enlaces", que se escriben con minúscula. Dos conceptos, junto a las palabras-enlaces, forman una proposición.

## **1. OBJETIVOS**

- a) Generar conceptos e ideas y explorar el conocimiento previo.
- b) Fomentar el aprendizaje significativo para mejorar el éxito de los estudiantes.
- c) Medir la comprensión de conceptos.
- d) Conocer los conceptos de los temas.

### **SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1**

#### **I. DATOS INFORMATIVOS**

**1.1 Institución Educativa:** Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos

**1.2 Profesora:** Keyla Prado Chuquicusma

**1.3 Área:** Comunicación

#### **II. LOGRO DE APRENDIZAJE**

##### **SITUACIÓN PROBLEMÁTICA O COMUNICATIVA**

Los estudiantes al final de la sesión serán capaces de organizar ideas principales mediante los mapas conceptuales.
---

### III. PLANIFICACIÓN

<b>Organización o Dominio</b>	<b>Capacidades del DCN/ Rutas del Aprendizaje</b>	<b>Indicadores de logro</b>	<b>Técnica es instrumento de evaluación.</b>
<b>Comprensión de textos</b>	Reorganiza información de diversos textos escritos	Construye organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Rúbrica



FASE	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS
INICIO	Motivación	La docente entrega a los estudiantes una lectura denominada: “Platos típicos de Piura” (Anexo 1). Se les pide leer atentamente el texto y subrayar las palabras resaltadas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de lectura.</li> </ul>
	Recojo de Saberes previos	La docente dialoga con los estudiantes y les hace las siguientes preguntas:  ¿Cuál es el plato típico de Piura que más te agrada?  ¿Cuál o cuáles son los platos típicos de Piura más reconocido a nivel nacional e internacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>
	Conflicto Cognitivo	La docente realiza oralmente el siguiente cuestionario: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Han escuchado hablar de la Gastronomía?</li> <li>• De acuerdo a lo leído en el texto, ¿Crees</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario</li> </ul>

		<p>que valores la gastronomía piurana?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Crees que elaborando un mapa conceptual sobre el texto leído te ayudará a recordar mejor las ideas principales?</li> </ul>	
PROCESOS	Procesamiento de la Información	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La docente presenta y explica el contenido del tema: “Elaboración del mapa conceptual: Organización de ideas principales”.</li> <li>• Se les entrega una ficha informativa (Anexo 2) sobre cómo elaborar un mapa conceptual, los pasos a seguir, sus características, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha informativa</li> </ul>
	Aplicación o transferencia de la aprendido.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se les pide reunirse en parejas y elaborar un mapa conceptual en</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelotes</li> <li>• Plumones</li> <li>• Pizarra</li> </ul>

		<p>papelógrafo, sobre la lectura dada al inicio. Donde tendrán que reconocer las ideas principales y en base a éstas construir su organizador.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Luego exponen su trabajo.</li> </ul>	
CIERRE	Evaluación	Se evalúa el trabajo grupal con una ficha.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbrica.</li> </ul>
	Metacognición	<p>Recordamos lo aprendido:</p> <p>¿Qué aprendimos?</p> <p>¿Cómo lo aprendimos?</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de autoevaluación.</li> </ul>
	Trabajo para casa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elabora en tu cuaderno un mapa conceptual de sobre “<i>Lugares típicos de Piura</i>” : ubicación, año de creación, características de los lugares, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno de trabajo.</li> </ul>

## Recurso 01:

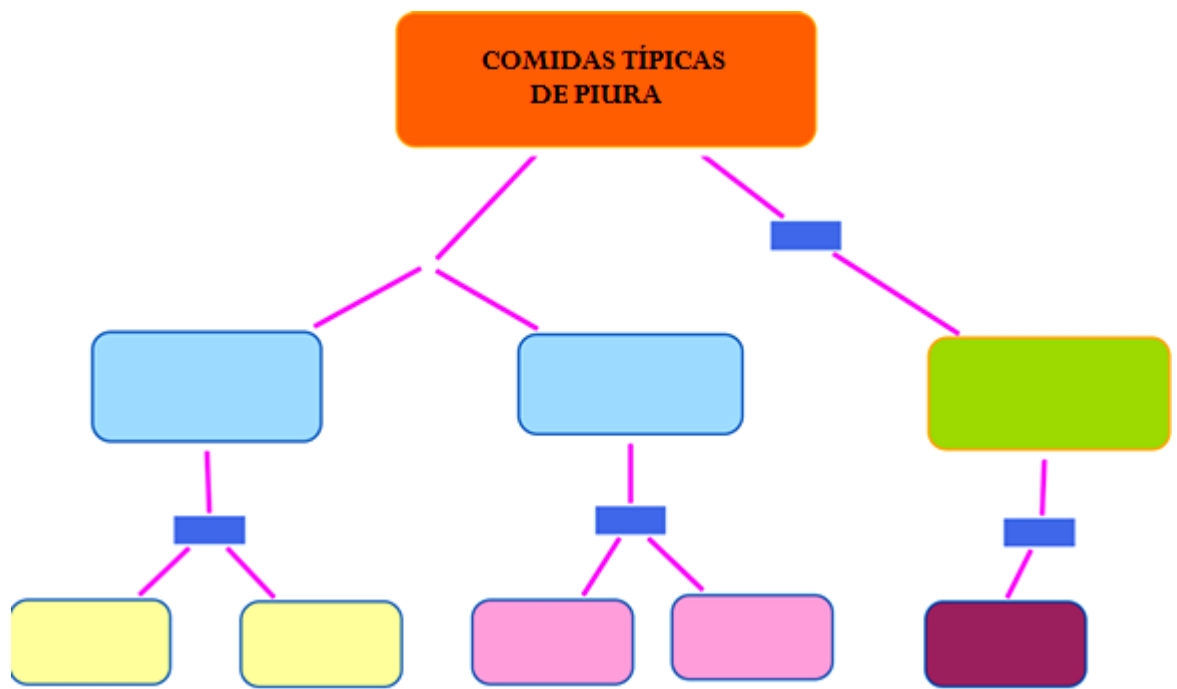
### Comidas típicas de Piura

Al llegar a Piura, piensas en dos cosas: playas y un buen cebiche frente al mar. Indiscutiblemente la gastronomía norteña tiene un lugar importante entre las comidas fundamentales del Perú. Los platos piuranos presentan sabor, sazón e ingredientes esenciales. Entre ellos están el plátano, el frejol, la yuca, una variedad de pescados y limones de Chulucanas o Morropón. Es una mixtura de productos del mar, andinos y españoles.

En sus comidas se puede sentir la mezcla de todos los alimentos en conjunto: los del campo en conjunción con los marinos. Entre los pescados sobresalen el mero, el ojo de uva, la corvina, el dorado y la cachema. Asimismo destacan diversos mariscos como la lapa, los calamares, las conchas negras y las conchas; por otro lado está la diversidad de crustáceos tal como los langostinos, langostas y cangrejos. Para algunos, es considerada comida afrodisíaca del norte peruano.

Para la mayoría de los peruanos los *cebiches piuranos* son únicos, el *seco de chavelo* ni qué hablar, los *tamalitos verdes* son a pedir de boca, el *sudado de cachema* y el *majao de yuca* es riquísimo. Hay realmente una combinación de sabores, donde se aliñan y se cruzan sazones sabrosas. Entre las comidas más representativas están: el cebiche de mero, seco de chavelo, cebritito a la norteña, sudado de mariscos, malarrabia, tamalitos verdes, entre otras.

Zizek, M. (2016). Comidas típicas de Piura. Disponible en:  
<http://enperu.about.com/od/Platos-tipicos-de-l-Peru/tp/Comidas-tipicas-de-Piura.htm>



## Recurso 02:

### **EL MAPA CONCEPTUAL: Organizando Información**

#### **> Definición:**

Es una estrategia que ayuda a aprender y organizar los materiales objeto de un aprendizaje.

Es un método que ayuda a captar el significado de los materiales que se van a aprender.

Es un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones.

#### **> Elementos:**

1. **Proposición:** Dos o más términos conceptuales (conceptos) unidos por palabras (palabras enlace) para formar una unidad semántica (donde se afirma o niega algo de un concepto).

2. **Palabras - enlace:** Son las palabras que sirven para unir los conceptos y enseñar el tipo de relación existente entre ambos.

3. **Líneas y Flechas de Enlace:** En los mapas conceptuales convencionalmente, no se utilizan las flechas porque la relación entre conceptos esta especificada por las palabras de enlace, se utilizan las líneas para unir los conceptos.

#### **> Pasos para su elaboración:**

1.- Conforme vayas leyendo, identifica las ideas o conceptos principales y escríbelos en una lista.

2.- Desglosa la lista, escribiendo los conceptos separadamente en una hoja de papel, esa lista representa como los conceptos aparecen en la lectura, pero no como conectar las ideas.

3.- El siguiente paso será ordenar los conceptos desde el más general al más específico en orden descendente.

4.- Ahora arregla los conceptos que has escrito en pedazos de papel sobre tu mesa o escritorio, empieza con el que contenga la idea más general.

5.- Si la idea principal puede ser dividida en dos o más conceptos iguales pon estos conceptos en la misma línea o altura, y luego ve poniendo los

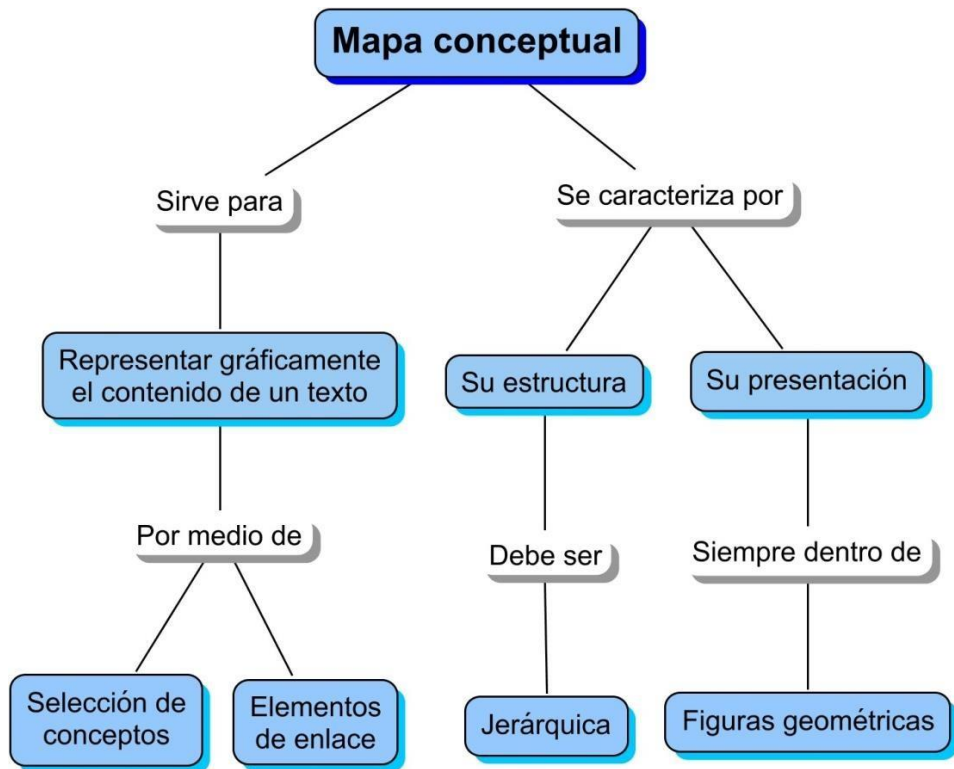
6.- Usa líneas que conecten los conceptos, y escribe sobre cada línea una palabra o enunciado que aclare porque los conceptos están conectados entre sí.

#### **> Importancia:**

Lo fundamental de un mapa conceptual no está solo en el producto final, sino sobre todo en la actividad que se genera al elaborarlo. Este construir y reconstruir activa y desarrolla el pensamiento reflexivo, sistémico y facilita que el estudiante profundice en la comprensión significativa del tema, exigiéndole un estudio eminentemente activo y significativo.

Flores, Y. (2015). Efectos de la aplicación de organizadores gráficos en la comprensión de textos en la I.E María Rumiiche Fiesta, Parachique-Segura.

Ejemplo de mapa conceptual:



## **RÚBRICA PARA EVALUAR MAPA CONCEPTUAL**

<b>INDICADOR</b>	<b>DESEABLE</b>	<b>ADMISIBLE</b>	<b>ELEMENTAL</b>	<b>PRINCIPIANTE</b>
<b>Condensación de la información</b>	El mapa conceptual presenta toda la información resumida con conceptos claves	El mapa conceptual presenta la mayor parte de la información resumida con conceptos claves	El mapa conceptual presenta poca información utilizando muchos nexos, así como definiciones extensas	El mapa conceptual presenta información irrelevante y escasa
<b>Jerarquía de conceptos</b>	Los conectores permiten visualizar fácilmente la jerarquía de los conceptos	Los conectores permiten visualizar parcialmente la jerarquía de los conceptos	Los conectores permiten visualizar vagamente la jerarquía de los conceptos	Los conectores permiten visualizar de manera carente la jerarquía de los conceptos
<b>Relevancia de la información</b>	El mapa conceptual contiene información importante y relevante del tema	El mapa conceptual contiene información importante pero no relevante del tema	El mapa conceptual contiene información innecesaria del tema	El mapa conceptual contiene información innecesaria e irrelevante del tema



MARCA CON  
UNA X TU  
RESPUESTA



## ME AUTOEVALÚO

Mi nombre es:

1. ¿CÓMO ME SENTÍ DURANTE LA CLASE?



2. ¿ME GUSTÓ LA CLASE DESARROLLADA?

SI       NO       POCO

3. ¿PARTICIPÉ EN LA CLASE?

SI       NO       POCO

4. ¿APRENDÍ HOY ALGO NUEVO?

SI       NO       POCO

5. ¿ESTUVE ATENTO A LAS INDICACIONES DEL PROFESOR?

SI       NO       POCO

6. ¿LO QUE HA DESARROLLADO EL PROFESOR YA LO SABÍA?

SI       NO       POCO

7. ¿ME GUSTARÍA SEGUIR APRENDIENDO SOBRE EL MISMO TEMA?

SI       NO       POCO

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

### I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1 Institución Educativa:** Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos

**1.2 Profesora:** Keyla Prado Chuquicusma

**1.3 Área:** Comunicación

### II. LOGRO DE APRENDIZAJE

#### SITUACIÓN PROBLEMÁTICA O COMUNICATIVA

El estudiante será capaz de construir y jerarquizar ideas claves en mapas
---

### III. PLANIFICACIÓN

<b>Organización o Dominio</b>	<b>Capacidades del DCN/ Rutas del Aprendizaje</b>	<b>Indicadores de logro</b>	<b>Técnica es instrumento de evaluación.</b>
<b>Comprensión de textos</b>	Reorganiza información de diversos textos escritos	Construye organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Rúbrica

FASE	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS
INICIO	Motivación	La docente entrega a los estudiantes una lectura denominada: “Historia de Piura”. Se les pide leer minuciosamente el texto y subrayar las ideas principales del texto: lugares, acontecimientos, fechas, etc.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de lectura.</li> </ul>
	Recojo de Saberes previos	<p>La docente dialoga con los estudiantes y le hace la siguiente interrogante:</p> <p>¿Sabías que los primeros pobladores de Piura fueron los Tallanes?</p> <p>¿Has escuchado antes a qué se dedicaban?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>
	Conflicto Cognitivo	<p>El docente realiza oralmente las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué tipo de texto es el que has leído?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Crees que es posible elaborar un mapa conceptual sobre la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario</li> </ul>

		breve historia de Piura basado en la lectura? ¿Cuál sería el primer paso para realizar el mapa conceptual?	
PROCESOS	Procesamiento de la Información	La docente presenta y explica el contenido del tema: “Pasos para elaborar un mapa conceptual”.  Se les entrega una ficha informativa sobre cómo elaborarlo, los pasos a seguir y la estructura del mismo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha informativa</li> </ul>
	Aplicación o transferencia de la aprendido.	Se les pide reunirse en parejas y elaborar un mapa conceptual sobre la “Historia de Piura”, en un papelógrafo.  Luego el trabajo debe ser expuesto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelotes</li> <li>• Plumones</li> <li>• Pizarra</li> </ul>
CIERRE	Evaluación.	Se evalúa el mapa conceptual mediante una ficha.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbrica.</li> </ul>
	Metacognición	Recordamos lo aprendido:  ¿Qué aprendimos?  ¿Cómo lo aprendimos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario</li> </ul>

		<p>¿Para qué nos sirve lo aprendido</p> <p>¿Cómo te sentiste en clase?</p>	
	Trabajo para casa	<p>Lee en casa más información sobre la historia de Piura y elabora un mapa conceptual respetando la debida estructura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno de trabajo.</li> </ul>

## HISTORIA DE PIURA



Cuentan los cronistas de la Conquista que según los propios tallanes, pobladores prehispánicos de la costa piurana, hubo en tiempos milenarios otros moradores que vencieron al desierto. Eran hombres que “vivían más en la mar que en la tierra”, trasladándose de un lugar a otro en grandes balsas movidas a remo y vela, dedicados a la pesca, que se proveían de agua y vegetales desde lugares lejanos, y que acampaban en medio del desierto para estar protegidos de sus enemigos. Su origen en estas tierras se pierde en la bruma de los tiempos pretéritos pero ya se les encontraba en el siglo VII de nuestra era conforme los vestigios encontrados consistentes en cerámica utilitaria, morteros de piedra y objetos también de piedra utilizados en la guerra. Se extendieron desde Tumbes por el norte hasta Olmos y Morropón por el sur, conforme lo determinó la antropóloga doctora Josefina Ramos de Cox, determinándose que sus vestigios arquitectónicos mayores son los encontrados en Catacaos, en Narihualá y en otras zonas del valle del Bajo Piura.

Al llegar los tallanes a la región, provenientes de la sierra, estos primeros habitantes huyeron hacia el norte para no regresar más pero otros se quedaron asimilándose con los recién llegados. Los tallanes resultaron ser eximios agricultores.

Pero los tallanes no fueron los primeros pobladores. Los antecedieron muchos otros entre los que destacaron los Vicús, conocidos por este nombre pues sus restos fueron hallados en la sexta década del pasado siglo XX en la hacienda del mismo nombre, ubicada cerca de la ciudad de Chulucanas en el valle del Alto Piura. La civilización Vicús floreció hace más de dos mil años y se encontraron gran cantidad de objetos utilitarios de metal, restos funerarios así como se cerámica, muy admirada en los museos por el naturalismo con la que representaban su mundo (actividades cotidianas, flora, fauna), pues sus edificaciones desaparecieron hace mucho tiempo con los innumerables mega Niños acontecidos periódicamente y desde siempre en nuestra región pero se tiene perfecta idea de cómo eran por los ceramios que las representan (casas, palacios, templos). Los últimos estudios científicos en su metalurgia concluyen que por su ubicación geográfica los Vicús constituyeron un centro de intercambio cultural entre el sur del antiguo Perú con el norte hasta la actual Colombia.

En la antigua Piura se ubicaron numerosas etnias organizados en clanes que dieron lugar al nacimiento de los pueblos que ahora se conocen, éstos establecían disputas entre ellos para el dominio del territorio y manifestar así su poderío frente a los demás, prevaleciendo los tallanes. Victor W. Von Hagen estima que los yungas, etnia costeña a la que pertenecían los tallanes, practicaban la monogamia y que solo los dirigentes y quienes tenían muchos medios económicos tenían harenes de mujeres quienes tenían iguales derechos que los hombres y tal es así que a menudo la mujer llegaba a ser jefe de tribu.

Estas comunidades que en la costa eran tallanes luego fueron invadidas por los ejércitos incas, que con fiereza los capturaron, destruyendo sus construcciones y objetos, todo esto ocasionó que el dominio inca se impusiera en nuestro departamento pero mayormente en la sierra y no tanto en la costa. Esto se explica por el hecho incontrovertible que los incas eran serranos, oriundos de la zona altoandina.

Mitos y leyendas de Perú (2011). Historia de Piura. Disponible en: <http://leyendas-peru.blogspot.pe/2011/08/historia-de-piura.html>

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

### I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1 Institución Educativa:** Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos

**1.2 Profesora:** Keyla Prado Chuquicusma

**1.3 Área:** Comunicación

### II. LOGRO DE APRENDIZAJE

#### SITUACIÓ PROBLEMÁTICA O COMUNICATIVA

Los estudiantes reunirán las condiciones para elaborar mapas conceptuales respetando su estructura y elementos.

### III. PLANIFICACIÓN

<b>Organización o Dominio</b>	<b>Capacidades del DCN/ Rutas del Aprendizaje</b>	<b>Indicadores de logro</b>	<b>Técnica es instrumento de evaluación.</b>
<b>Comprensión de textos</b>	Reorganiza información de diversos textos escritos	Construye organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Rúbrica

FASE	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS
INICIO	Motivación	El docente entrega a los estudiantes una lectura denominada: “La contaminación” Se les pide a los estudiantes leer minuciosamente el texto y subrayar las ideas principales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de lectura.</li> </ul>
	Recojo de Saberes previos	El docente realiza las siguientes preguntas: ¿Qué tipos de contaminación recuerdas? ¿Será importante contribuir reducir los niveles de contaminación?¿De qué manera lo haces?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>
	Conflicto Cognitivo	De acuerdo a lo leído en el texto, ¿Crees que es posible elaborar un mapa conceptual con las principales causas y consecuencias de la contaminación?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario</li> </ul>
PROCESOS	Procesamiento de la Información	El docente presenta y explica el contenido del tema: “Elaboramos mapas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha informativa</li> </ul>



		<p>conceptuales usando los elementos correctos”.</p> <p>Los estudiantes ya tienen conocimientos previos sobre la elaboración del mapa conceptual, por ello en esta sesión la docente se centra en los elementos: conceptos, palabras de enlace, preposiciones, líneas y flechas.</p>	
	<p>Aplicación o transferencia de la aprendido.</p>	<p>Se les pide reunirse en grupos de 4 y elaborar un mapa conceptual en papelógrafo, sobre la lectura dada al inicio. Donde tendrán que relacionar conceptos a través de enlaces, nexos y flechas.</p> <p>Posteriormente exponen su trabajo delante del resto de compañeros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelotes</li> <li>• Plumones</li> <li>• Pizarra</li> </ul>
<p><b>CIERRE</b></p>	<p>Evaluación.</p>	<p>Se evalúa el mapa conceptual mediante una ficha.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbrica.</li> </ul>
	<p>Metacognición</p>	<p>Recordamos lo aprendido:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>

		<p>¿Qué aprendimos?</p> <p>¿Cómo lo aprendimos?</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido</p> <p>¿Cómo te sentiste en clase?</p>	
	Trabajo para casa	Elabora en tu cuaderno un mapa conceptual con las posibles alternativas de solución para reducir los niveles de contaminación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno de trabajo.</li> </ul>

**Recurso 01:**

## LA CONTAMINACIÓN



Sabemos que nuestro planeta está sufriendo debido a las acciones negativas que realizamos nosotros mismos como el arrojar basura, talar los árboles, los gases tóxicos que expulsan las empresas, etc. Realmente nuestro hermoso planeta está enfermo y eso me entristece mucho. Hoy les voy a contar acerca de la contaminación. La contaminación es uno de los problemas ambientales más importantes que afectan a nuestro mundo y surge cuando se produce un desequilibrio, como resultado de la adición de cualquier sustancia al medio ambiente, en cantidad tal, que cause efectos adversos en el hombre, en los animales, vegetales o materiales expuestos a dosis que sobrepasen los niveles aceptables en la naturaleza.

Los tipos de contaminación más importantes son los que afectan a los recursos naturales básicos: el aire, los suelos y el agua. Algunas de las alteraciones medioambientales más graves relacionadas con los fenómenos de contaminación son los escapes radiactivos, el smog, el efecto invernadero, la lluvia ácida, la destrucción de la capa de ozono, la eutrofización de las aguas o las mareas negras. Existen diferentes tipos de contaminación que dependen de determinados factores y que afectan distintamente a cada ambiente. La organización mundial de la salud declara que todos los años mueren 3.000.000 de personas a causa de la contaminación ambiental.

Nuestro planeta tiene un espacio restringido –no hay a donde ir, cuando una vez lo hemos contaminado y envenenado- la contaminación ambiental va a ser la asesina más grande de seres humanos y animales en las siguientes décadas progreso tecnológico, por una parte y el acelerado crecimiento demográfico, por la otra, producen la alteración del medio, llegando en algunos casos a atentar contra el equilibrio biológico de la tierra. No es que exista una incompatibilidad absoluta entre el desarrollo tecnológico, el avance de la civilización y el mantenimiento del equilibrio ecológico, pero es importante que el hombre sepa armonizarlos. Para ello es necesario que proteja los recursos renovables y no renovables y que tome conciencia de que el saneamiento del ambiente es fundamental para la vida sobre el planeta. ¡Es hora de recuperar nuestro planeta juntos!

Maza (2012). Texto narrativo sobre la contaminación. Disponible en:  
<https://es.scribd.com/doc/225715484/Texto-Narrativo-Sobre-La-Contaminacion>

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

### I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1 Institución Educativa:** Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos

**1.2 Profesora:** Keyla Prado Chuquicusma

**1.3 Área:** Comunicación

### II. LOGRO DE APRENDIZAJE

#### SITUACIÓN PROBLEMÁTICA O COMUNICATIVA

Los estudiantes reunirán las condiciones para elaborar mapas conceptuales respetando su estructura y elementos.

### III. PLANIFICACIÓN

<b>Organización o Dominio</b>	<b>Capacidades del DCN/ Rutas del Aprendizaje</b>	<b>Indicadores de logro</b>	<b>Técnica es instrumento de evaluación.</b>
<b>Comprensión de textos</b>	Reorganiza información de diversos textos escritos	Construye organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Rúbrica

FASE	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS
INICIO	Motivación	<p>El docente coloca en la pizarra la imagen de un ave. Luego les pregunta:</p> <p>¿Reconocen al ave? ¿Alguien sabe cómo se llama?</p> <p>Posteriormente la docente les entrega un texto corto denominado “El chilalo”, el cual deben leer de forma silenciosa para después subrayar las ideas principales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagen.</li> </ul>
	Recojo de Saberes previos	<p>El docente dialoga con los estudiantes y posteriormente les pregunta:</p> <p>¿Qué características tiene dicha ave llamada chilalo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>
	Conflicto Cognitivo	<p>¿Qué otras aves tenemos en Piura?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario</li> </ul>
PROCESOS	Procesamiento de la Información	<p>El docente presenta y explica el contenido del tema: “Elaboramos un mapa conceptual sobre las</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha informativa</li> </ul>

		<p>principales características del tema del texto dado”.</p> <p>La docente les hace recordar a los estudiantes la estructura que debe seguir un mapa conceptual.</p>	
	<p>Aplicación o transferencia de la aprendido.</p>	<p>Se les pide elaborar de manera individual el mapa conceptual con las principales sub temas de la lectura “El chilalo” como, por ejemplo: nombre con el que se le conoce, territorio en el que vive, de qué se alimenta, etc.</p> <p>La docente monitorea el trabajo individual de cada estudiante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno</li> <li>• Lápiz/lapiceros</li> <li>• Colores</li> </ul>
CIERRE	<p>Evaluación.</p>	<p>Se evalúa el mapa conceptual mediante una ficha.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbrica.</li> </ul>
	<p>Metacognición</p>	<p>Recordamos lo aprendido:</p> <p>¿Qué aprendimos?</p> <p>¿Cómo lo aprendimos?</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>

		¿Cómo te sentiste en clase?	
	Trabajo para casa	Elabora un mapa conceptual de las principales especies que conforman la fauna de Piura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno de trabajo.</li> </ul>

### Recurso 01:

#### EL CHILALO



Chilalo es un alfarero,  
que canta dando la hora,  
relojito de los campos,  
relojito mañanero;  
con sus patitas expertas  
hace su nido de barro,  
chilalo con su chilala, sí,  
en el algarrobo.

(Chalena Vásquez)

Empezamos esta narración con la primera glosa de la canción “El chilalo” de la sullanera cantautora Chalena, quien nos hace recordar a este peculiar ejemplar, conocido como un símbolo de fidelidad, paternidad responsable y fidelidad.

El chilalo se encuentra en gran parte de nuestro país, es más conocido con el nombre de Hornero o albañil. Es un pájaro que arma su nido, varios lugares, desde árboles hasta postes de luz, normalmente se ponen dos huevos, por lo general, en la cercanía de los humanos. Según se dice que al romperse su nido atrae a la tormenta.

Es un ave de espacios abiertos, pero con buena presencia de vegetación, sea en la ciudad, en el campo o de lugares alterados promoviendo que su distribución se amplíe.

Come insectos que encuentran en los árboles o sobre el suelo. Tal vez la cosa más característica de su ecología es su nido. Esta especie es una excelente arquitecta construyendo un nido de barro en forma de una bóveda.

El Chilalo está restringido en la parte noroeste del continente de América del sur, en el oeste del Ecuador y noroeste de Perú, hasta el departamento de Ancash.

Como nos podemos dar cuenta el chilalo es una de los pajaritos más representativos de la ciudad de Piura nos muestra su elegancia y perseverancia a través de sus nidos es muy trabajador y mide su tiempo para realizar sus casas.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

### I. DATOS INFORMATIVOS

**1.1 Institución Educativa:** Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos

**1.2 Profesora:** Keyla Prado Chuquicusma

**1.3 Área:** Comunicación

### II. LOGRO DE APRENDIZAJE

#### SITUACIÓN PROBLEMÁTICA O COMUNICATIVA

Los estudiantes reunirán las condiciones para elaborar mapas conceptuales respetando su estructura y elementos.

### III. PLANIFICACIÓN

<b>Organización o Dominio</b>	<b>Capacidades del DCN/ Rutas del Aprendizaje</b>	<b>Indicadores de logro</b>	<b>Técnica es instrumento de evaluación.</b>
<b>Comprensión de textos</b>	Reorganiza información de diversos textos escritos	Construye organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Rúbrica



FASE	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS
INICIO	Motivación	El docente entrega a los estudiantes una lectura titulada: “El perro sin pelo del Perú”. Los estudiantes hacen una lectura silenciosa, luego una lectura grupal con la participación de tres estudiantes voluntarios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagen.</li> </ul>
	Recojo de Saberes previos	El docente dialoga con los estudiantes y les pregunta: ¿Qué características tiene esta raza de perro? Los estudiantes participan de manera voluntaria.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>
	Conflicto Cognitivo	El docente realiza oralmente el siguiente cuestionario: De acuerdo a lo leído en el texto, ¿Por qué es considerado patrimonio del Perú?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario</li> </ul>
PROCESOS	Procesamiento de la Información	El docente presenta y explica el contenido del tema: “Organizamos la información en mapas conceptuales”. La docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha informativa</li> </ul>

		<p>explica que al organizar la información relevante en un mapa conceptual contribuye a recordar datos y características de una forma más significativa.</p> <p>Los estudiantes toman apuntes en su cuaderno.</p>	
	<p>Aplicación o transferencia de la aprendido.</p>	<p>Se les pide reunirse en pareja y elaborar un mapa conceptual sobre la lectura dada al inicio. Donde tendrán jerarquizar de forma visual los sub temas y características fundamentales de lo leído.</p> <p>Luego exponen su trabajo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno</li> <li>• Lápiz/lapiceros</li> <li>• Colores</li> </ul>
CIERRE	<p>Evaluación.</p>	<p>Se evalúa el mapa conceptual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbrica.</li> </ul>
	<p>Metacognición</p>	<p>Recordamos lo aprendido:</p> <p>¿Qué aprendimos?</p> <p>¿Cómo lo aprendimos?</p> <p>¿Para qué nos sirve lo aprendido</p> <p>¿Cómo te sentiste en clase?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>
	<p>Trabajo para casa</p>	<p>Investigo sobre otros animales oriundos del Perú</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno de trabajo.</li> </ul>

		y elaboro un mapa conceptual de los más representativos.	
--	--	--	--

## Recurso 01:

### PERRO SIN PELO DEL PERÚ



¡HOLA! Soy el perro sin Pelo del Perú, tengo muchos nombres: viringo, perro inca, perro calato, Chimú, Chimoc, Chimo y perro de Pila.

Desde hace cuatro mil años, vengo siendo el fiel compañero del habitante peruano. Me llaman también Viringo, que en quechua significa "avisador"

Por muchos años estuve olvidado al punto de la extinción. Hoy soy un perro muy feliz porque he sido reconocido oficialmente como una raza de origen peruano.

En Octubre de 2001, el Congreso promulgó una ley en la que soy declarado patrimonio nacional de nuestro país ¡Qué alegría!

Soy una raza delgada, de huesos ligeros y elegantes que simboliza la fascinación humana por lo poco común o raro.

Pero la ausencia de pelo me hace más propensos a las enfermedades. También suelo tener problemas dentales, oculares y cutáneos, todos los cuales requiero atención veterinaria oportuna y que me den mucho cariño.

#### CARACTER:

Soy una raza exótica, ingenioso, inteligente y tranquilo, por lo que general soy bueno con los niños y me llevo bien con otros perros. Los niños y las niñas me quieren mucho porque soy juguetón, muy cariñoso, corro muy rápido, inteligente y tengo buen oído lo que me hace un excelente vigilante.

#### CARACTERISTICAS:

Suelo tener ojos oscuros y redondos que tienden a entrecerrar cuando hay mucha luz, debido a mi hipersensibilidad. Mis labios son gruesos y están arrugados, mis orejas a veces tienen mechones de pelo. El pelo solo crece en la parte superior de mi cabeza. Mi piel es suave y flexible. Puedo tener muchas motas de cualquier color y en cualquier combinación con un fondo de color rosa, aunque también puedo ser de un color sólido. Si me tocas, encontrarás que tengo un cuerpo muy caliente, una piel sin pelo y un poco áspera.

Ya te conté un poco más sobre mí, te pido que me cuides, me protejas, yo por mi parte te prometo serte fiel y darte mucho cariño.



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

### I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 **Institución Educativa:** Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos

1.2 **Profesora:** Keyla Prado Chuquicusma

1.3 **Área:** Comunicación

### II. LOGRO DE APRENDIZAJE

#### SITUACIÓN PROBLEMÁTICA O COMUNICATIVA

Los estudiantes reunirán las condiciones para elaborar mapas conceptuales respetando su estructura y elementos.

### III. PLANIFICACIÓN

Organización o Dominio	Capacidades del DCN/ Rutas del Aprendizaje	Indicadores de logro	Técnica es instrumento de evaluación.
Comprensión de textos	Reorganiza información de diversos textos escritos	Construye organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Rúbrica

FASE	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS
INICIO	Motivación	La docente coloca en la pizarra las imágenes de varias aves, se les pide observar detenidamente y luego se les pregunta:  ¿Reconoces estas aves?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de lectura</li> </ul>
	Recojo de Saberes previos	La docente dialoga con los estudiantes y les pregunta: ¿Cuál o cuáles de estas aves viven en nuestra región?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>
	Conflicto Cognitivo	¿Qué características propias tienen las aves?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario</li> </ul>
PROCESOS	Procesamiento de la Información	La docente presenta y explica el tema: "Seguimos Organizamos la información en mapas conceptuales". La docente refuerza que al organizar la información relevante en un mapa conceptual contribuye a recordar datos y características de una forma más significativa.  Los estudiantes toman apuntes en su cuaderno.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno</li> <li>• Lapicero</li> </ul>
	Aplicación o transferencia de	Se les entrega una ficha titulada "Las aves de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de lectura</li> <li>• Papelógrafos</li> <li>• Plumones</li> </ul>

	la aprendido.	Piura" y luego reunirse en pareja para elaborar mapa conceptual de la misma. Donde tendrán jerarquizar de forma visual las especies, sus características su alimentación, etc.  Luego exponen su trabajo.	
CIERRE	Evaluación.	Se evalúa el mapa conceptual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de evaluación.</li> </ul>
	Metacognición	Recordamos lo aprendido: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido ¿Cómo te sentiste en clase?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>
	Trabajo para casa	Investigo sobre otras aves del mundo y en un mapa conceptual caracterizo las más relevantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno de trabajo.</li> </ul>

## Recurso 01 :

### LAS AVES DE PIURA



Les contaré mi experiencia al llegar a tierra piurana. Sabían ustedes que el mundo se queda maravillado ante la flora y la fauna de la región a lo que muchos definen como uno de los paisajes más reales y maravillosos. Entre todo ese fabuloso universo, las aves ocupan un lugar privilegiado.

Con sus trinos y vistosos plumajes, adornan y enaltecen todo el horizonte. Su presencia es insustituible cuando se hace referencia a esta región que, como tocada por los dioses, alberga en sus tierras numerosos regalos de la naturaleza.

Conocer algunas de esas aves, sus características y sus hábitos, su origen y su desarrollo, su pasado y su presente, es el propósito de esta aproximación a una de las más interesantes y poco conocidas páginas de la naturaleza piurana. Para los niños y niñas en edad escolar es una actividad muy emocionante y educativa porque los conecta con la naturaleza y al mismo tiempo conocen sobre la flora y fauna que los rodea. Es allí donde se crea un espacio educativo donde los docentes pueden aprovechar para estudiar los procesos ecológicos de su entorno natural. Esta conexión permite entre los niños y niñas crear una actitud favorable con su ambiente aprendiendo a quererlas y a cuidarlo, resaltando el dicho "Se quiere lo que se conoce y se defiende hasta morir lo que se ama". Si no conocemos la riqueza biológica que cuenta nuestra región no aprenderemos a cuidar lo que tenemos.

Piura cuenta con más de 450 especies de aves distribuidas desde los ecosistemas marino costero (0 m.s.n.m), los bosques secos (desde los 5 hasta 1800 m.s.n.m) pasando por los bosques nublados de montaña (1800-2700 m.s.n.m) hasta los páramos (por encima de los 2700 m.s.n.m) que son la cabecera de cuenca, es decir donde se produce el agua que llega hasta la costa. Algunas de las aves más representativas son:

La Garza Blanca (*Casmerodius albus*), con sus 40 cm de altura, es la segunda en tamaño dentro del grupo de las garzas costeras. Se alimenta de peces, insectos y pequeños reptiles que captura esperando pacientemente en las orillas de los humedales y ríos de la costa. Es habitante frecuente de los diversos valles piuranos. De hábitos solitarios, sólo se congrega en grandes grupos durante la época de apareamiento.

El Pepitero Amarillo (*Pheucticus chrysopleus*), que pertenece a la familia de los fringílidos y pasea sus intensos colores por los campos cultivados y los bosques ribereños, donde es un visitante común. La característica más peculiar de esta ave es su poderoso pico, capaz de quebrar duras semillas y cáscaras de semillas.

La Golondrina Migratoria (*Hirundo rústica*), es una de las pocas especies cosmopolitas que visitan nuestra ciudad cada verano. Se le encuentra tanto en América como en Asia y Europa. Es frecuente observarla formando grandes bandadas en las cercanías de los pantanos y humedales donde abundan insectos. Los ejemplares que llegan hasta nuestra costa deben volar de regreso hasta la costa oeste de Estados Unidos, donde se reproducen.

El Zorro Costeño (*Pseudalopex sechurae*), huidizo y cauteloso en extremo, es la variedad más pequeña de Sudamérica. De orejas afiladas y hocico puntiagudo, este animal es frecuente en el desierto costero, en las lomas y en los bosques secos del norte.

El Pelicano (*Pelecanus thagus*), es una de las especies productoras de guano en el Perú. Es un consumado volador llegando a recorrer hasta 100 km al día en busca de sardina y anchoveta que constituyen su alimento. En la actualidad se le ve en las playas del terminal pesquero de Paita.

Aguilucho Común (*Buteo polyosoma*), recorre con su vuelo ligero las zonas montañosas y la vegetación arbustiva de los alrededores de la ciudad, visitando esporádicamente los parques y áreas verdes urbanas. Es una especie abundante en los cielos de la Costa y Sierra, se encuentra hasta en las alturas a los 3.500 msnm. También recibe el nombre de gavián de espalda roja, a causa de la coloración de sus plumas en la parte superior del lomo. Como toda ave rapaz cuenta con una visión prodigiosa, que le permite avistar a sus víctimas desde las alturas insospechadas.

La observación de aves es una de las herramientas para educar y sensibilizar a grandes y chicos, sobre la importancia de la avifauna en el mantenimiento del equilibrio de los ecosistemas del mundo, resaltando el rol que cumplen en la naturaleza como dispersores de semillas, como es el caso de los loros quienes permiten la regeneración del bosque; también son polinizadores, ayudando a que las plantas produzcan semillas; y carroñeros como los gallinazos, porque evitan la contaminación de animales muertos. Además, las aves, embellecen el paisaje urbano o rural con sus cantos, colores y hermosas formas.

Conocer estas hermosas aves ha sido una gran experiencia como profesional y amante de la naturaleza. ¡Qué esperan uds. Para gozar de lo maravilloso que nos ofrece la extraordinaria tierra de Piura!

Sánchez, A. (2013). Conociendo un poco más sobre Piura: La Ciudad del eterno Calor. Disponible en: <https://piurawordpress.com/2010/11/23/flora-y-fauna-piurana/>



**ANEXO 2:****Ficha de Evaluación para mapa conceptual**

(Nolda Nuñez Colán)

INDICADORES	Muy bien	Bien	regular	mal	no se observa
Presentación	2	1. 1.5	1	1. 0.5	0
1. 1. Parte de un concepto central al elaborar el mapa					
1. 2. Presenta una jerarquización al elaborar sus ideas.					
1. 3. presenta conceptos, palabras de enlace y/o proposiciones					
1. 4. Los conceptos elaborados se interrelacionan					
1. 5. Impacta visualmente					
1. 6. presenta dominio del tema planteado					
1. 7. presenta capacidad de análisis en la elaboración de sus ideas.					
1. 8. sintetiza adecuadamente el tema propuesto					
1. 9. existe relaciones cruzadas elaboradas creativamente					
1. 10. la selección de los contenidos han sido elaborados adecuadamente					
<b>TOTAL</b>					

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

### I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 **Institución Educativa:** Artemio Requena Castro del AA.HH Nuevo Catacaos

1.2 **Profesora:** Keyla Prado Chuquicusma

1.3 **Área:** Comunicación

### II. LOGRO DE APRENDIZAJE

#### SITUACIÓN PROBLEMÁTICA O COMUNICATIVA

Los estudiantes reunirán las condiciones para elaborar mapas conceptuales respetando su estructura y elementos.

### III. PLANIFICACIÓN

Organización o Dominio	Capacidades del DCN/ Rutas del Aprendizaje	Indicadores de logro	Técnica es instrumento de evaluación.
Comprensión de textos	Reorganiza información de diversos textos escritos	Construye organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Rúbrica

FASE	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS
INICIO	Motivación	<p>La docente les pregunta: ¿Suelen obedecer a sus padres? Los estudiantes participan activamente.</p> <p>Luego les entrega una ficha de lectura titulada: "Martina"</p> <p>¿Qué le pasó a Martina por no obedecer a sus padres y por no saber leer?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de lectura</li> </ul>
	Recojo de Saberes previos	<p>La docente dialoga con los estudiantes y les pregunta: ¿Te gusta leer?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>
	Conflicto Cognitivo	<p>¿Por qué es importante saber leer?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interrogante</li> </ul>
PROCESOS	Procesamiento de la Información	<p>La docente presenta y explica el tema: "Reforzamos la elaboración de mapas conceptuales". La docente refuerza los puntos más importantes para la construcción de mapas conceptuales.</p> <p>Los estudiantes toman apuntes en su cuaderno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno</li> <li>• Lapicero</li> </ul>
	Aplicación o	<p>Leen minuciosamente la</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno</li> <li>• Hojas</li> </ul>

	transferencia de la aprendido.	lectura dada en un inicio y luego de manera individual deben elaborar un mapa conceptual sobre los puntos más importantes de la narración: personajes principales, lugar, tiempo, hechos relevantes, mensaje, etc.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regla</li> <li>• Lapicero</li> <li>• Colores</li> </ul>
CIERRE	Evaluación.	Se evalúa el mapa conceptual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha de evaluación.</li> </ul>
	Metacognición	Recordamos lo aprendido: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve lo aprendido ¿Cómo te sentiste en clase?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> </ul>
	Trabajo para casa	Leer nuevamente la lectura y repasar el mapa conceptual realizado. La docente tomará un examen final de comprensión lectora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prueba objetiva</li> </ul>

## MARTINA



A Martina, le dio la manía de no querer aprender a leer. Como era muy testaruda no escuchaba a los que le aconsejaban lo contrario.

Todos los niños se burlaban de ella, porque Martina, que era muy graciosa, y se peinaba con moños, además tenía un gran defecto: ¡No sabía leer! Sí, sí, de veras que no sabía. Y lo peor era que no quería aprender. A la escuela no iba ni atada, y los libros no los miraba ni por el forro. - A mí lo que me gusta es la radio, el cine y la televisión – le decía a su amigo Pepe -. ¿Y sabes por qué me gustan esas cosas? Pues porque todo se oye y se ve. - Las letras también se ven, Martina - le contestaba el chico, muy serio, abriendo se enciclopedia, su “enciclo”, como la llamaba para abreviar - . Mira, te voy a enseñar. - ¡Deja de molestar Pepe! Eso es más difícil que los crucigramas del periódico. No quiero llenarme de letras la cabeza, que a lo mejor se me despeinan los moñetes – y se marchaba tarareando, encantada de la vida.

Llegó la Navidad y la madre de Mariquilla llamó a su hija y le dio una cesta con turrónes, mazapanes y cosas ricas de esas, para que tía Maggy celebrara también las fiestas.



- Ya sabes dónde vive tía Maggy, Martina. Al otro lado del bosque, en la casita que está junto al río. Vas todo derecho, todo derecho, y, si te pierdes, preguntas. - Sí, mamá; descuida, que preguntaré – y Martina, con su cesta navideña colgada del brazo, se fue, cantando, a casa de tía Maggy. Al pasar delante de la escuela se encontró con Pepe, que, igual que hacía siempre, agitó en el aire su “enciclo” y le gritó: - ¡Martina! ¿te enseñó? - ¡Estamos de vacaciones, y, además, ahora tengo mucho que hacer! – y encima le sacó la lengua. Después siguió su camino, sin mirar atrás siquiera. Antes de entrar en el bosque cruzó por delante de una granja. -Por este senderillo llegaré antes, porque se acorta mucho –



y Martina se metió por allí, saltando de contenta. A la entrada del camino había un cartelón muy grande que decía:

¡CUIDADO: PERRO PELIGROSO! Martina lo vio, pero como a ella lo que le gustaba era la radio, el cine y la televisión, no perdió el tiempo en descifrar aquellas letras. Y, claro, el perro, un enorme perrazo, salió, arremetió contra ella y le tiró la cesta. Martina no paró de correr hasta llegar a una valla. La saltó y se puso a mirar por una rendija cómo el perro se comía todas las cosas ricas de la cesta, sin dejar ni una sola pieza. -¡Pobre tía Maggy! – suspiró Martina con mucha pena. Bueno le diré que otro día le traeré más. Ella lo que quiere es verme, aunque sea con las manos vacías. No se atrevió a volver ni a recoger la cesta siquiera, y siguió su camino. Entró en el bosque y, afortunadamente, no se encontró allí con ningún lobo, pero sí con otro cartel que decía:

¡PROHIBIDO EL PASO: ZONA PANTANOSA! Claro, que como lo que le gustaba a Mariquilla era el cine, la radio y la televisión, porque las letras... etcétera, etcétera..., pues no se preocupó del aviso y se fue metiendo y metiendo en un fongo enorme que había por aquel sitio, y cuanto más hacía por salir, más se le hundían las piernas, y los brazos, y todo.

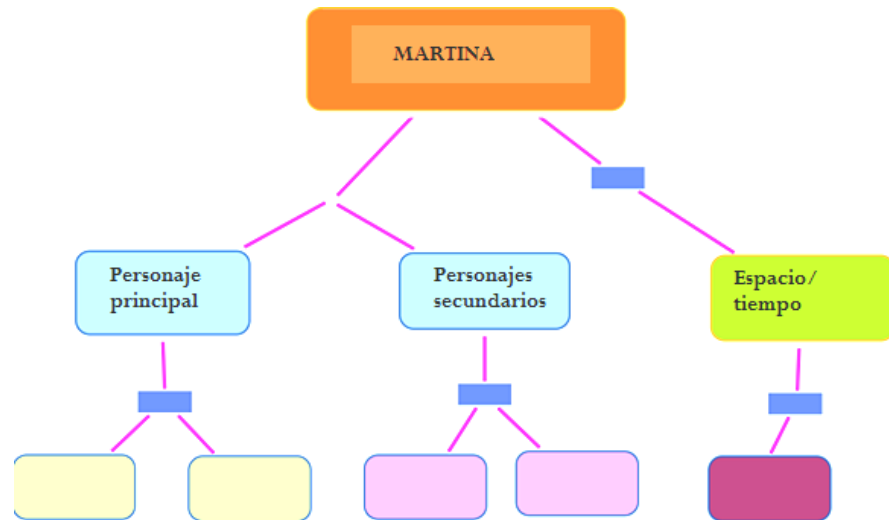
Llorando y gritando pidió auxilio y, cuando el guardia apareció entre los matorrales y le echó una mano para sacarla de allí, la pobre Martina tenía el vestido todo desplanchado, y lleno de barro, y roto además. - Pero, niña, ¿es que no has visto el cartel? –gruñó enfadado el guardia. - Sí que lo he visto –contestó Martina- Pues lo dice bien claro. ¡Y ya eres mayorcita para saber leer! Martina no quiso discutir y siguió. Antes de llegar a casa de tía Maggy, Martina vio otro cartel:

¡ATENCIÓN AL TREN: PASO A NIVEL! Como ya estaba un poquito atenta, se puso a deletrearlo, pero no sabía juntar las letras y aquel cartel seguía sin decirle nada. Y fue y se metió en la vía en el momento en que tren venía a toda velocidad, pitando furiosamente. Martina, asustada, no sabía si ir para atrás o para adelante. La locomotora apareció tras una curva y se le echó encima. Gracias a una mujer que salió de un puesto con un trapo rojo en la mano, y que corrió hacia ella y la agarró del pelo, tirándola contra una valla, se salvó Martina de una muerte segura. Se salvó, sí, pero sus moñetes se deshicieron y quedó con el pelo alborotado, la vestimenta rota y llena de lodo.



Así entró en casa de tía Maggy, que al ver a su sobrina en un estado tan lastimoso dijo: “¡Jesús!”, y se desmayó. Y al día siguiente, cuando Martina se encontró con su amigo Pepe, bajó los ojos y le preguntó, sin mirarle: -Oye: ¿tienes ahí la “enciclo”? - Sí. ¿Por qué? -Porque me parece que voy a dejar que me enseñes a leer. La radio, el cine y la televisión están muy bien, pero ¡hay cada cartelito por ahí...!

Adaptado por Abramonte, N. (2017) de la versión escrita por Juan A. De Laiglesia (1960)



### Ficha de Evaluación

INDICADORES	Muy bien	Bien	regular	mal	no se observa
<b>Presentación</b>	<b>2</b>	<b>1. 1.5</b>	<b>1</b>	<b>1. 0.5</b>	<b>0</b>
1. 1. Parte de un concepto central al elaborar el mapa					
1. 2. Presenta una jerarquización al elaborar sus ideas.					
1. 3. presenta conceptos, palabras de enlace y/o proposiciones					
1. 4. Los conceptos elaborados se interrelacionan					
1. 5. Impacta visualmente					
1. 6. presenta dominio del tema planteado					
1. 7. presenta capacidad de análisis en la elaboración de sus ideas.					
1. 8. sintetiza adecuadamente el tema propuesto					
1. 9. existe relaciones cruzadas elaboradas creativamente					
1. 10. la selección de los contenidos han sido elaborados adecuadamente					
<b>TOTAL</b>					

**LEE CLARAMENTE CADA PREGUNTA Y RESPONDE ENCERRANDO EN UN CÍRCULO O COMPLETANDO LO QUE CORRESPONDE**

**I. Nivel textual o de análisis**

**Sub nivel literal**

21. Martina para llegar más rápido a casa de su tía decidió tomar un senderillo, esto significa que:
- d) Tomó un ruta corta
  - e) Tomó un camino largo
  - f) Tomó un bus
22. ¿En qué festividad del año la madre de Martina la envía a dejar dulces a su tía?
- d) Carnavales
  - e) Fiestas navideñas
  - f) Fiestas patrias
23. ¿Dónde vivía la tía de Martina?
- d) En una granja junto al río
  - e) Al otro lado del bosque, en la casita junto al río.
  - f) Junto al río en una aldea
24. ¿Qué le gusta a Mariquilla?
- d) La radio, el cine y la televisión
  - e) La televisión, el cine y el teatro
  - f) El teatro, la música y la lectura.
25. ¿Qué alternativa completa la frase: “La mamá de Martina la mandó donde su \_\_\_\_\_ que vivía en \_\_\_\_\_ llevándole \_\_\_\_\_”
- d) Abuela Maggy- el bosque- una cesta con mazapanes y turrone.
  - e) Prima Maggy-la pradera- una con frutas y dulces.
  - f) Tía Maggy- el bosque- una cesta mazapanes y turrone.

**Sub nivel de retención**

26. ¿A qué peligros se expuso Martina por no saber leer?
- d) Perro peligroso, Fuerte tormenta y caída a hoyo.
  - e) Peligro de tren, zona pantanosa y perro peligroso.



- f) Zona pantanosa, caída a hoyo, perro peligroso.

### **Sub nivel de organización**

- 27. ¿Cuál es el personaje principal de la historia?
  - d) Pepe
  - e) Martina
  - f) El perro peligroso
  
- 28. ¿Cuál es la idea principal del texto?
  - d) Los peligros a los que se expuso Martina por no saber leer.
  - e) El desinterés de Martina por la lectura
  - f) La amistad entre Pepe y Martina

## **II. Nivel inferencial**

- 29. ¿Por qué Martina no quería aprender a leer?
  - d) Porque no le gustaba estudiar
  - e) Porque le parecía que no era importante aprender a leer
  - f) Porque aprender a leer es muy difícil
  
- 30. ¿Qué intenciones tenía Pepe con Martina?
  - d) Quería ir junto con ella a la escuela
  - e) Quería enseñarle su enciclopedia
  - f) Quería enseñarle a leer
  
- 31. ¿Qué imprudencia cometió Martina mientras se dirigía a casa de su familiar?
  - a) Se comió todos los dulces que había en la cesta
  - b) Se desvió del camino y se fue por un atajo
  - c) En vez de ir donde su familiar se fue a jugar con Pepe

## **III. Nivel contextual o de síntesis**

### **Sub nivel de interpretación**

- 32. Si Martina hubiese aprendido a leer ¿Le hubiera pasado los accidentes que tuvo? ¿Por qué?
  - d) No, porque hubiera leído los letreros de advertencia
  - e) Sí, Igual le hubiera pasado lo mismo porque era muy despistada
  - f) Sí, porque era desobediente e iría por el atajo sin pensar en los peligros

33. ¿Cuál es el mensaje de la historia?

d) No se debe tomar cualquier atajo.

e) Saber leer es importante.

f) Hay que valorar a los amigos.

#### **Sub nivel de valoración**

34. ¿Qué valores consideras que se transmiten a través de la historia?

d) Obediencia y ganas de superación

e) Empeño y orgullo

f) Puntualidad y solidaridad

35. ¿Crees que es importante saber leer y escribir? ¿Por qué?

d) No, porque no es tan importante para desenvolvernos en la vida.

e) Sí, porque así podemos conocer nuevas cosas y comunicarnos.

f) Solo a veces, porque más divertido es saber bailar y cantar.

#### **Sub nivel de creatividad**

36. ¿Qué otro título le colocarías al texto?

---

37. ¿Has tenido alguna vez dificultades para entender algún letrado como lo tuvo Martina?

---

## BIBLIOGRAFÍA

Bravo (2010). *Los organizadores gráficos, su uso e influencia en el desarrollo del pensamiento sistémico de los estudiantes del décimo año de Educación Básica del colegio “Eloy Alfaro de Bahía”, de Caraquéz del Cantón Sucre (Ecuador)*. Sucre-Ecuador: Tesis Universidad Rafael Landívar.

Ibañez, P. (2012). *Módulo de Pedagogía: Fundamentos pedagógicos*. Bogotá: Planeta.

Núñez, N. (2015). *Modelo de Lista de cotejo para mapa conceptual*. Disponible en: <https://engage.intel.com/docs/DOC-32087>