ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

"MONSEÑOR ELÍAS OLÁZAR"

PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

Mapa mental para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA- ESPECIALIDAD COMUNICACIÓN

AUTORES

Néstor Mario Lancha Torres (orcid.org/0009-0009-5672-1505)

Nicck Lenin López Baneo (orcid.org/0009-0000-9595-797X)

Violeta Vasquez Rondan (orcid.org/0009-0006-2215-159X)

ASESORA

Dra. Lucy Victoria Angulo Ramírez (orcid.org/0009-0009-0678-8525)

Línea de investigación

Estrategias didácticas/Estrategias de enseñanza en la Educación Básica

YURIMAGUAS – PERÚ

2026

PÁGINA DEL JURADO

Mg. Melisa Guevara Muñoz

Presidente

Dra. Lucy Victoria Angulo Ramírez

Secretaria

Mg. Mónica del Aguila Valles

Vocal

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, por su guía, fortaleza y sabiduría. También a mi pequeña Zoilita Yanku, cuya ternura y amor han sido mi mayor fuente de inspiración. Con amor y gratitud, este logro es para ambos.

Néstor

A Dios, fuente de sabiduría y fortaleza, en este camino. A mis hijos, Zahid y Valery, inspiración de mis días y razón de mi esfuerzo. A mamita, Elvita, por su amor incondicional, sacrificio y enseñanzas. A mis hermanas, Loyda y Kety, por aliento en todo momento. A mi querido padre, que desde el cielo me sigue acompañando y guiando con su amor eterno. Con gratitud y cariño.

Nicck

A Dios, por su gran amor. Este logro es reflejo de su guía y bendición.

Violeta

AGRADECIMIENTO

A los docentes del Programa de Profesionalización Docente, en especial a la Dra. Lucy Victoria Angulo Ramírez, cuya sabiduría, dedicación y profesionalismo fueron nuestra guía en este arduo trabajo de investigación. A ella, nuestro más sincero reconocimiento y afecto sincero. También, agradecemos al Director de la IE 60867 y a los estudiantes de segundo grado de secundaria de la misma institución, quienes formaron parte fundamental de este proceso de estudio.

Los autores

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nestor Mario Lancha Torres con DNI n° 42757481, Nicck Lenin López Baneo con DNI n° 41897190 y Violeta Vasquez Rondan con DNI n° 62614611, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Monseñor Elías Olázar" declaramos bajo juramento que toda la documentación que acompañamos a la tesis: *Mapa mental para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024*, es veraz y auténtica.

Así mismo, declaramos también bajo juramento que todos los datos e información que se presentan en la presente tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido, asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas académicas del Reglamento de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Monseñor Elías Olázar"

Yurimaguas, 30 de junio de 2026

Nestor Mario Lancha Torres

Nicck Lenin López Baneo

Violeta Vasquez Rondan

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada……..…..……i

Página del jurado.....ii

Dedicatoria iii

Agradecimiento iv

Declaratoria de autenticidad.....v

Índice de contenidos.....vi

Índice de tablas.....ix

Índice de figuraS x

Resumen.....xi

Abstract xii

Introducción 12

Capítulo I

Problema de investigación

1.1. Planteamiento del problema 13

1.2. Descripción del contexto en el que se llevó a cabo el estudio..... 15

1.3. Formulación del problema..... 18

1.3.1. Problema general 18

1.3.2. Problemas específicos 18

1.4. Objetivos de investigación 18

1.4.1. Objetivo general 18

1.4.2. Objetivos específicos 18

1.5. Justificación de la investigación..... 18

1.5.1. Justificación teórica 18

1.5.2. Justificación práctica 19

1.5.3. Justificación metodológica 19

1.6. Hipótesis de investigación 20

1.6.1. *Hipótesis general* 20

1.6.2. Hipótesis específicas 20

Capítulo II

Sustento teórico

2.1. Antecedentes 21

2.1.1. Internacionales 21

2.1.2. Nacionales 22

2.2. Fundamentación teórica 23

2.2.1. Mapa mental 23

2.2.2. Comprensión lectora 26

2.3. Definición de términos 31

Capítulo III

Metodología de la investigación

3.1. Enfoque de la investigación 33

3.2. Tipo de investigación 33

3.3. Diseño de investigación 33

3.4. Variables 34

3.5. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis 34

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 35

3.7. Validez y confiabilidad 35

3.8. Procedimientos 37

3.9. Métodos de análisis de datos 38

3.10. Aspectos éticos 38

Capítulo IV

Presentación, análisis e interpretación de resultados

4.1. Descripción de resultados 39

4.2. Prueba de hipótesis 49

4.3. Discusión 55

Conclusiones 60

Recomendaciones 62

Referencias 63

Anexos 67

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Número de estudiantes de secundaria……..…….... 33
Tabla 2. Validez de contenido…….……. 34
Tabla 3. Estadígrafos del nivel literal de la comprensión lectora……. 39
Tabla 4. Estadígrafos del nivel inferencial……... 41
Tabla 5. Estadígrafos del nivel crítico……. 43
Tabla 6. Estadígrafos de la comprensión lectora…….. 45
Tabla 7. Prueba de normalidad del nivel literal…… 46
Tabla 8. Prueba de t de student de muestras emparejadas del nivel literal…… 47
Tabla 9. Prueba de normalidad del nivel inferencial…… 48
Tabla 10. Prueba de t de student de muestras emparejadas del nivel inferencial… 48
Tabla 11. Prueba de normalidad del nivel crítico……... 49
Tabla 12. Prueba t de student de muestras emparejadas del nivel crítico…….. 49
Tabla 13. Prueba de normalidad de la comprensión lectora……... 50
Tabla 14. Prueba t de student de muestras emparejadas de la comprensión lectora 51

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Niveles de desarrollo de la dimensión literal…… 37
Figura 2. Niveles de desarrollo de la dimensión inferencial…… 40
Figura 3. Niveles de desarrollo de la dimensión crítico…….. 42
Figura 4. Niveles de desarrollo de la comprensión lectora……... 44

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del uso de mapas mentales en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n.º 60867 San José de Samiria, Parinari, en el año 2024. Se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, con un diseño preexperimental y una muestra de 18 estudiantes. El instrumento principal utilizado fue un cuestionario. Los resultados evidencian que los mapas mentales influyen significativamente en la comprensión lectora. En el nivel literal, se observó una mejora en la distribución de estudiantes hacia el nivel esperado (22.2% en el pre test a 61.1% en el post test), aunque las diferencias no fueron estadísticamente significativas ($p = 0.134 > 0.05$). En el nivel inferencial, correspondiente al aspecto estadístico, se registró un impacto significativo ($p = 0.009 < 0.05$), sin embargo, los datos descriptivos ponen en evidencia la ausencia de mejora concreta en este nivel, puesto que, en el pretest y post test el 50% de educandos permanecieron tanto en inicio como en proceso, evidenciando una total ausencia en los niveles esperado y destacado, lo que significa que no hubo avances en la capacidad para interpretar información. En el nivel crítico, hubo una reducción en los estudiantes en el nivel inicial (44.4% a 16.7%) y un aumento en el nivel esperado (11.1% a 27.8%), con una mejora significativa en habilidades como opinar, identificar intenciones del autor y justificar textos ($p = 0.016 < 0.05$). En conclusión, los mapas mentales constituyen una herramienta efectiva para fortalecer la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico, mejorando significativamente las habilidades interpretativas y críticas de los estudiantes, aunque persiste la necesidad de alcanzar niveles destacados en dichas competencias.

Palabras clave: comprensión literal, inferencial, crítico.

ABSTRACT

The objective of the research was to determine the influence of the use of mind maps in the development of reading comprehension of second grade high school students of the Educational Institution No. 60867 San José de Samiria, Parinari, in the year 2024. It was carried out under a quantitative approach, applied type, with a pre-experimental design and a sample of 18 students. The main instrument used was a questionnaire. The results show that mind maps significantly influence reading comprehension. At the literal level, an improvement was observed in the distribution of students toward the expected level (22.2% in the pre-test to 61.1% in the post-test), although the differences were not statistically significant ($p = 0.134 > 0.05$). At the inferential level, corresponding to the statistical aspect, a significant impact was recorded ($p = 0.009 < 0.05$), however, the descriptive data show no concrete improvement at this level, since in the pre-test and post-test, 50% of students remained at both the beginning and in progress levels, showing a total absence of the expected and outstanding levels, which means that there was no progress in the ability to interpret information. At the critical level, there was a reduction in students at the initial level (44.4% to 16.7%) and an increase at the expected level (11.1% to 27.8%), with a significant improvement in skills such as giving opinions, identifying author's intentions and justifying texts ($p = 0.016 < 0.05$). In conclusion, mind maps were revealed as an effective tool to strengthen reading comprehension at the literal, inferential and critical levels, significantly improving students' interpretative and critical skills, although the need to achieve outstanding levels in these competencies persists.

Key word: comprehension literal, inference, critical.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación enfoca un problema frecuente en el ámbito educativo: el nivel bajo de comprensión lectora. Esta habilidad es muy fundamental para el desarrollo en respectivas competencias comunicativas de estudiantes, dado que influye directamente en su ejercicio académico y formación integral.

El estudio nace de la necesidad urgente de comprender y fortalecer las habilidades de compromiso en aprendizaje de zona rural, identificando las principales dificultades que perjudican su aprendizaje. La comprensión de textos no solo es un indicador de calidad educativa, sino también una herramienta muy básica para la expresión clara y efectiva en distintos contextos. Por lo que es necesario proponer estrategias pedagógicas que potencien las habilidades lectoras, especialmente en entornos rurales, contribuyendo así a mejorar su formación académica y personal.

Desde una mirada metodológica, este estudio fue de tipo aplicada, cuyo propósito generó conocimientos que permitieron solucionar problemas, específicos, a través de acciones concretas para mejorar la comprensión lectora en educandos de segundo grado de secundaria, abordando esta problemática desde un enfoque pedagógico.

La investigación se organiza en cuatro grandes capítulos:

Capítulo I: expresa el planteamiento del problema, el contexto de investigación, la formulación del problema general y específico, así como los objetivos.

Capítulo II: toma en consideración, los antecedentes nacionales e internacionales, la fundamentación teórica y definición de términos.

Capítulo III: Abarca desde la metodología de investigación, abordando el enfoque, tipo y diseño de estudio. Las variables, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como los criterios de validez, confiabilidad y procedimientos de análisis de datos. Considerando asimismo el aspecto ético.

Capítulo IV: contiene la presentación, análisis e interpretación de resultados, así como la discusión de hallazgos obtenidos.

Por último, el documento señala las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

Capítulo I
Problema de investigación

1.1.Planteamiento del problema

La comprensión lectora es la habilidad para comprender y entender el sentimiento del texto expresado de manera escrita. Implica la integración de distintas destrezas cognitivas, como la decodificación de palabras, fluidez lectora, capacidad de hacer conexiones y reflexiones críticas sobre el contenido del texto. Facilita tanto el desarrollo académico, personal hasta profesional, de manera general el acceso y aplicación de conocimiento, aumento de vocabulario, comunicación efectiva y mejora el pensamiento crítico.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO, 2023), señala que, a nivel mundial, en 2020, uno de cada siete jóvenes y adultos mayores de 15 años (763 millones) presentan carencias en lectura y escritura.

Mientras que 244 millones de niños y jóvenes que se ubican entre 6 y 18 años no están matriculados en el sistema educativo, lo que agrava más la situación de la crisis educativa.

Asimismo, tras el impacto de la Covid-19, ha creado un aumento acelerado en la pérdida de aprendizaje en niños de 10 años, “del 57 por ciento en 2019 pasamos al 70% en 2022”. En consecuencia, las globales pérdidas de aprendizaje debido a la pandemia, podrían valer a esta generación de escolares por todo su periodo de su vida un aproximado de 21 billones de dólares.

Por esa parte PISA, (2022) señala que de 72 países participaron en la evaluación; Singapur y Japón se ubican en el primer y segundo puesto con 561 y 547 medidas promedio

respectivamente: En cuanto a los países latinoamericanos Chile y Uruguay tienen mejor resultado en la lectura en 444 y 435 medidas promedio de forma respectiva, mientras que en el Perú la medida promedio fue de 408 ubicándolo en un séptimo lugar, la cual indica que no adquirió superar el nivel 2 de base para el proceso de la competencia. Este dato no pone en evidencia diferencias significativas estadísticamente respecto de lo conseguido en 2018, por lo contrario, tiene el doble de estudiantes con bajo rendimiento en lectura.

Por su parte en nuestro país, las regiones que tuvieron una medida promedio mayor son; Tacna 621, Moquegua 613, Lima Metropolitana 611 y Callao 602, mientras que los que tuvieron menos medidas promedio fueron Huánuco 553, Huancavelica, Ucayali 540, Amazonas 536 y Loreto 508 lo que evidencia un nivel bajo en lectura, en tal sentido, requiere mejorar las habilidades de comprensión lectora (Evaluación Muestral, EM, 2022).

En la región Loreto, en lectura los estudiantes de 2do de secundaria en el 2015, solo 4,5% accedieron al nivel satisfactorio, descendiendo a 4,3% en el año 2016. Mientras que, en el año 2018, continuó el decremento hasta el 4,1%; al igual que en el año 2019. En el que se registró solo 3,1% disminuyendo en un acumulado de 1,4% entre el 2015 y 2019(ECE, 2015)

Los resultados de la evaluación central de estudiantes (ECE, 2018) en comprensión lectora, según características y áreas, evidenciaron que el mayor porcentaje de logro satisfactorio se obtuvo en instituciones educativas polidocentes urbanas, alcanzando el 15% (2381). En contraste, los resultados de las instituciones polidocentes rurales fueron inferiores, con un 2% (15). Asimismo, en las instituciones unidocentes o multigrado urbanas, el logro fue el 4% (32), mientras que en las rurales se alcanzó el 3% (147). Estos resultados reflejan las desigualdades educativas en la región (proyecto Educativo Regional de Loreto al 2030 (PER, 2018).

Por otro lado, en lectura comprensiva de lengua originaria, escolares del segundo grado de secundaria, en 2016 lograron solo un 3%. En lengua castellana, hubo un incremento marginal en el mismo periodo, pasando del 16% en 2016 al 17% en 2018, lo que pone de manifiesto un avance limitado en el aprendizaje. Ante esta situación, se traza la necesidad de establecer metas objetivas y acciones concretas para aumentar la proporción de estudiantes que alcance el nivel satisfactorio (PER, 2018). En este contexto, es prioritario superar las brechas de desigualdad entre rural y urbano, así como entre bilingües y monolingües, mediante la implementación de pertinentes estrategias de enseñanza.

En la Institución educativa n°60867, se han dado a conocer los datos obtenidos de la prueba diagnóstica de comprensión al segundo grado de secundaria, siendo los resultados bajos; 30% en inicio, 70% proceso, 0% en logro esperado y previsto, lo cual indica que más de la mitad de escolares se encuentra entre inicio y proceso, es decir tiene deficiencia en el nivel literal, es decir, en identificar información explícita, sobresaliente y complementaria. Con relación al inferencial, les resulta deducir diversas conexiones lógicas de causa- efecto y explicación el punto de vista y finalidad del autor, por último, en el crítico, no opina sobre el asunto organización textual e intención del autor.

Todo lo expuesto, radica en que tienen una base de formación baja en la enseñanza de aprendizaje limitado para desarrollar las actividades, padres con poca preparación académica para el acompañamiento de sus hijos, limitada preparación del docente. También un factor mayor fue la baja práctica de la lectura durante la pandemia, sumado a ello la realidad socio cultural y lingüística. Puesto que, existe una población heterogénea, que poseen y comparten diferentes formas y costumbres. En lo lingüístico, encontramos dos grupos (Kukama y Kichwa), ambos grupos sociales están en proceso de revitalización, sin embargo, el castellano es la lengua predominante

Estos niveles bajos expresan una problemática debido a que limitan el desarrollo de comprensión para mejorar los aprendizajes en los escolares. Por tal razón es necesario e indispensable el uso de estrategias como el mapa mental que faciliten la mejora en la comprensión.

Por lo expuesto anteriormente, se abordó el mapa mental a fin de aumentar la comprensión lectora, ello responde la pregunta general ¿cómo influye el mapa mental en el desarrollo de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024?

1.2.Descripción del contexto en el que se llevó a cabo el estudio

Este estudio se aplicó en la IE n° 60867, localizada en la Comunidad Nativa San José de Samiria, ubicada al margen derecho del río Marañón, distrito Parinari, provincia y región Loreto, en la Reserva Nacional Pacaya Samiria cuya población es 737 habitantes según Censo comunal 2023.

Los habitantes de San José de Samiria poseen una condición económica baja, dedicándose principalmente a la siembra de cultivos como el plátano, maíz, yuca y la pesca artesanal como medios de subsistencia. Adicionalmente, durante un par de meses al año,

extraen aguaje con fines comerciales. Referente al aspecto cultural, se identifican como Kukama Kukamiria y Kichwa, cuyas lenguas están en proceso de revitalización cultural. Por otra parte, una de las características más resaltantes de este pueblo es su riqueza cultural, Cementerio Arqueológico Prehispánico Zapotal Yarina. Este sitió fue estudiado y descubierto por un grupo de arqueólogos de la Pontificia Universidad Católica del Perú en los años 90, con resultados publicados en la tesis Doctoral de Morales Chocano, Daniel, 2019. Actualmente, la comunidad cuenta con un espacio cultural que fue impulsado por la Comunidad Educativa San José de Samiria y reconocido con Resolución de Felicitación marzo 2024-Ugel Loreto Nauta.

En sus inicios, la comunidad educativa San José de Samiria nació como escuela fiscal en la década de los 70, posteriormente, en los años 2001 a la demanda y crecimiento poblacional se establece como anexo en el nivel secundaria de comunidades vecinas como la 60532 de Leoncio Prado, 60533 Nueva Fortuna y 60538 San Martín de Tipishca respectivamente, todos ellos en ese entonces con el nivel secundario. Sin embargo, la creación oficial como colegio secundario se da en setiembre del año 2006 con resolución Directoral N° 00504-2006-Ugel Loreto Nauta-DRELL, siendo de la Ugel Carlos Carraza Flores, quien en acto público y con presencia de las autoridades, comunidad y estudiantes entregó dicha resolución en esta propia comunidad al director encargado de ese entonces Prof. Luis Ramírez Reátegui.

En la actualidad, la IE n° 60867, considerada como modelo Secundario de Formación Técnica, cuenta con una estructura moderna que alberga una población total de 266 estudiantes; 147 en el nivel primario y 116 en secundaria, distribuidas en 11 aulas únicos para cada grado.

Los estudiantes provienen de familias EIB que no practican su lenguaje materno y solo hablan castellano, por lo que están en proceso de revitalización lingüística. Si bien es cierto, la característica resaltante es que los padres de familia no brindan apoyo a la labor pedagógica del docente, dado que poseen un bajo grado de instrucción y analfabetismo. Asimismo, los estudiantes a menudo incumplen sus actividades académicas debido a la falta de control paternal y libertinaje. Otro aspecto en cuanto a los docentes es que no están completos en el nivel secundaria. Con referencia a las autoridades representativas de la comunidad, existe cierta desunión debido a los temas culturales e ideológicos.

El aula de segundo grado cuenta con un ambiente de material noble, ventanas que facilitan el acceso a la ventilación y mobiliarios completos para treinta estudiantes, lo cual,

presenta un estado regular y factible para su uso. Además, tiene un estante con libros para la enseñanza/aprendizaje, contribuyendo a un entorno formativo funcional.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cómo influye el mapa mental en el desarrollo de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024?

1.3.2. Problemas específicos

¿De qué manera influye el mapa mental en el desarrollo del nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024?

¿En qué medida favorece el mapa en el desarrollo del nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024?

¿Qué efectos produce el mapa mental en el desarrollo del nivel crítico de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024?

1.4. Objetivos de investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la influencia del mapa mental en el desarrollo de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

1.4.2. Objetivos específicos

Especificar la manera que influye el mapa mental en el desarrollo del nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

Establecer la medida que favorece el mapa mental en el desarrollo del nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

Indicar los efectos que produce el mapa mental en el desarrollo del nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

1.5. Justificación de la investigación

1.5.1. Justificación teórica

La presente investigación se hizo con el objetivo de enfrentar los bajos niveles relacionados a la comprensión lectora y reducir las brechas socioeducativas mediante el uso de una herramienta innovadora que promueve una educación de calidad y un aprendizaje sostenible en un vulnerable contexto. Lo que permite que se implemente los mapas mentales como estrategia pedagógica, enfatizando su capacidad para organizar, visualizar y conectar ideas de manera estructurada, destacando en los estudiantes representar gráficamente las ideas claves y sus relaciones. Este enfoque no solo mejora sustancialmente la comprensión, retención y análisis crítico de los textos, sino también fomenta la autonomía en el aprendizaje, ya que exige un trabajo activo en la jerarquización y conexión de conceptos, fortaleciendo de esta manera la capacidad reflexiva en cada uno de los estudiantes.

1.5.2. Justificación práctica

Este estudio tiene el elevado potencial de transformarse en una herramienta esencial para fortalecer la comprensión lectora en contextos educativos rurales, con gran posibilidad de ampliarse en el futuro a otros niveles y realidades educativas, adaptándose a diversas necesidades pedagógicas. En el caso de los participantes, se alcanzan beneficios muy significativos, como la mejora en la habilidad organizativa y recordar información, lo que, sin duda, facilita la comprensión y análisis crítico de los textos. Además, el uso de estrategias visuales promueve su creatividad y necesidades particulares. En este enfoque no solo fortalecerá sus competencias académicas, sino que también incrementará su total autonomía y confianza en el proceso para el logro de aprendizaje, sentando bases sólidas para una educación más inclusiva e incluso efectiva.

1.5.3. Justificación metodológica

El empleo de la investigación pre experimental, contribuye en gran medida a la ciencia de la educación al diseñar y validar instrumentos muy innovadores, tales como: cuestionarios y fichas prácticas, adaptados a las características de escolares en instituciones rurales bilingües. Estos instrumentos, confiables y pertinentes, permiten recoger información oportuna sobre la comprensión lectora, ofreciendo estrategias replicables en contextos similares. Además; los resultados y sugerencias derivadas de esta investigación valdrán como base para futuros estudios que busquen mejorar las prácticas pedagógicas en poblaciones con características similares.

1.6. Hipótesis de investigación

1.6.1. *Hipótesis general*

El mapa mental influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

1.6.2. Hipótesis específicas

El mapa mental influye positivamente en el desarrollo literal de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

El mapa mental tiene un efecto significativo en el desarrollo del nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

El mapa mental tiene un efecto positivo en el desarrollo de nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n°60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

Capítulo II
Sustento teórico

2.1.Antecedentes

2.1.1. Internacionales

Dela y Sriati (2025), en su investigación tuvieron como finalidad examinar el efecto del modelo de aprendizaje por descubrimiento en las habilidades de comprensión lectora. Este estudio cuantitativo tuvo como diseño cuasiexperimental, que consideró una muestra de 36 estudiantes de octavo grado en SMP Labschool UNTAD. Los datos se acumularon empleando la técnica de prueba, con su instrumento pretest y postest. Los resultados mostraron que el grupo experimental adquirió un significativo progreso en las calificaciones del postest, con un promedio de 76.00 en contraste, el pretest de 59.00. El análisis estadístico haciendo el respectivo uso de la prueba t independiente, corroboró una significativa diferencia entre ambos grupos ($p< 0.05$), lo que representa que el aprendizaje por descubrimiento favorece la comprensión lectora de los educandos.

Khaerani y Nahartini (2025) en su investigación tuvieron por objetivo evaluar la efectividad del método de lectura invertida fin de mejorar la comprensión lectora, el estudio comprende del enfoque cuantitativo, diseño cuasiexperimental, cuya población y muestra engloba a 64 educandos de octavo grado de la escuela MTsS Nurul Qur'an, Yakarta Occidental de Indonesia. Los datos se recogieron a través de pruebas previas y posteriores y se examinaron con IBM SPSS 25 por medio de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon y la prueba U de Mann-Whitney por causa de la distribución no normal de la información. La prueba de Wilcoxon reveló un significativo aumento en ambos grupos (Sig. < 0,001). No

obstante, la primera prueba mencionada, no mostró una diferencia estadísticamente significativa (p = 0,313 > 0,05). La dimensión del efecto que fue calculado mediante la r de Cohen corresponde a 0,13, lo cual significa un corto efecto, en definitiva, los resultados muestran que el método de lectura invertida no ocasiona una significativa mejora en la comprensión lectora de los escolares en contraste con la convencional enseñanza. Lo anterior pone en evidencia que la estrategia no ofrece sustanciales ventajas pedagógicas hacia el desarrollo de la comprensión lectora narrativa, por lo que requiere de una mayor extensión de tiempo, sistemática preparación en el escolar para lograr los beneficios.

Arboleada y Pino (2021) en su investigación tuvieron por objetivo medir el impacto de una didáctica secuencia comprendido del enfoque comunicativo en la comprensión de argumentativos textos tipo artículo de fondo, soportada en TIC, con escolares del programa Mefes, grado 8-9D de la IE Alberto Lebrón Múnera, la metodología comprende al enfoque cuantitativo con diseño cuasiexperimental, la población corresponde a estudiantes del dicho programa y una muestra de 16, en la cual se utilizó el pretest y post test, para recolectar datos se empleó el cuestionario como instrumento. Los resultados fueron positivos ya que, se evidenció un notable cambio en su proceso de comprensión de artículos de fondo; 10 educandos mostraron mejoría, lo que representa a un 62% de evolución general; igualmente se incluye a 4 quienes se mantuvieron en los mismos niveles, que equivale a 25 % más. Este análisis, reafirma que cada estudiante es un mundo individual, en el que convergen, actitudes, creencias, saberes y aptitudes. Paralelo, estos datos permiten reflexionar que a través del dúo estratégico SD TIC, se puede obtener diferentes formas de aprendizajes, dinamizando no solo el conocimiento individual, sino, potenciando la construcción del conocimiento colectivo. Se concluye que hubo mejora en la comprensión y las TIC, genera un aumento en la motivación frente al proceso de enseñanza y promueve una permuta en las tradicionales concepciones de enseñanza.

2.1.2. Nacionales

Loa y Carrillo (2023) en su investigación determinó el nivel de influencia del uso de mapas mentales a fin de tener mejora en la comprensión lectora de textos argumentativos, el estudio fue de tipo aplicada, diseño cuasi experimental. La población fue de 60 escolares del segundo de educación secundaria de la I.E nº5135 La Salle Mi Perú-Callao, concerniente GC 30-GE30. El instrumento empleado fue una prueba y la técnica usada fue la observación. Los resultados alcanzaron en pre test literal GC, una media de 0,7, mientras que el GE logró 2,6. En lo inferencial el GC obtuvo como media 1.4667, en cambio el GE tenía 6.5333. Por

otra parte, en el criterial del GC tenía una media de 1.3 en el pretest; y el GE tenía 1,233. Se concluye que no hubo significativo cambio en el criterial comprendido en grupos pre y postest. Los valores de p mayores a 0.05 revelan que es imposible rechazar la hipótesis considerada nula, dado que, las distribuciones de los grupos son similares tanto en antes y después. Esto es un claro reflejo que las intervenciones o circunstancias del experimento no asumieron un significativo impacto en la respectiva comprensión criterial de los seleccionados partícipes.

Mendoza y Santuyo (2023) en su investigación determinaron la influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora, el estudio corresponde al tipo aplicada, diseño cuasiexperimental, comprendiendo 73 de población y como muestra a 34 escolares de quinto grado de secundaria de la IE Alfonso Torres Luna, Acora. Los datos se recopilaron usando la encuesta como técnica en la que la prueba escrita pre y post test fue el instrumento. Los resultados fueron favorables, debido a que se evidencia Z Calculada=19.38 >Z tabulada=1.96 y P-valor=0.000<0.05, y el crítico Zc=2.57>Zt 1.96 y P=0.000<0.05. Por lo que se concluyó que, los organizadores gráficos inciden en la comprensión lectora de forma significativa.

Flores (2022) en su estudio, determinó la efectividad de la metodología pensamiento de diseño, a fin de mejorar la comprensión lectora, esta investigación fue de tipo aplicada, diseño cuasiexperimental, teniendo una población de 371 y muestra de 35 escolares de quinto grado de secundaria de la IE "Alfonso Torres Luna" de Puno. Los datos se recopilaron manipulando la técnica de observación con su instrumento la prueba escrita, como resultado obtuvo el 61% de los escolares evidenciaron nivel bueno y muy bueno Z=(-0,383) y (-0,485) ambos > que(0.05), en el nivel literal se obtuvo Z=(-0,625 y (-0,695) y una Sig de a=(0,024) y (0,043), osea, la estrategia mejora de forma significativa en el nivel literal. En inferencial Z = (-0,639) y (-0,260) Sig de α = (0.000) y (0,000) y en el crítico Z = (-2,190) y (-3,559) Sig de α = (0.028) y (0,000). Por lo tanto, la aplicación de dicha metodología pensamiento de diseño significativamente, mejora el nivel inferencial. En tal sentido, se finaliza que dicha estrategia es efectiva para perfeccionar la comprensión lectora.

2.2.Fundamentación teórica

2.2.1. Mapa mental

Para Buzan (2004) un mapa mental es una técnica de análisis que facilita la organización de ideas y aprovecha al máximo las habilidades cognitivas.

Herramienta de aprendizaje que ayuda la comprensión, estructuración y asimilación de la información, transformándola en conocimiento. Como organizador gráfico permite un integral aprendizaje, utilizando ambas partes del cerebro. El hemisferio derecho se activa mediante el pensamiento sintético y creativo, a través del uso de símbolos, imágenes y dibujos, mientras que el hemisferio izquierdo se estimula con el pensamiento lógico y analítico, mediante la organización secuencial de palabras y conceptos (Muñoz-Gonzáles et al., 2011).

Para Mazzarella y Monsanto (2009), el mapa mental ofrece una explicación clara de cómo el ser humano logra conocimiento, basándose en el funcionar de la estructura del cerebro.

Por lo expuesto, el mapa mental es una representación de forma gráfica indispensable para analizar, organizar y estructurar una fija información, ideas o pensamientos de manera visual y creativa, facilitando el aprendizaje y comprensión.

2.2.1.1. Importancia. En el contexto educativo, estos mapas mejoran la retención de información al vincular conocimientos previos con nuevos, promoviendo un aprendizaje significativo (Novak y Cañas, 2008). Además, ambos hemisferios cerebrales, fortalecen el análisis y la síntesis, lo que favorece el pensamiento crítico (Buzan, 2011).

Asimismo, los mapas mentales han demostrado ser una eficaz herramienta educativa en la mejora de comprensión y organización de ideas escritas. Estudios evidencian que su utilización supera a la estrategia de estudios tradicionales en términos de comprensión textual (Nesbit y Adesope,2006).

Los mapas mentales son representaciones gráficas que facilitan organización, comprensión y memorización de ideas. Su aplicación en la resolución de problemas ha sido estudiada de manera amplia en ámbitos como la educación y la gestión empresarial, demostrando mejoras al pensamiento crítico, creatividad y toma de decisiones (Buzan, 2006; Davies,2011).

Es fundamental para la adecuada resolución e informadas toma de decisiones, la aplicación del pensamiento crítico, mientras los mapas mentales pueden potenciar esta habilidad al promover la asociación de ideas y un análisis detallado. Según Paul y Elder (2006), este pensamiento emplea la capacidad de conceptualizar, analizar y evaluar información de forma sistemática, habilidades que los mapas mentales pueden fortalecer.

Procesos. Se deben considerar los siguientes pasos para crear un mapa mental.

- Usa una imagen central. La ilustración y el tema deben situarse en el centro del mapa. Este enfoque libera a tu cerebro, permitiéndote movilizarse hacia todas las orientaciones y expresarse de modo natural. Además, una imagen puede transmitir más información que muchas palabras, estimulando tu inspiración y funcionando como un foco de atención que proporciona la concentración y activa el cerebro.
- Utiliza tres o más colores. Estos sirven para saber distinguir las ramas y facilitar la memorización y la comprensión visual. Estos estimulan el cerebro y, al igual que las imágenes, aportan dinamismo, frescura y un toque lúdico a tus mapas mentales. También promueven un pensamiento creativo más enérgico y positivo.
- Conecta ideas mediante líneas o ramas. Irradian desde el centro y corresponden a las ideas más relevantes asociadas con el tema central. Porque mediante asociaciones trabaja el cerebro. Si enlazas todas tus ideas, a medida que te alejas del centro las líneas o ramas deben ser más finas para su facilidad en recordarlas. Iguala el tamaño de la línea con las palabras. El uso de estos admite establecer para tus pensamientos, una estructura similar a lo que sucede en la naturaleza. Piensa en un árbol, cuyas ramas irradian desde el tronco y se hacen cada vez más finas. Sin conexión, el mapa mental y tu memoria son destrozados.
- Traza líneas curvas. Las líneas asimétricas y curvas son más atrayentes, captando la atención con mayor facilidad de tus ojos.
- Utiliza solo una palabra/idea clave por línea. Las palabras clave propias permiten que tu mapa mental sea más flexible y efectivo. Cada imagen o palabra tiene el poder de generar múltiples asociaciones y conexiones, algo que se ve disminuido cuando se emplean frases largas.
- Organiza de forma jerárquica. Las ideas principales deben de estar más cerca del centro y las secundarias o detalles más alejados, en rama más fina.

2.2.1.2. Bases psicológicas y cognitivas. Los mapas mentales tienen fundamentos en diversas teorías psicológicas y cognitivas que explican su eficacia en el aprendizaje y la organización del conocimiento.

La teoría del aprendizaje significativo, presentado por Ausubel en 1968, plantea que el proceso de adquisición del conocimiento resulta más eficaz cuando la nueva información

se vincula de manera organizada con lo que el individuo ya sabe. En este sentido, los mapas mentales desempeñan un papel fundamental, ya que representan gráficamente las relaciones entre conceptos, facilitando así su integración y comprensión (Novak y Cañas, 2008). Gracias a esta disposición jerárquica e interconectada, se promueve tanto la retención de conocimiento en un plazo mayor con el desarrollo del pensamiento crítico.

Desde el modelo de pensamiento de la información, los mapas mentales contribuyen a mejorar tanto la codificación como la recuperación de conocimiento. Atkinson y Shiffrin (1968) describen a la memoria como un sistema que se compone por tres niveles: sensorial, de corto y largo plazo. En este contexto los mapas mentales favorecen el traslado de información iniciando en la memoria corta hacia el de plazo largo, pues, organizan los contenidos de forma visual y estructurada. Asimismo, Sweller (1994) y su teoría de carga cognitiva señala que la clara organización de la información disminuye la carga cognitiva extrínseca, lo que permite el eficiente uso de los recursos relacionados a la memoria de trabajo lo que contribuye a un aprendizaje que se considera significativo.

2.2.1.3. Neurociencia y memoria visual. En el campo de la neurociencia y la memoria visual, diversas investigaciones han evidenciado que el cerebro tiene una mayor capacidad para procesar y retener información presentada de forma visual en comparación con lo textual. Paivio (1986), a través de su teoría del doble código, plantea que la información se almacena en dos sistemas distintos: uno verbal y otro visual. Los mapas mentales aprovechan esta dualidad al combinar palabras clave con representaciones gráficas. Además, estudios de neuroimagen han demostrado que la activación simultánea de distintas áreas cerebrales, como la corteza prefrontal y el hipocampo, potencia la consolidación de la memoria cuando se emplean estructuras visuales como los mapas mentales (Bower, 1970).

2.2.2. Comprensión lectora

Pérez (2005) define la comprensión lectora, procedimiento mediante el cual, el lector interpreta y elabora significado a partir de su interacción con el texto.

Por su parte Leyva, Chura y Chávez (2022) sustenta que es un proceso de desarrollo individual y colectivo del hombre, así como su aprendizaje, pues favorece la reflexión sobre sus saberes previos y nuevos que se adquiere mediante la lectura con la finalidad de interpretarlo y para comprenderlo. En tal sentido, esta competencia pone a prueba al estudiante para que distingan los diversos tipos de textos, entienda los códigos lingüísticos y demuestre sus competencias cognitivas. Para lograr la comprensión, es necesario que el

lector tenga la habilidad de elaborar una representación mentalmente del contenido del texto a partir de su propia concepción e interacción con el autor, lo cual puede variar según el contexto desde el cual se lee; social y cultural. (Albino, Ariza, y Cépeda, 2021)

El Currículo Nacional del Perú, 2019, define a la competencia lee diversos tipos de textos como una dinámica interacción entre el lector, texto y el contexto sociocultural que da forma a la lectura. Para el escolar involucra un activo proceso de creación de significado, debido a que decodifica o comprende, interpreta y establece una postura sobre ellos.

Conforme a lo expuesto, la comprensión lectora es un procedimiento cognitivo que se lleva a cabo de manera activa, estableciendo una relación dinámica entre el lector, texto y contexto para favorecer el aprendizaje y reflexión sobre sus previos saberes y la nueva información que obtiene lo que facilitará la comprensión e interpretación.

2.2.2.1. Niveles. Pérez (2005) y Albino et al. (2021) coinciden en señalar la existencia de tres niveles de comprensión lectora; literal. Inferencial y crítico. Al mismo tiempo, estas se relacionan con algunas capacidades y desempeños del Currículo Nacional.

Literal. Hace mención a la capacidad de reconocer, recordar y entender de manera clara la información de manera explícita que menciona el autor en el texto. Para lograrlo, el estudiante tiene que ser capacitado en identificar hechos, detalles como fechas, nombres, ideas relevantes que están plasmados en el texto y recordarlo para poner en práctica su capacidad. En el mismo contexto de la competencia, se considera como capacidad a obtiene información del texto escrito, en ello, el escolar debe localizar y seleccionar la explícita información con un fin determinado. (Currículo Nacional de Educación Básica, [CNEB], 2019).

El siguiente desempeño evidenciará acciones del estudiante.

- Identifica información explícita, relevante y complementaria al seleccionar datos específicos y ciertos detalles en diferentes tipos de textos como estructuras complejas, información contrastante y un vocabulario diverso. Además, incorpora la información explícita cuando se encuentran dispersas en diferentes secciones de un mismo texto o en múltiples textos, estableciendo conexiones a través de una lectura intertextual

Ante ello, se considera algunas pistas para reconocer y formular preguntas de este nivel: ¿qué…?, ¿quién…?, ¿dónde…?, ¿cómo…?, ¿con quién…?, ¿para qué…?, ¿cuándo…?, ¿cuál es…?, ¿cómo se llama…?

Inferencial. Este nivel es complejo, ya que el lector tiene que relacionar contenidos entre sí, teniendo de base experiencias previas e información para luego hacer suposiciones y anticipaciones y como resultado final realizar conclusiones del contenido implícito del texto. Lo mencionado establece una estrecha relación con la capacidad infiere e interpreta lo que favorece a la construcción del sentido del texto, es ahí donde establece relaciones entre la información explícita e implícita, así como los recursos textuales con el fin de establecer un sentido global, profundo, asimismo, explicar el propósito, lenguaje e intención del autor y su relación entre los elementos del acto lector.

- Explica el tema, los subtemas y la intención comunicativa del texto. Diferencia entre la información relevante y la complementaria, organizándola y sintetizándola adecuadamente. A partir de lo comprendido, establece conclusiones que conecta el contenido con su experiencia personal y los contextos socioculturales en los que se desenvuelve.
- Deduce relaciones lógicas diversas entre las ideas del texto como causa-efecto o semejanza-diferencia, utilizando información contrapuesta o realizando una intertextual lectura. Además, infiere las implícitas características de personas, objetos, eventos y lugares, y deduce el significado de palabras considerando su contexto, así también el uso de expresiones figurativas.
- Explica la finalidad del autor, los diversos puntos de vista y la información que contribuyen a ilustraciones y gráficos. También expone la trama, características y motivaciones de personajes, junto con ciertas figuras retóricas, como símil, tomando en cuenta el global sentido del texto y ciertas particularidades del tipo de género discursivo utilizado.

Algunas pistas son: ¿Por qué…?, ¿Qué pasaría antes de…?, ¿Qué significa…?, ¿Cómo podrías…?, ¿Qué otro título…?, ¿Qué relación habrá…?, ¿Qué conclusiones…?

Crítico. Implica la capacidad de evaluar y emitir juicios sobre el texto (tema, personaje, mensaje, etc), para ello, el lector tiene que manejar los criterios de coherencia, consistencia, claridad y valor, de esa manera reflexionar y llegar a emitir conclusiones,

aceptar o rechazar con argumentos convincentes. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto supone que el escolar compare, contraste y emita una opinión personal.

- Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales, asimismo, la intención del autor. Valora la efectividad de la información en la que considere el impacto que el texto pueda tener en los lectores, tomando en cuenta su experiencia personal y el contexto sociocultural en el que se encuentra.
- Justifica la recomendación o elección del texto de su interés cuando participa con otros. Además, justifica su postura respecto a las creencias y valores presentes. Realiza comparaciones entre distintos textos, identificando las peculiaridades de los autores, así como los tipos de textos y discursivos géneros empleados. (Currículo Nacional de Educación Básica [CNEB], 2019)

Las preguntas que ayudarán a reconocer son: ¿Crees que es…?, ¿Qué opinas…?, ¿Cómo crees que…?, ¿Cómo podrías calificar…?, ¿Qué hubieras hecho…?, ¿Cómo debería ser…?

2.2.2.2. Momentos de la lectura. Solé (1992) señala que para realizar la lectura se tiene que tener en cuenta tres momentos; antes, durante y después, los cuales contribuirán a que se logre el objetivo propuesto.

Antes de la lectura. En este momento es fundamental que el lector active su previo conocimiento sobre el tema, identifique la finalidad, formule predicciones mientras va leyendo, interrogantes sobre lo que pretende hallar en el texto, asimismo, anticipe las dificultades posibles o aspectos relevantes a considerar durante la lectura. Para lograrlo, el estudiante tiene que basarse en aspectos como superestructura, títulos, ilustraciones, encabezamientos, entre otros, sin olvidarse de sus experiencias propias y conocimientos.

Durante. Hace referencia a los procesos mentales y actividades como la decodificación de palabras, la comprensión del texto lo que incluye los conceptos explícitos e implícitos y la respectiva identificación de ideas principales y secundarias. También establecer conexiones entre ideas, inferir, sacar conclusiones y establecer predicciones razonables(interpretación), cabe resaltar que es un momento en la que se evidencia una activa interacción entre el lector y texto poniendo en juego las destrezas cognitivas y metacognitivas para comprender.

Después. Es el término de la lectura, en la que se hace la reflexión, análisis y síntesis de la información obtenida, así como las conclusiones. También la evaluación de la validez y relevancia del texto, así también la emisión de juicios de valor. Se considera muy importante esta etapa ya que permite consolidar su comprensión, generar nuevas ideas y aplicarlo en diferentes contextos.

2.2.2.3. Factores que intervienen en el acto lector. Existen tres elementos que interceden en la lectura: el texto, el lector y contexto (Moreno, 2003).

El lector. Es la persona que interactúa con el texto dando vida y sentido a lo que está escrito, asimismo, pone en marcha su combinación interior: afectividad, creatividad, juicio, conocimientos, hipótesis, ignavia y todo tipo de expectativas (intelectual y afectiva).

El texto. Es un material escrito que abarca elementos como la estructura y el vocabulario, entre otros. Los textos en las diferentes disciplinas no siguen un mismo formato ni son uniformes; pueden ser expositivos, argumentativos, narrativos, descriptivos o instructivos. Por ello, considerando la tipología, estructura y marcas textuales particulares, es esencial emplear estrategias específicas para su correcta comprensión. Además, más allá de la adecuación cognitiva y afectiva del estudiante, es crucial que se establezcan conexiones positivas y necesarias entre el lector y texto para mejorar la relación con el material escrito.

El contexto. Es un entorno decisivo en el que se desarrolla la lectura. Contiene aspectos importantes como el propósito, lugar físico, condiciones ambientales, tiempo a disposición, inclusos factores que distraen y otros que influyen. En ese sentido, tanto los motivos como textos influyen recíprocamente, es importante reconocer que cada texto requiere un contexto distinto y al mismo tiempo selecciona textos y destituye a otros. Se considera esencial que se obtenga la experiencia de lectura gracias a la motivación que nos acercarán más al disfrute del texto.

2.2.2.4. Teoría del desarrollo de la comprensión lectora. Rosemblatt (1978) considera modelo transaccional de la competencia lectora.

La transacción es un proceso por el cual, los elementos forman parte de una situación integral, comparada metafóricamente con un organismo vivo. En este proceso, intervienen estados orgánicos, emociones, relaciones simbólicas o verbales, y la activación de distintas áreas cognitivas, que, a su vez, están influenciadas por factores sociales y personales. A

partir de una atención selectiva, se escogen ciertos elementos, lo que da lugar a la construcción de significado. En este marco, se distinguen dos actitudes del lector: la referente y la estética. La actitud eferente implica centrarse en aquello que se retiene tras la lectura, es decir, lo que el lector llevará consigo. En cambio, la actitud estética se enfoca en la experiencia vivida durante la lectura, donde el lector está inmerso en lo que siente, percibe y reflexiona. Lo fundamental es que el lector descifra el texto a partir de su compleja experiencia de vida y de lectura, destacándose la importancia tanto de lo que el lector aporta al texto como lo que éste le devuelve.

Modelo transaccional. Este modelo de lectura hace énfasis en la naturaleza interactiva y multidimensional de la comprensión lectora, integrando elementos como lector, texto y contexto de forma dinámica. Es decir, durante el acto lector interactúan los elementos y se da un proceso constructivo y activo, en la que el lector utiliza sus previos conocimientos, destrezas cognitivas, estrategias y experiencias a fin de brindar un sentido al texto estimulando la comprensión y pensamiento crítico.

2.2.2.5. Evaluación de la comprensión lectora. Para el CNEB (2019) la escala de calificación pertinente para esta competencia es:

- Logro destacado (AD). Se refiere que el escolar demuestra aprendizajes a un nivel superior a lo esperado en relación a la competencia.
- Logro esperado(A). Indica el nivel esperado de la competencia, mostrando un buen dominio de las áreas dadas en un tiempo establecido. Indicando el satisfactorio manejo de todas las áreas planteadas y en tiempo programado.
- En Proceso(B). Está próximo o junto al nivel esperado, necesita monitoreo y acompañamiento en un tiempo dispuesto.
- En inicio (C). Muestra una mínima mejora en una competencia. Se observan dificultades en la ejecución de tareas, en tal sentido, es necesario que el docente realice el acompañamiento e intervención en un mayor tiempo.

2.3. Definición de términos

Comprensión lectora. Según Cortez y García (2017) es un proceso en la que se relaciona el contenido del texto lo que implica decodificar el mensaje construyendo significados y a partir de lo leído, elaborar un significado global.

Literal. El lector hace valer dos capacidades primordiales: reconocer y recordar (Pérez, 2005)

Inferencial. El lector relaciona el texto con su propia experiencia a fin de realizar suposiciones. (Pérez, 2005)

Crítico. Se refiere a la capacidad de emitir juicios sobre el texto, rechazarlo o aceptarlo utilizando argumentos y criterios. (Cervantes et. al, 2017)

Mapa mental. Es una técnica que promueve un enfoque de aprendizaje integral, dirigido principalmente al desarrollo de habilidades y estrategias. (Muñoz, et.al,2014)

Capítulo III
Metodología de la investigación

3.1.Enfoque de la investigación

La presente investigación responde a un enfoque cuantitativo, puesto que se usó datos numéricos en la recolección y análisis de manera estadística. Hernández et al. (2014) afirman que para probar hipótesis basadas en las respectivas mediciones numéricas y análisis estadísticos se usa la recolección de datos, con el fin de realizar la determinación de diversas pautas de comportamiento de la variable de estudio comprensión lectora.

3.2.Tipo de investigación

El tipo de estudio correspondió a aplicada, ya que, dio solución al problema existente de comprensión lectora. Vargas (2009) afirma que se enfoca en utilizar conocimientos de manera inmediata para resolver problemas prácticos y beneficiar tanto a los grupos implicados como a la sociedad, mientras genera nuevos conocimientos que enriquecen la disciplina.

3.3. Diseño de investigación

El estudio se ejecutó bajo un diseño preexperimental, pues solo tuvo un grupo experimento: escolares del segundo de secundaria de la IE n 60867. Ramos (2021) afirma que este sub diseño de la investigación experimental cuenta con un solo grupo experimento que obtiene la intervención del investigador.

La estructura pertenece al grupo experimental, cuyo diagrama es:

X=Mapa mental 0_1 x 0_2

0i= Medición pre test de la variable independiente-mapa mental

02= Medición post test del mapa mental

3.4.Variables

Independiente: mapa mental

Dependiente: comprensión lectora

3.5.Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

Población

El total de estudiantes considerados en el estudio estuvo constituido por 116, correspondientes del primer al quinto grado de secundaria de la IE 60867, tal y como se evidencia en la tabla 1. Hernández, et al. (2014) lo definen como el conjunto de todos los casos que cumplen con ciertos detalles previamente establecidos.

Tabla 1

Número de estudiantes de secundaria de la IE 60867

Grados					
Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Total población
33	18	27	20	17	**116**

Nota. Nómina de matrícula de la IE.

Muestra

Para Hernández, et al. (2014), la muestra se define como un subgrupo de la población de la cual se recogerán datos. En este caso, la muestra correspondió a 18 escolares del segundo grado de secundaria.

Criterio de inclusión

- Escolares matriculados en el año 2024.
- Los estudiantes cursaron el segundo grado de secundaria.
- Asistencia permanente a la IE

Criterio de exclusión

- Constante inasistencia de los educandos a clases.
- Traslados de los escolares a otra IE.
- Deserción escolar

Muestreo

El muestreo fue no probabilístico, ya que se seleccionó por conveniencia a la muestra. Ñaupa, et al. (2023) indica que el muestreo permite establecer a criterio del investigador los individuos de la muestra.

Unidad de análisis: cada individuo que formó parte de la muestra de los escolares de segundo grado de secundaria.

3.6.Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para evaluar la comprensión lectora, se manejó la técnica de encuesta teniendo en cuenta sus procedimientos. Arias (2012) indica que la técnica es el procedimiento o modo particular de recolectar datos de una manera ordenada y sistemática.

El instrumento empleado correspondió al cuestionario, la cual abarcó tres dimensiones: literal, inferencial y crítica. Según Arias (2012), hace referencia a un recurso cualquiera, herramienta o también formato, ya sea impreso o digital, que permite la obtención, así como el registrar o almacenar la adecuada información.

3.7. Validez y confiabilidad

Validez

El instrumento fue validado teniendo en cuenta su contenido y criterio.

Validez de contenido

Se refiere al grado en que un instrumento expone con precisión un específico dominio de conocimiento que se pretende medir. En este estudio, su determinación se realizó a través del juicio de experto. La validez de contenido representa el nivel en que un buen instrumento de medición abarca de manera precisa y completa los aspectos fundamentales del dominio específico que se pretende evaluar (Hernández et al. 2014).

Tabla 2

Validez de contenido

Variable	N.º	Experto o especialista	Promedio de validez	Opinión del experto
Comprensión lectora	1	Dra. Lourdes M Vicencio Segovia	2.5	

2	Mg. Mònica del Águila Valles	4.9	Aplíquese el instrumento
3	Mg. Segundo Inga Mozombite	5	El instrumento es aplicable
		4.2	

Nota. Promedio de validez de los jueces.

Según el cálculo de validez de contenido obtenido de los jueces en base a los promedios de los puntajes asignados por los jueces y teniendo en cuenta la tabla de valores de Herrera (1998), se obtuvo un 84% que indica excelente validez.

Validez de criterio

Esta validez se establece al analizar la relación entre los puntajes conseguidos con la ayuda de un instrumento de medición y aquellas derivadas de un criterio externo reconocido, con el propósito de evaluar la misma característica o variable (Hernández et al., 2014). En esta investigación se determinó la validez de criterio por medio del Alfa de Cronbach. Cuyo final resultado fue de 0.99, que indica que el mismo instrumento tiene una excelente validez y aplicable.

Confiabilidad

Se refiere al nivel de consistencia y estabilidad con el que un instrumento mide una variable, asegurando que sus resultados sean reproducibles en diferentes aplicaciones o momentos (Hernández et al., 2014). En este estudio se midió el grado de la consistencia respectiva y coherencia del instrumento a través de la fórmula Kuder-Richardson 20, cuyo resultado fue 0, 86 lo que indica excelente validez.

3.8. Procedimientos

El presente estudio, permitió la recolección de información de manera presencial dando uso a instrumentos como: prueba escrita y cuestionario.

La variable independiente de mapa mental y dependiente comprensión lectora fueron identificadas y manipuladas; asimismo, se implementó técnicas de control de variables extrañas. Los datos se aplicaron en dos fases mediante la prueba escrita previamente validados por jueces expertos, garantizando la validez y confiabilidad de los mismos.

La selección de individuos de la muestra se ejecutó mediante un muestreo no probabilístico por juicio, asegurando la representatividad de la población objetivo, y estableciendo criterios de inclusión y exclusión. Los instrumentos fueron validados a través de un estudio de forma piloto con 10 estudiantes de muestra. La intervención con los sujetos muestrales siguió un protocolo detallado y estructurado, con una comunicación constante para resolver dudas y asegurar el cumplimiento del protocolo durante un periodo de varias semanas, monitoreando el progreso y los posibles efectos secundarios para avalar la rigurosidad y validez de los resultados alcanzados.

3.9. Métodos de análisis de datos

Para el análisis descriptivo se usó el Microsoft Excel para diseñar y procesar las tablas de frecuencia absoluta, frecuencia relativa porcentual y gráfico de barras. Por otro lado, con la finalidad de realizar el procesamiento y análisis estadístico se hizo uso del SPSS versión 25; lo cual permitió el cálculo de los estadígrafos (media, mediana y moda) y la prueba de normalidad. Asimismo, en el análisis inferencial se tuvo en cuenta los métodos de la prueba de hipótesis, t de student.

3.10. Aspectos éticos

Este estudio se realizó de manera libre, sin provechos económicos, políticos, religiosos y respetando la autoría de fuentes consultadas; como libros, artículos científicos y revistas. Los resultados se presentaron con veracidad evitando la manipulación en los resultados. También, se siguieron los principios éticos establecidos por la escuela, entre las que destacan: autonomía, beneficencia, competencia tanto profesional como científica, asimismo, la integridad humana, seguido se encuentra la justicia, libertad, no maleficencia, probidad, también el respeto de la propiedad intelectual, la responsabilidad, transparencia y finalmente precaución.

Capítulo IV

Presentación, análisis e interpretación de resultados

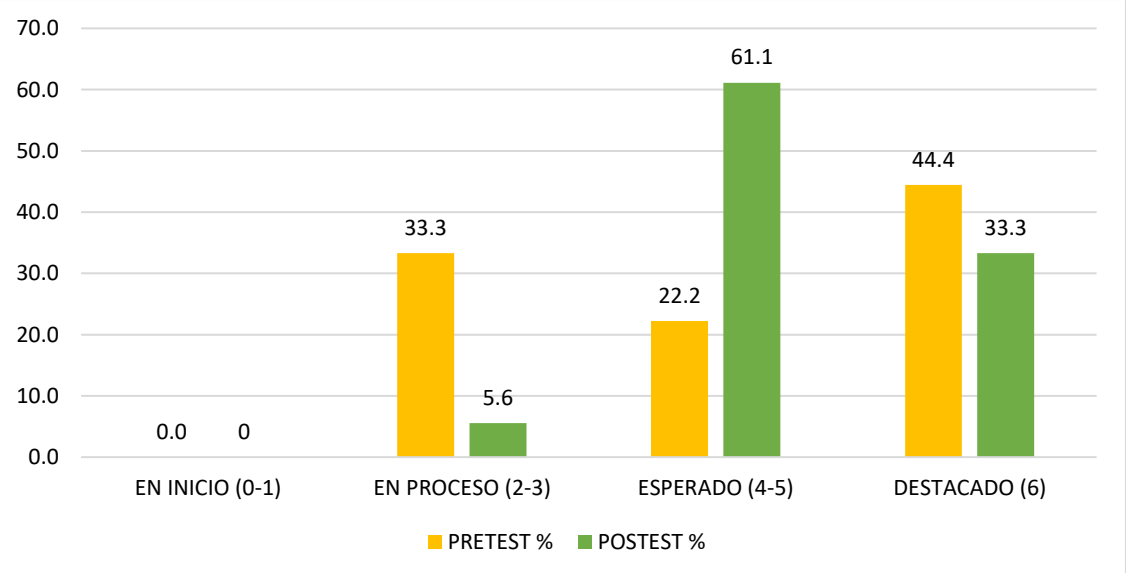
4.1.Descripción de resultados

Se presentan los resultados según dimensiones de la variable comprensión lectora.

4.1.1. Dimensión 1. literal

Figura 1

Niveles de desarrollo en las etapas pre y post test de la dimensión literal de comprensión lectora en estudiantes del segundo de grado de secundaria de la IE n° 60867-2024.



Nota. Matriz de datos del pre y post test aplicados.

Interpretación

En la figura 1 se observan los siguientes resultados alcanzados en el nivel literal, como se detalla:

Nivel en inicio (0-1)

- En el pretest y post test, ningún estudiante se ubicó en el nivel inicio (0%). Esto indica que todos los estudiantes mostraron, desde el inicio, una capacidad mínima para identificar información explícita, relevante y complementaria, ya que ninguno presentó dificultades extremas a esta habilidad.

En proceso (2-3)

- En el pretest, 6 escolares (33, 3%) se encontraban en el nivel proceso, mostrando una comprensión parcial al identificar información explícita, relevante y complementaria. En el post test, solo 1 escolar (5.6%) persistió en este nivel, lo que indica una mejora significativa, con la mayoría de los educandos progresando hacia niveles más avanzados tras la intervención del mapa mental en el aula.

Esperado (4-5)

- En el pretest, 4 de los 18 escolares (22,2%) lograron identificar información explícita, relevante y complementaria de una manera adecuada, ubicándose en el nivel esperado. En el post test, este número aumentó a 11 estudiantes (61, 1%), lo que refleja que la intervención con mapas mentales permitió a muchos estudiantes mejorar su habilidad en la identificación más precisa de la información.

Destacado (6)

- En el pretest, 8 estudiantes (44.4 %) alcanzaban el nivel destacado, mostrando una sobresaliente habilidad para identificar información explícita, relevante y complementaria. En el post test, ese número disminuyó ligeramente a 6 estudiantes (33.3%).

En resumen, la intervención con mapas mentales mejoró significativamente la capacidad de los escolares de estudio, a fin de identificar información explícita, relevante y complementaria. Hubo una notable disminución en el nivel proceso e incremento

significativo en el esperado, lo que revela un general progreso en la comprensión literal. Aunque el nivel destacado disminuyó ligeramente, la mayoría de los estudiantes avanzaron hacia niveles superiores, consolidando una mejora en su comprensión.

Tabla 3

Estadígrafo en las etapas pre y post test del nivel literal

Estadísticos			
		Literal Pretest	Literal Post test
N	Válido	18	18
	Perdidos	0	0
Media		4,61	5,06
Mediana		5,00	5,00
Moda		6	5

Nota. matriz de resultados, pre y post test.

Interpretación

En la tabla 3 se exhiben los resultados alcanzados en el antes y después de la intervención. En el pre test, la media obtenida fue de 4.61, mediana 5.00 y moda 6. En contraste, en el post test, la media se incrementó a 5.06, mientras que; mediana y moda permanecieron en 5.

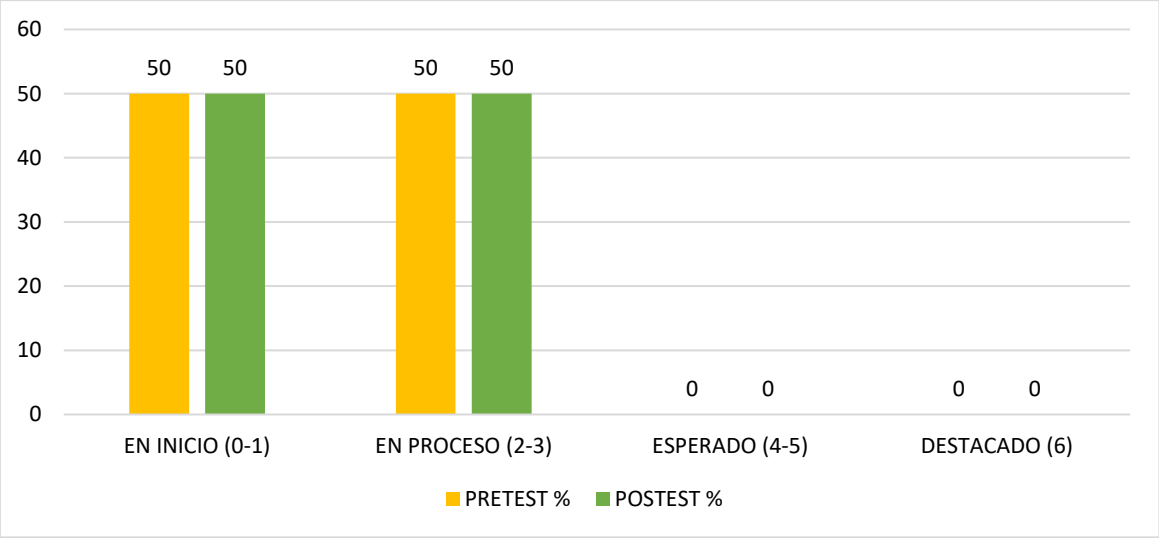
Este incremento de 0.45 puntos en la media sugiere una mejora en el desempeño tras la intervención. Sin embargo, la estabilidad de la mediana indica que el valor central de la distribución no experimentó cambios significativos. Es importante notar que la puntuación más frecuente en el pretest fue 6, mientras que en el post test fue 5, lo que sin duda indica una redistribución de las calificaciones.

En cambio, en la moda podría indicar una visibilidad mayor en las puntuaciones de los participantes con calificaciones más altas en el pretest. Diversos factores deben haber influido en esta variabilidad, como diferencias en la dificultad de la prueba, fluctuaciones en la motivación de los participantes o el impacto diferencial de la intervención en distintos niveles de rendimiento.

4.1.2. Dimensión 2. Inferencial

Figura 2

Niveles de desarrollo en las etapas pre y post test en la dimensión inferencial de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n° 60867-2024.



Nota. Matriz de datos del pre y post test aplicados.

Interpretación

En la figura 2 se observan los siguientes resultados logrados en el nivel inferencial, como se detalla:

Nivel en inicio (0-1)

- En el pretest y post test, un 50% (9) de un total de 18 estudiantes permanecen en este nivel, lo que representa dificultades significativas en identificar relaciones entre los datos y comprender simples inferencias.

En proceso (2-3)

- De igual manera como en el anterior nivel, tanto para el pre y post test, 50% (9) continuaron en proceso, lo cual indica que no hubo una variación, lo que evidenciaría su permanencia en reconocer las relaciones básicas entre los datos, razonamiento, inferencias simples y dificultad en el análisis profundo de la información.

Esperado (4-5)

- No se evidenció datos en este nivel 0%, lo que indica que todos los estudiantes mostraron una ausencia de mejora en este nivel inferencial, indicando limitada inferencia la información implícita a partir de las claves y significativas pistas del texto.

Destacado (6)

- No se evidenció datos en este nivel 0%, lo que indica que todos los estudiantes mostraron una ausencia de mejora en esta habilidad.

En conclusión, la ausencia de mejoras entre el pretest y el post test en todos los niveles de desarrollo inferencial indica que la intervención no fue efectiva para fortalecer las habilidades de deducción de relaciones lógicas a partir del texto explícito y explicación del propósito comunicativo del texto en los estudiantes.

Tabla 4

Estadígrafos en las etapas pre y post test del nivel inferencial.

		Estadísticos	
		Inferencial Pretest	Inferencial Post test
N	Válido	18	18
	Perdidos	0	0
Media		1,56	2,50
Mediana		1,50	2,50
Moda		1	3

Nota. Matriz de resultados, pre y post test.

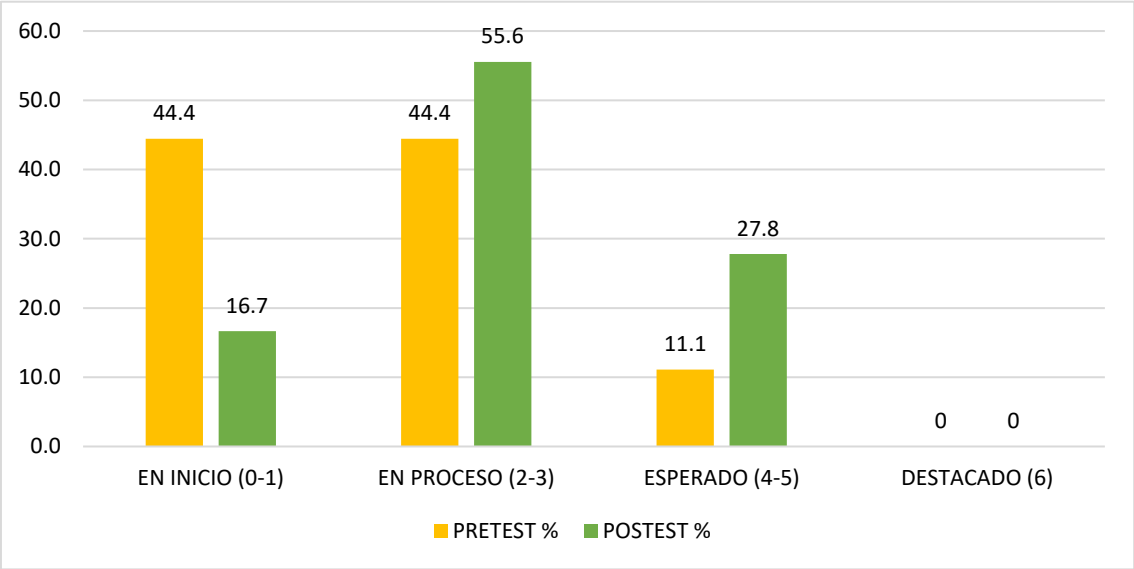
Interpretación

En la tabla 4 podemos observar que, al aplicarse el pretest, se obtuvo una media de 1,56, seguida de una mediana de 1,50, y la moda fue 1. Antes de la intervención, la puntuación más común era la más baja registrada (1), lo que indica que una gran parte de los participantes comenzó con un nivel bajo. En cambio, en el post test, la media fue 2,50, al igual que la mediana, y la moda aumentó a 3. Esto revela que la gran mayoría de participantes experimentaron una mejora significativa. El incremento de 0,94 puntos en la media indica una mejora notable en las capacidades evaluadas por la prueba inferencial. Por otro lado, el valor central (mediana), que representa al participante promedio, muestra un incremento claro de 1 punto entre el pretest y el post test. Los estadígrafos muestran una tendencia mínima de mejora en el nivel inferencial entre la evaluación inicial y final.

4.1.3. Dimensión 3. Crítico

Figura 3

Niveles de desarrollo en las etapas pre y post test en la dimensión crítico de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n° 60867-2024.



Nota. Matriz de datos del pre y post test aplicados.

Interpretación

En la figura 3 se observan los siguientes resultados que se han obtenidos en el nivel crítico, como se detalla:

En inicio (0-1)

- En el pretest, el 44.4% de los escolares (8) se encontraron en este nivel, mostrando serias dificultades para opinar sobre el contenido, organización textual e identificar la intención del autor. En el post test, esta proporción se redujo significativamente al 16.7% (3 estudiantes), lo que evidencia una mejora en las habilidades críticas básicas de varios participantes.

En proceso (2-3)

- En el pretest, el 44, 4% de escolares (8) estuvieron en este nivel, reflejando una comprensión parcial para opinar sobre recursos textuales y justificar la elección de textos.

- En el post test, este grupo aumentó al 56.6% (10), indicando un avance moderado hacia el respectivo fortalecimiento de estas habilidades, aunque persistan algunas áreas de mejora.

Esperado (4-5)

- Antes de que se ejecute la intervención, únicamente el 11.1% de los educandos (2), lograron ubicarse en este nivel, demostrando capacidad limitada para justificar y recomendar textos basados en su contenido. Tras la intervención, este porcentaje creció al 27.8% (5), lo que sugiere un avance en el desarrollo del pensamiento crítico esperado en el grupo.

Destacado (6)

- Tanto en el pre y post test, ningún estudiante evidenció un alcance en este nivel (0%), lo que indica la ausencia de un análisis crítico avanzado capaz de interpretar a profundidad los recursos que son textuales y la respectiva intención del autor. Esto refleja la necesidad de implementar adicionales estrategias para fomentar habilidades críticas más sofisticadas.

La intervención mejoró el desempeño crítico de los estudiantes, reduciendo el nivel en inicio y aumentando los niveles en proceso y esperado. Aun así, el desafío persiste en lograr que los educandos alcancen el nivel destacado.

Tabla 5

Estadígrafos en las etapas pre y post test del nivel crítico

Estadísticos			
		Crítico Pretest	Crítico Post test
N	Válido	18	18
	Perdidos	0	0
Media		1,83	2,72
Mediana		2,00	3,00
Moda		1	2[a]

Nota. Matriz de resultados, pre y post test.

Interpretación

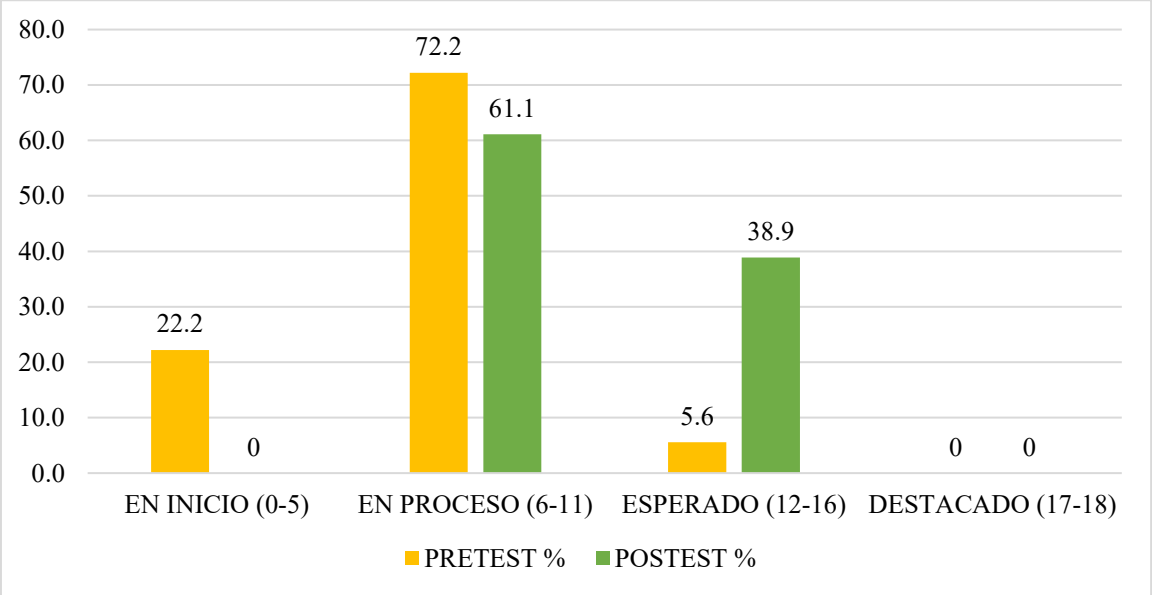
En la tabla 5 podemos observar los resultados conseguidos en el pre y post test.

En el pretest, la media fue de 1,83, mediana 2,00 y moda 1. La moda revela que la puntuación más común fue la mínima (1), lo que implica que muchos participantes tenían un bajo desempeño crítico inicial. En cambio, en el post test, la media aumentó a 2,72, la mediana a 3, 00 y la moda cambió a 2. Este cambio en la moda indica una distribución más variada en los resultados del post test, donde 2 fue el valor más frecuente, aunque compartió protagonismo con otro valor. Esto sugiere un desplazamiento hacia puntuaciones más altas. El incremento de 0, 89 puntos en la media indica una mejora extensiva en las habilidades críticas evaluadas. Además, el valor central de los puntajes (mediana) aumentó en 1 punto, lo que significa que al menos el 50% de los participantes obtuvieron puntajes iguales o superiores a 3 en el post test, mientras que en el pretest el puntaje típico era más bajo (2). Esto refuerza la idea de una mejora significativa en el desempeño de los participantes después de la intervención.

4.1.4. Variable. Comprensión lectora

Figura 4

Niveles de desarrollo en las etapas pre y post test de comprensión lectora en escolares de segundo grado de secundaria de la IE n° 60867-2024



Nota. Matriz de datos del pre y post test aplicados.

Interpretación

En la figura global se manifiestan los resultados siguientes obtenidos en la comprensión lectora, como se detalla.

Nivel en inicio (0-5)

- En el pretest, el 22.2% de los educandos (4) se hallaron en este nivel, lo que refleja serias dificultades para comprender e interpretar los textos de manera básica. En el post test, este nivel desapareció completamente (0%), indicando que todos los estudiantes superaron estas limitaciones iniciales y avanzaron hacia niveles superiores.

Nivel en proceso (6-11)

- En el pretest, el 72.2% de los educandos (13) estaban en este nivel, mostrando parciales habilidades para interpretar textos, pero con ciertas dificultades para analizar y sintetizar información. En el post test, el porcentaje se redujo al 61.1% (11), lo que evidencia que algunos lograron progresar hacia niveles avanzados, aunque sigue el grupo más representativo.

Nivel esperado (12-16)

- En el pretest, únicamente el 5, 6% de los estudiantes (1) alcanzaron este nivel, mostrando una adecuada capacidad para interpretar y analizar textos de acuerdo con los estándares establecidos. En el post test, el porcentaje creció de modo significativo al 38.9% (7), evidenciando un avance notable en las habilidades de comprensión lectora.

Nivel destacado (17-18)

- En ambos momentos de evaluación, pre y post test, ninguno de los escolares alcanzó este nivel (0%). Esto muestra que no se logró desarrollar un nivel avanzado de comprensión lectora, tal como el profundo análisis y crítico de los textos, lo que muestra la urgencia de fortalecer estrategias específicas para este propósito.
- El análisis muestra mejoras claras en la comprensión lectora, destacando la desaparición del nivel en inicio y aumento de estudiantes en el nivel esperado. Sin embargo, el destacado persiste inalcanzable, lo que resalta la vital importancia de implementar intervenciones que desarrollen habilidades lectoras avanzadas y críticas.

Tabla 6

Estadígrafo en las etapas pre y post test de comprensión lectora

Estadísticos			
		Comprensión lectora Pretest	Comprensión lectora Postest
N	Válido	18	18
	Perdidos	0	0
Media		8,00	10,28
Mediana		8,00	10,00
Moda		8	10

Nota. Matriz de resultados, pre y post test.

Interpretación

En la tabla de la variable comprensión lectora, podemos observar los resultados logrados en el pre y post test.

En el pretest, hubo una coincidencia de 8 en la media, mediana y moda. Esto muestra una concentración de los puntajes alrededor de este valor. En cambio, en el post test, la media aumentó a 10, 28, mediana a 10, 00 y un cambio notable a 10 en moda. Este notable cambio en la moda indica que más participantes alcanzaron o se concentraron en este nivel de desempeño. La diferencia en la media muestra una mejora promedio de 2, 28 puntos en la comprensión lectora tras la intervención, lo que pone en evidencia que esta tuvo un efecto positivo en el desempeño general de los participantes. Además, el valor central de los puntajes (mediana) aumentó en 2 puntos, lo que refuerza la idea de una mejora consistente en la comprensión. Al menos el 50% de los participantes obtuvieron puntuaciones iguales o superiores a 10 en el post test, mientras que en el pretest el puntaje mínimo era 8.

4.2.Prueba de hipótesis

En este apartado se presentan las pruebas estadísticas correspondientes a cada hipótesis de investigación, con el propósito de determinar su aceptación o rechazo. Para ello, se realizaron pruebas de normalidad que permitieron establecer si era adecuado emplear pruebas paramétricas o no paramétricas. Posteriormente, se llevó a cabo el cálculo de la prueba indicada, tomando la decisión final en función de la significancia del nivel establecido.

4.2.1. Hipótesis E1

H1: El mapa mental influye positivamente en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

Ho: El mapa mental no influye positivamente en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

Tabla 7

Prueba de normalidad del nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n° 60867 – 2024.

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
LITERAL	,200	18	,055	,942	18	,312

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Los resultados de las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov valor p=0.055 y Shapiro-Wilk p=0,312 indican valores de significación mayores a 0.05. Por lo tanto, los datos exponen una normal distribución para propósitos estadísticos. En consecuencia, se utilizará la t de student de muestras emparejadas para aceptar o rechazar la hipótesis nula de investigación.

Tabla 8

Prueba de t de student de muestras emparejadas del nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n° 60867-2024.

Prueba de muestras emparejadas								
	Diferencias emparejadas							
				95% de intervalo de confianza de la diferencia				
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Inferior	Superior	t	gl	Sig. (bilateral)

Par 1	Literal Pretest - Literal Postest	-,444	1,199	,283	-1,041	,152	-1,572	17	,134

Nota. Matriz de datos del pre y post test aplicados.

Interpretación

Los resultados de la prueba t de student de emparejadas muestras ponen a evidencia la diferencia promedio entre el pretest y el post test es de −0.444. Asimismo, el valor estadístico t=−1.572 indica la magnitud de la diferencia en relación con la variabilidad de los datos. Esto indica que, en promedio, los puntajes del post test fueron ligeramente más bajos que los del Pretest, aunque esta diferencia es pequeña. En consecuencia, no se rechaza la hipótesis nula: no se encontró evidencia que estadísticamente sea significativa para concluir que el mapa mental influye positivamente en el desarrollo del nivel literal en los escolares. Esto se debe a que p=0.134>0.05. Por lo tanto, el mapa mental no influye positivamente en este nivel.

4.2.2. Hipótesis E2

H1. El mapa mental tiene un efecto significativo en el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

Ho. El mapa mental no tiene un efecto significativo en el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

Tabla 9

Prueba de normalidad del nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n° 60867- 2024.

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
INFERENCIAL	,183	18	,113	,897	18	,052

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Los resultados de las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov valor p=0.113 y Shapiro-Wilk p=0,052 indican valores de significación mayores a 0.05. Por consiguiente, los datos presentan una normal distribución para propósitos estadísticos. En consecuencia,

se utilizará la prueba de muestras emparejadas para aceptar o rechazar la hipótesis nula de investigación.

Tabla 10

Prueba de t de student de muestras emparejadas del nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n° 60867-2024.

Prueba de muestras emparejadas									
		Diferencias emparejadas							
					95% de intervalo de confianza de la diferencia				
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Inferior	Superior	t	gl	Sig. (bilateral)
Par 1	Inferencial Pretest - Inferencial Post test	-,944	1,349	,318	-1,615	-,274	-2,970	17	,009

Nota. Matriz de datos del pre y post test aplicados.

Interpretación

Los resultados de la prueba t de student de muestras emparejadas manifiestan que la diferencia promedio entre el pretest y el post test es de −0.944. Esto indica que, en promedio, los puntajes del post test son ligeramente mínimos que los del pretest, pero la magnitud de esta diferencia es más relevante. El estadístico t=−2.970 refleja que hay una notable diferencia entre el pre y post test en términos de la variabilidad de los datos. En conclusión, se rechaza la hipótesis nula. Por esta razón, existe bastante evidencia estadística ($p=0.009 < 0.05$) para concluir que el mapa mental posee un efecto de modo significativo en el desarrollo inferencial.

4.2.3. Hipótesis E3

H1. El mapa mental tiene un efecto positivo en el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

Ho. El mapa mental no tiene un efecto positivo en el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

Tabla 11

Prueba de normalidad del nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n° 60867.

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
CRÍTICO	,198	18	,060	,910	18	,085

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Los resultados de las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov valor p=0.060 y Shapiro-Wilk p=0,085 indican valores de significación mayores a 0.05. Por tanto, los datos presentan una normal distribución para propósitos estadísticos. En consecuencia, se utilizará la prueba de muestras emparejadas para aceptar o rechazar la hipótesis nula de investigación.

Tabla 12

Prueba t de student de muestras emparejadas del nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n° 60867.

Prueba de muestras emparejadas									
		Diferencias emparejadas							
					95% de intervalo de confianza de la diferencia				
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Inferior	Superior	t	gl	Sig. (bilateral)
Par 1	Crítico Pretest - Crítico Postest	-,889	1,410	,332	-1,590	-,188	-2,675	17	,016

Nota. Matriz de datos del pre y post test aplicados.

Interpretación

Los resultados de la prueba t de student de muestras emparejadas exponen la diferencia promedio entre el pretest y el post test es de −0.889. Esto pone en evidencia que, en promedio, los puntajes del post test son ligeramente menores que los del Pretest. El estadístico t=−2.675 refleja la magnitud de la diferencia observada entre los pre y post test en relación con la variabilidad de los datos. Se refuta la hipótesis nula, ya que existe suficiente evidencia estadística dado que p=0.016<0.05 para concluir que el mapa mental tiene un positivo efecto significativo en el desarrollo crítico de los escolares.

4.2.4. Hipótesis general

H1. El mapa mental influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

H1. El mapa mental no influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.

Tabla 13

Prueba de normalidad de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n° 60867.

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
COMPRENSIÓN LECTORA	,164	18	,200*	,958	18	,560

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Los resultados de las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov valor p=0.200 y Shapiro-Wilk p=0,560 indican valores de significación mayores a 0.560. Por lo tanto, los datos presentan una distribución de modo normal para propósitos estadísticos. En consecuencia, es apropiado utilizar la prueba paramétrica, es decir, t de student para contrastar la hipótesis de investigación.

Tabla 14

Prueba t de student de muestras emparejadas de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la IE n° 60867- 2024.

Prueba de muestras emparejadas									
		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
					95% de intervalo de confianza de la diferencia				
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Inferior	Superior			
Par 1	Comprensión lectora Pretest - Comprensión lectora Postest	-2,278	1,708	,403	-3,127	-1,428	-5,657	17	,000

Nota. Matriz de datos del pre y post test aplicados.

Interpretación

Los resultados t de student de la prueba de muestras emparejadas muestran la diferencia promedio entre el pretest y el post test es de −2.278. Esto indica que los puntajes del post test son significativamente mayores que los del pretest. El valor estadístico t=−5.657 refleja una diferencia muy notable entre los del pre y post test en relación con la variabilidad de los datos. Se rechaza la hipótesis nula, ya que existe suficiente evidencia estadística para concluir que el mapa mental influye de manera significativa, dado que $p<0.001p < 0.001$. Por lo tanto, el mapa mental influye de modo significativo en el desarrollo de la comprensión lectora.

4.3. Discusión

La discusión se realiza de acuerdo a los hallazgos en esta investigación contrastando con los resultados de los antecedentes y la teoría existente, por objetivo planteado.

Objetivo. E.1. Especificar la manera que influye el mapa mental en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria.

Los resultados de la presente investigación muestran que, aunque hubo progresos en la distribución de lo literal, estas no fueron estadísticamente significativas para confirmar que los mapas mentales tienen influencia positiva en esta dimensión (t=-1.572, p = 0.134). Contrariamente de la mejora en el número de estudiantes que alcanzaron el nivel esperado (22.2% en el pretest a 61.1% en post test), la disminución en el nivel destacado(44.4% a

33.3%) y la permanencia de un estudiante en proceso, evidencian que los avances no fueron uniformes, En comparación con investigaciones previas, como la de Mendoza Santuyo (2023), quienes hallaron un impacto significativo en la dimensión literal ($p<0.05$), y Zevallos (2021), donde la intervención fortaleció esta habilidad, los resultados actuales no respaldan plenamente la efectividad del uso del mapa para mejorar este nivel específico de comprensión lectora.

Teóricamente, el nivel literal implica la capacidad de localizar y reconocer información explícita en un texto, lo que según el CNEB (2019) exige una identificación clara de detalles relevantes. Los mapas mentales, al estructurar la información visualmente, tiene el potencial de apoyar este proceso, como sugieren Loa y Carillo 820239 y Flores (2022), quienes encontraron mejoras significativas en habilidades similares. Sin embargo, el presente estudio no logró demostrar esta influencia lo que podría deberse a factores metodológicos, como el diseño de la intervención o la duración del programa. A favor, se destaca la capacidad del mapa mental para reducir la proporción de estudiantes en niveles más bajos; en contra, su implementación no logró consolidar avances suficientes para demostrar una influencia de forma significativa en el nivel literal de comprensión lectora. Esto subraya la necesidad de explorar enfoques complementarios para maximizar su efectividad.

Objetivo E2. Establecer la medida que favorece el mapa mental en el desarrollo del nivel inferencial.

Los datos obtenidos para el nivel inferencial de la comprensión lectora reflejan que, aunque estadísticamente se encontró un significativo efecto del uso de mapas mentales en los estudiantes ($t=-2.970$, $p=0.009$), los datos descriptivos muestran una ausencia de mejoras concretas en los niveles de desarrollo. En particular, el 50% de los educandos permanecieron en el nivel en inicio y el 50% en proceso tanto en el pretest como en el postest, mientras que estos niveles; esperado y destacado permanecieron en 0%. Esto indica que, si bien los resultados estadísticos rechazan la hipótesis nula, no hubo un cambio cualitativo observable en las habilidades inferenciales de los estudiantes. En comparación, investigaciones como las de Mendoza y Santuyo (2023) y Zevallos (2021) reportaron mejoras significativas en lo inferencial mediante el uso de estrategias metodológicas efectivas ($p<0.05$), lo que pone de manifiesto que los mapas mentales, en este caso, no lograron promover avances palpables en estas habilidades.

Conceptualmente, el nivel inferencial requiere relacionar la explícita información que se halla e implícita del texto, así como interpretar las intenciones del autor a fin de generar globales conclusiones (CNEB, 2019). Los mapas mentales tienen el potencial de estructurar estas relaciones, pero su implementación en este estudio no consiguió desarrollar tales competencias de manera efectiva. Aunque Loa y Carrillo (2023) y Flores (2022) demostraron que metodologías estructuradas generan un positivo impacto en las inferencias lectoras, los hallazgos de este estudio apuntan que factores como la duración de la intervención, el diseño de las actividades o la formación docente podrían haber limitado los resultados. A favor, el estadístico t indica una significativa variabilidad en los datos que valida la influencia del mapa mental; en contra, la permanencia de todos los estudiantes en los niveles inferiores subraya que la metodología aplicada fue insuficiente para desarrollar habilidades inferenciales avanzadas. Esto refuerza la necesidad de complementar los mapas mentales con más profundos e integrales enfoques, de ese modo alcanzar un impacto real en esta dimensión.

Objetivo E3. Indicar los efectos que produce el mapa mental en el desarrollo del nivel crítico.

La conclusión del estudio muestra que la intervención como mapas mentales tuvo un efecto positivo de modo significativo en el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora ($t=-2.675$, $p=0.016$). Esto se evidencia en la reducción del nivel en inicio del 44.4% al 16.7% así como en el aumento de los estudiantes en los niveles en proceso (44.4% a 55.6%) y esperando (11.1% a 27.8%). Sin embargo, ninguno de los estudiantes logró ubicarse en el nivel destacado, lo que manifiesta limitaciones en el desarrollo de habilidades críticas avanzadas, como la capacidad en interpretar a profundidad la intención del autor o emitir juicios bien fundamentados. En comparación con estudios como los de Mendoza y Santuyo (2023) y Zevallos (2021) que reportaron mejoras significativas crítico ($p< 0.05$), este estudio confirma un impacto positivo, aunque limitado en su alcance hacia niveles superiores.

Sistemáticamente, el nivel crítico amplia reflexionar y emitir juicios sobre el texto evaluando su coherencia, y valor (CNB, 2019). Los resultados sugieren que los mapas mentales favorecieron una organización estructurada de las ideas, lo que facilitó avances en las habilidades críticas básicas y modernas. Sin embargo, la falta de proceso hacia el nivel crítico avanzado, como lo evidencian Flores (2022) y Zevallos (2021), quienes reportaron

efectos más robustos mediante intervenciones más extensas o integrales. A favor, se destaca la capacidad de los mapas mentales para reducir significativamente las dificultades iniciales; en contra, su implementación no alcanzó el nivel de complejidad necesario para consolidar competencias críticas avanzadas. Esto resalta la importancia de complementar los mapas mentales con estrategias más profundas que promuevan un análisis crítico más sofistico.

Objetivo general: Determinar la influencia del mapa mental en el desarrollo de la comprensión lectora.

La presente investigación confirma que el uso de mapas influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares de segundo grado de secundaria, como lo demuestra el análisis t de Student ($t=5.657$, $p<0.003$). Los resultados evidenciaron mejoras notables, como la eliminación del nivel en inicio y el incremento del nivel esperado del 5.6% al 38.9%, lo que coincide con la investigación prevista (Loa y Carrillo, 2023; Mendoza y Santuyo, 2023) que resaltan la efectividad de metodologías activas para mejorar competencias lectoras. También con Dela y Sriati (2025), donde el modelo de aprendizaje por descubrimiento mejora de modo significativo las habilidades de comprensión lectora. Así mismo, este avance se alinea con teorías que describen la comprensión lectora como un interactivo y dinámico proceso (Leila, Chura y Chávez, 2022), destacando que herramientas visuales como los mapas mentales fomentan la organización de ideas y la construcción activa de significados. Sin embargo, el predominio del nivel en proceso (61.1%) refleja que muchos estudiantes aún no alcanzan competencias lectoras avanzadas.

A pesar de los variados avances, el estudio también evidencia desafíos. Ningún estudiante logró situarse en el nivel destacado, lo que sugiere que los mapas mentales, aunque efectivos, no son tan suficientes para desarrollar habilidades críticas de lectura. Esto resalta la necesidad de estrategias complementarias, como capacitaciones docentes o didácticos enfoques, que atiendan estas deficiencias. En comparación con anteriores estudios Khaerani y Nahartini (2025) evidenciaron que el método de lectura invertida estrategia no ofrece sustanciales ventajas pedagógicas para el desarrollo de la comprensión, por lo que requiere de una mayor extensión de tiempo, asimismo, preparación en el escolar para lograr el objetivo. Por su parte, (Flores, 2022; Arboleada y Pino, 2021), en sus resultados destacan que las innovadoras metodologías generan un impacto positivo, pero se debe fortalecer a fin de alcanzar niveles superiores de desempeño. En conclusión, los mapas mentales son una

excelente herramienta a fin de desarrollar la comprensión lectora, pero su implementación requiere un enfoque más integral para lograr resultados óptimos.

CONCLUSIONES

Primera. - Los resultados de la investigación confirman que el uso de mapa mental influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora en escolares de segundo grado de secundaria, como lo pone en evidencia el análisis estadístico ($t=-5.657$, $p<0.001$). La intervención permitió excluir el nivel en inicio, reducir el porcentaje de estudiantes en el proceso (72.2% a 61.1%) y hacer un considerable aumento en la proporción en el nivel esperado (5.6% a 38.9%), demostrando avances notables en las dimensiones literal e inferencial. Sin embargo, la ausencia de estudiantes en el nivel destacado muestra la necesidad de fortalecer estrategias que son complementarias para fomentar habilidades críticas avanzadas, tales como la capacidad de opinar sobre recursos textuales y justificar elecciones, lo que resalta el potencial y limitaciones de los mapas mentales como herramienta pedagógica.

Segunda. - Se evidencia que en los resultados de la descripción del pre y postest manifiestan mejoras en la distribución correspondientes al literal, especialmente en el avance del nivel en proceso al nivel esperado, los resultados estadísticos no permiten afirmar con significancia que el mapa mental influye de modo positivo en el desarrollo de nivel literal. Si bien es cierto, se observó una notable reducción en el nivel en proceso y un incremento en el esperado, el análisis con la prueba de t student no reveló diferencias significativas ($p=0.134>0.05$). Esto sugiere que, aunque los mapas mentales son considerados una herramienta útil, no se encontró evidencia concluyente para respaldar su impacto en la mejora de la identificación de información explícita relevante y complementaria en este contexto específico.

Tercera. - Aunque descriptivamente no se perciben evidentes cambios entre el pre y post test en ninguno de los niveles de desarrollo inferencial, el análisis estadístico sí evidenció un efecto significativo de la intervención con mapas mentales en este aspecto. La prueba t de student manifestó una diferencia promedio de -0.944 entre las pruebas, y el valor de $p=0.009<0.05$ respalda el rechazo de la hipótesis nula, corroborando que el mapa mental tuvo un significativo efecto en el desarrollo del nivel inferencial. Sin embargo, la falta de avances observados en los niveles

esperado y destacado sugiere que, aunque la intervención puede mejorar habilidades inferenciales específicas. Su efectividad en el fortalecimiento global del razonamiento inferencial y en la deducción de relaciones lógicas, intenciones del autor y análisis profundo del texto requiere ser revisada y ajustada para obtener mejores resultados en contextos similares.

Cuarta. - El rendimiento muestra que la intervención con mapas mentales tuvo un efecto positivo significativo en el desarrollo del nivel crítico. Esto se respalda por la disminución del porcentaje de estudiantes en el nivel inicio del 44.4% al 16.7%, así como por el incremento en el nivel esperado, del 11.1% al 27.8%. Aunque el nivel destacado no fue alcanzado por ningún estudiante, el análisis realizado de forma estadística mediante la prueba t de student demuestra un efecto significativo ($p=0.016<0.05$), rechazando la hipótesis nula y evidenciando el impacto positivo de los mapas mentales en el fortalecimiento de habilidades críticas como la capacidad de opinar sobre el contenido. Identificar la finalidad del autor y justificar la respectiva elección de textos. Sin embargo, persisten retos para promover un análisis crítico avanzado, lo que sugiere la necesidad de estrategias complementarias para el logro de niveles superiores de desempeño crítico en futuros procesos educativos.

RECOMENDACIONES

Primera. - Al director, orientar a los docentes hacia la implementación de estrategias complementarias que fortalezcan habilidades críticas que son avanzadas. Así mismo, se recomienda organizar programas de capacitación continua para los docentes, enfocados en el efectivo uso del mapa mental como herramienta para promover la reflexión crítica y la argumentación en el aula. Además, crear un sistema de monitoreo y evaluación periódica que faciliten medir los avances hacia niveles superiores de desempeño, y fortalecer las competencias docentes.

Segunda. - Al docente, diversificar herramientas didácticas combinándoles con estrategias a fin de mejorar la identificación de información explícita, como resúmenes guiados, subrayado de ideas principales y preguntas de comprobación. También, revisar los materiales que fueron utilizados en la intervención y así garantizar que los textos sean adecuados y contengan ejemplos claros de información explícita. Por último, evaluar la efectividad de los mapas mentales en diversos contextos educativos, analizando factores relacionados con las características del grupo o entorno que afectan los resultados observados.

Tercera. - Al estudiante, aprovechar los mapas mentales para desarrollar tus habilidades inferenciales, enfocándose en identificar relaciones lógicas, deducir las intenciones del autor y analizar a profundidad las ideas presentes en los textos. Aunque esta herramienta ha mostrado un impacto positivo, es importante que complementen su uso con actividades como preguntas reflexivas, discusiones grupales y ejercicios de interpretación crítica, que te podrán ayudar a fortalecer tu razonamiento y alcanzar niveles superiores de comprensión.

Cuarta. - A los investigadores, profundizar en el diseño de estrategias complementarias que potencien el impacto del mapa mental en el desarrollo de habilidades críticas que estén avanzadas. Específicamente, sería útil explorar métodos que fomenten el análisis crítico profundo, la argumentación y la justificación de ideas, con el objetivo de poder superar los desafíos observados y permitir que los estudiantes alcancen niveles más destacados de desempeño crítico en futuros estudios educativos.

REFERENCIAS

Albino, N., Ariza, E y Cépeda, N. (2021). *Enseñar y aprender estrategias de comprensión lectora en educación básica alternativa*. https://surl.li/jkwltb

Arboleda, P. y Pino, R. (2020). *Leo para comprender y comprendo para transformar mi entorno una estrategia didáctica soportada en Tic* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira] Archivo digital. https://surl.li/lgbjyb

Arias, F. (2012). *El proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica* (6ª ed.). Editorial Episteme. https://surl.li/yttccv

Atkinson, R. C., y Shiffrin, R. M. (1968). *Human memory: A proposed system and its control processes*. En K. W. Spence y J. T. Spence (Eds.), *The Psychology of Learning and Motivation* (Vol. 2, pp. 89–195). Academic Press. https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60422-3

Bower, G. H. (1970). Analysis of a mnemonic device. American Scientist, 58(5), 496-510. https://surl.li/bmfttd

Buzan, T (2004). *Cómo crear Mapas Mentales.* https://surl.li/cwfatq

Buzan, T. (2006). *The mind map book: Unlock your creativity, boost your memory, change your life*. BBC Active.

Cervantes, R. D., Pérez, J. A. y Alanís, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. *Sistema SOCIOTAM*, 27 (2). https://surl.li/fiauxw

Currículo Nacional de Educación Básica [CNEB]. (2019). *Currículo Nacional de Educación Básica-Programación curricular de educación secundaria*. Editorial MV Fénix.

Dela, Z. M., y Sriati, S., N. (2025). El efecto del aprendizaje por descubrimiento en la comprensión lectora del grado ocho estudiantes en SMP Labschool UNTAD Palu. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Humanidades (ELS-JISH), 8(3). View of The Effect Of Discovery Learning Toward Reading Comprehension Of The grade Eight Students At SMP Labschool UNTAD Palu

EM (2022). *Evaluación Muestral de Estudiantes.* https://surl.li/fntloy

Flores, E. (2022). *Aplicación de la metodología pensamiento de diseño para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Secundaria Alfonso Torres Luna del distrito de Acora en el año escolar 2021* [Tesis

de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano] Repositorio Institucional. https://surl.li/wawmrz

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. Editorial Mc Graw Hill Education. https://surl.li/roacdm

Herrera, A.N. (1998) *Notas sobre psicometría*. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia. https://surl.li/hqvjqn

Khaerani, P., y Nahartini, D. (2025). *The effectiveness of using flipped reading method to enhance students' reading comprehension. IDEAS: Journal on Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature,* 13(2), 8500–8513. https://ejournal.iainpalopo.ac.id/index.php/ideas/article/view/9123/5562

Leyva, L., Chura, G., y Chávez., J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. 2708-2644. https://surl.li/giktcm

Loa Cajavilca, N., y Carrillo Vásquez, E. R. (2023). Estrategia didáctica "mapas mentales" en la comprensión lectora de textos argumentativos: Caso estudiantes de 2.º año de secundaria de la I. E. 5135 La Salle, Callao. *Igobernanza, 6(22),* 703–733. https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n22.2023.312

Mazzarella, C. y Monsanto, R. (2009). Uso de Mapas Mentales en la construcción de un concepto actualizado de ciencia. *Revista de Investigación*, (66), 95-118. https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140381005.pdf

Mendoza, N. y Santuyo, R. (2023). *La influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora, en los estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Secundaria Alfonso Torres Luna, Acora, 2022* [Tesis de licenciado, Universidad Nacional del Altiplano] Repositorio Institucional. https://surl.li/vjddqd

Moreno, V. (2003). *Leer para comprender*. Blitz serie amarilla. https://surl.li/lwwthy

Muñoz, J., Sampedro, B., y Marin, V. (2014) *Los mapas mentales, una técnica.* Para potenciar las relaciones interpersonales. file:///C:/Users/hohyio/Downloads/Dialnet-LosMapasMentalesUnaTecnicaParaPotenciarLasRelacion-5236980%20(1).pdf

Muñoz-González, J., Ontoria-Peña, A., y Molina-Rubio, A. (2011) El mapa mental, un organizador gráfico como estrategia didáctica para la construcción del conocimiento. Magis, *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (6), 343-361. https://surl.li/krxcdx

Nesbit, J. C., & Adesope, O. O. (2006). Learning with concept and knowledge maps: A meta-analysis. *Review of Educational Research,* 76(3), 413-448. https://surl.li/fcbwml

Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). The theory underlying concept maps and how to construct and use them. Technical Report IHMC CmapTools 2006-01 Rev 01-2008. *Florida Institute for Human and Machine Cognition*.

Paivio, A. (1986). Mental representations: A dual coding approach. Oxford University Press.

Paul, R., y Elder, L. (2006). Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life. Pearson.

Pérez, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones, Revista de Educación, pp. 121-138. https://surl.li/yrsozc

Pinedo et al. (2021). Proyecto Educativo Regional De Loreto PER al 2030, https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8051

PISA, (2022) *Resultados nacionales*. https://surl.li/ehuisf

Ramos-Galarza, C. (2021) Editorial: Diseños de investigación experimental Enero – Junio 2021. https://surl.li/rpicdu

Roldán, L. (2020). *"Efectos de una propuesta de intervención para mejorar la comprensión de textos en la escuela secundaria"* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de la Plata]. Archivo digital. https://surl.li/xwomlx

Rosenblatt, M. (1978). The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work, Carbondale III, Southern Illinois University Press,

Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. https://www.google.com.pe/books/edition/Estrategias_de_lectura/8cp7am1yjDoC?hl=es&gbpv=1&dq=ANTES,+DURANTE+Y+DESPU%C3%89S+DE+LA+LECTURA&printsec=frontcover

Sweller, J. (2010). *Element interactivity and intrinsic, extraneous, and germane cognitive load*. *Educational Psychology Review, 22*(2), 123–138. https://doi.org/10.1007/s10648-010-9128-5

Unesco, (2023). *Día Internacional de la Alfabetización 2023 Promoción de la alfabetización para un mundo en transición: Sentar las bases para sociedades sostenibles y pacíficas.* https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/08/ild-2023-cn-es_0.pdf

Vargas Cordero, ZR, (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33 (1), 155-165. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44015082010

Zevallos, N. (2021). *Utilización de textos continuos para mejorar la competencia lee diversos tipos de textos escritos en los estudiantes de 2 año de educación secundaria en la institución educativa Daniel Becerra Ocampo de Ilo, Moquegua 2018* [tesis de maestría, Universidad José Carlos Mariátegui. Archivo digital. https://surl.li/eomcey

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
VD Comprensión lectora	Pérez (2005) define la comprensión lectora como "un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto". (p. 123) Albino et al. (2021) considera que existen tres niveles de comprensión lectora; literal, inferencial y crítico.	La comprensión lectora se medirá mediante la aplicación de la prueba escrita o test que consta de 18 indicadores y dimensiones como literal, inferencial y crítica. Cada uno de ellos cumple un papel esencial en la comprensión del texto.	D1: literal	Identifica información explícita, relevante y complementaria	**Ordinal** En inicio En proceso Logro esperado Logro destacado
			D2: inferencial	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.	
				Deduce diversas relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza- diferencia.	
				Explica la intención del autor, punto de vista, estereotipos y la información de gráficos e ilustraciones.	
			D3: crítico	Opina sobre el contenido, organización textual, sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.	
				Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros.	
VI Mapa mental	**COMPONENTES/ELEMENTOS**	**DESCRIPCIÓN**			
	Finalidad	Determinar la influencia del mapa mental en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.			
	Campo de acción	20 estudiantes del segundo grado de secundaria.			
	Funciones	D1: literal D2: inferencial D3 crítico			

	Procesos	**D1: usa una imagen central.** La imagen y el tema deben situarse en el centro del mapa. Este enfoque libera a tu cerebro, permitiéndote moverse en todas direcciones y expresarse de forma más natural. Además, una imagen puede transmitir más información que muchas palabras, estimulando tu imaginación y funcionando como un foco de atención que facilita la concentración y activa el cerebro. **D2: utiliza tres o más colores.** Los colores sirven para diferenciar las ramas y facilitar la memorización y la comprensión visual. Estos estimulan el cerebro y, al igual que las imágenes, aportan dinamismo, frescura y un toque lúdico a tus mapas mentales. También promueven un pensamiento creativo más enérgico y positivo. **D3: conecta ideas mediante líneas o ramas.** Irradian desde el centro y corresponden a las ideas más importantes relacionadas con el tema central. Porque el cerebro trabaja mediante asociaciones. Si vinculas todas tus ideas mediante líneas o ramas, cada vez más finas a medida que te alejas del centro, te será más fácil recordarlas. Iguala el tamaño de la línea con las palabras. El uso de las líneas o ramas para asociar tus ideas también te permite crear una estructura para tus pensamientos, similar a lo que ocurre en la naturaleza. Piensa en un árbol, cuyas ramas irradian desde el tronco y se hacen cada vez más finas. Sin conexión, los mapas mentales y tu memoria se desmoronan. **D4: traza líneas curvas.** Las líneas curvas y asimétricas son más atractivas y capturan la atención de tus ojos con mayor facilidad. **D5: utiliza solo una palabra/idea clave por línea.** Las palabras clave individuales permiten que tu mapa mental sea más flexible y efectivo. Cada palabra o imagen tiene el poder de generar múltiples asociaciones y conexiones, algo que se ve disminuido cuando se emplean frases largas. **D6: organiza de forma jerárquica.** Las ideas principales deben estar más cerca del centro y las secundarias o detalles más alejados, en ramas más finas.
	Temática/ contenidos	• Tipos de textos • Organizador visual (mapa mental) • Texto narrativo (Juan guitarrista) • Una buena lección al puma • Análisis del cuento “el lobo ambicioso” • Análisis de un texto expositivo

		• El origen de la yuca • Análisis del texto los beneficios del sacha inchi • Análisis del cuento “el origen de los ríos y de los peces” • Análisis del texto “la tortuga gigante” • Análisis del texto calmando la sed y cuidando la hidratación • El banquete
	Medios y materiales	Laptop, papelotes, plumones, papel bond, cuaderno, material didáctico, entre otros.
	Fundamentación teórica	Para Buzan (2004), un mapa mental es un método de análisis que permite organizar con facilidad los pensamientos y utilizar al máximo las capacidades mentales (p. 26).

Anexo 2: Matriz de consistencia

TÍTULO DE LA TESIS:	Mapa mental para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	Estrategias didácticas/Estrategias de enseñanza en la Educación Básica
AUTOR(ES):	Nestor Mario Lancha Torres Nicck Lenin López Baneo Violeta Vasquez Rondan

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Técnica e Instrumentos
Problema general ¿Cómo influye el mapa mental en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024? **Problemas específicos** ¿De qué manera influye el mapa mental en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de	**Objetivo general** Determinar la influencia del mapa mental en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024. **Objetivos específicos** Especificar la manera que influye el mapa mental en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de	**Hipótesis general** El mapa mental influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024. **Hipótesis específicas** El mapa mental influye positivamente en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del	**Técnica** Prueba **Instrumentos** Hoja de prueba escrita, asimismo, la rúbrica

secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024? ¿En qué medida favorece el mapa mental en el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024? ¿Qué efectos produce el mapa mental en el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024?	secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024. Establecer la medida que favorece el mapa mental en el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024. Indicar los efectos que produce el mapa mental en el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.	segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024. El mapa mental tiene un efecto significativo en el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024. El mapa mental tiene un efecto positivo en el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024.	
Diseño de investigación	**Población y muestra**	**Variables y Dimensiones**	

Tipo de investigación: Aplicada

Diseño: Pre experimental

01 x 02

X= Mapa mental

01 = Medición pre experimental del mapa mental

02= Medición post experimental del mapa mental

Enfoque: Cuantitativo

Población

119 estudiantes del primer grado al quinto de secundaria de la IE 60867.

Muestra

20 estudiantes del segundo grado de secundaria.

Variables	**Dimensiones**
VD Comprensión lectora	Literal
	Inferencial
	Crítico
VI Mapa mental	**Procesos**
	Usa una imagen central
	Utiliza tres o más colores
	Conecta ideas mediante líneas o ramas
	Traza líneas curvas
	Utiliza solo una palabra/idea clave por línea
	Organiza de forma jerárquica

Anexo 3: Sesión de aprendizaje ejecutada (la más representativa a criterio del investigador)

Diseño de sesión de intervención

1. Datos informativos:

1	Variable independiente	Mapa mental
2	Variable dependiente	Comprensión lectora
3	Actividad de intervención N° 3	El origen de la yuca
4	Fecha	13 /11/2024
5	Duración	90 minutos
6	Grado y sección	2°
7	Investigadores	Néstor Mario Lancha Torres Nicck Lenin López Baneo Violeta Vasquez Rondan

2. Propósito de la estrategia.

Desarrollar la comprensión lectora a través del mapa mental

3. Descripción de la estrategia.

Es una herramienta de aprendizaje que ayuda la comprensión, estructuración y en que, asimilada la información, transformándola en conocimiento. Como organizador gráfico, permite un aprendizaje integral utilizando ambos hemisferios del cerebro. El hemisferio derecho se activa mediante el pensamiento creativo y sintético, a través del uso de símbolos, imágenes y dibujos, mientras que el hemisferio izquierdo se estimula con el pensamiento lógico y analítico, mediante la organización secuencial de conceptos y palabras (Muñoz-Gonzales et al., 2011).

1. Secuencia didáctica:

Acciones	Evidencia	Recursos y materiales	Tiempo
Antes			
– Se realiza actividades rutinarias.	Participación de manera activa	Posters	15 minutos

– Se presenta varias imágenes de diferentes productos de la zona: yuca, plátano, maíz, maní, etc. – Se realiza las siguientes preguntas: – ¿Qué sabemos de estos productos? Describimos los beneficios de cada uno de ellos – ¿Conocemos los orígenes de cada producto? describimos – Se escribe en la pizarra las ideas de los estudiantes. – Se presenta el texto "El origen de la yuca" – Se dialoga a partir de las preguntas: ¿De qué creen que tratará el texto que vamos a leer? ¿Por qué el título dice "El origen de la yuca"? ¿Quién o quiénes serán los/las protagonistas? ¿Para qué van a leer el texto propuesto?			
Durante			
– Se organiza en parejas y aplicamos el método. – Leemos el texto en voz alta, enfatizando la entonación y la expresión. – Siguen los procesos para elaborar un mapa mental. **Usa una imagen central** – Reciben una imagen relacionada al tema y lo ubican de manera adecuada. **Utiliza tres o más colores** – Usan tres o más colores para las respectivas ramificaciones **Conecta ideas mediante líneas o ramas**	Leen en voz alta y participan activamente en las actividades	Ficha informativa	70 minutos

– Realizan la conexión de conceptos mediante las líneas desde el centro siendo más finas a medida que se aleja. **Traza líneas curvas** – Realiza líneas curvas **Utiliza solo una palabra/idea clave por línea** – Usan ideas/palabras clave **Organiza de forma jerárquica** – Colocan la idea principal cerca del centro – Las ideas secundarias van en líneas más finas – Socializan sus trabajos			
Después			
– Se hace la metacognición: – ¿Qué hemos aprendido hoy? – ¿Para qué nos servirá lo que hemos aprendido hoy? – ¿Qué dificultades hemos tenido y cómo lo superamos?			5 minutos

Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos

PRUEBA ESCRITA DE COMPRENSIÓN LECTORA PRE Y POSTEST

NOMBRE: …….. FECHA:…./……/…… GRADO: 2ro

Querido estudiante, la prueba de pre y postest, tiene por finalidad recoger información para conocer el desarrollo de su comprensión lectora. Por lo tanto, realiza de forma honesta y responsable. Esta prueba tiene una duración de 60 minutos.

Instrucciones. Antes de desarrollar las actividades, lee detenidamente y marca (x) la respuesta correcta.

Texto 1.

El origen de los colores de las aves

Antiguamente las aves tenían generalmente un solo color pardo, lo que les distinguía era el tamaño, la forma de su pico y el lugar donde vivían.

Entonces el shapshico como rey de la selva, viendo frutas, hojas y flores de diversos colores y muy bellas, se preguntó:

-¿Cómo se podría hacer para que las aves sean también muy bellas con diversos colores?

Se puso a pensar días tras días y no logró idea alguna. Entonces decidió consultar a los grandes sabios del bosque como son: el tigre, el venado, el sajino, la sachavaca, la carachupa, el mono, etc. Estos, en una asamblea le dieron la idea que realice un concurso de belleza entre las aves, para que de esta manera se pinten de lo mejor, con los tintes que existen en el bosque.

El shapshico tomó la buena idea de realizar un concurso de belleza entre las aves más importantes de la selva.

Agarró su bocina y se puso a invitar a las aves a un concurso de belleza, indicándoles que cada uno busque un artista en pintura para que le pinte lo mejor posible y le ponga muy preparada para el concurso.

Les dio un plazo de dos lunas para que se presenten, les dijo que les daría el aviso con la misma bocina y que estén muy atentas.

Todas las aves se pusieron alertas y cada una buscó a su pintor.

El loro buscó al zorro, este le pintó todo el cuerpo con el tinte de las hojas de mullaca y resultó de color verde.

El chiriclés le buscó al añuje, este le pintó el pecho con el tinte de guisador y sus alas con el huayo que come el suy-suy llamado chiachia. Resultó su pecho de color amarillo y sus alas de color azul (…).Recuperado de: Cuentos del Samiria

I. DIMENSIÓN: NIVEL LITERAL

Localiza

1. ¿Qué color tenían las aves antiguamente?
   a. Verde.
   b. Pardo
   c. Oscuro
   d. Rojo
2. ¿Qué tipo de concurso decidió organizar el shapshico?
   a. Un concurso de belleza entre los animales
   b. Un concurso de fuerza entre las aves
   c. Un concurso de belleza entre las aves.
   d. Un concurso de poderes entre las aves

Selecciona

3. ¿Qué pintor eligió el loro?
   a. Añuje
   b. Chiricles
   c. Zorro
   d. Venado

II. DIMENSIÓN: NIVEL INFERENCIAL

Explica

4. ¿Por qué crees que el shapshico consultó a los sabios del bosque antes de tomar una decisión?
   a. **Porque no podía encontrar una solución por sí mismo, lo que muestra que respetaba su sabiduría y experiencia.**
   b. Porque no tenía idea alguna, lo que indica que se hartó de pensar y optó por consultar a los que más o menos saben
   c. Porque consideraba que los sabios siempre tienen razón
   d. Porque sabía que ellos darían una solución certera

Deduce

5. ¿Qué se puede deducir sobre la relación entre las aves y los animales que las pintaron?
   a. Parece que los animales confiaban en las aves que los pintaron, sugiriendo una relación de colaboración y confianza en el bosque.
   b. **Parece que las aves confiaban en los animales que las pintaron, sugiriendo una relación de colaboración y confianza en el bosque.**
   c. Parece que las aves no confiaban en los animales que las pintaron, sugiriendo poca relación de colaboración y confianza en el bosque.
   d. Parece que las aves confiaban en los animales que las maquillaron, sugiriendo una relación de colaboración y confianza en el bosque.

Interpreta

6. Según el shapshico, ¿qué importancia tenía la variedad de colores en las aves?
   a. Las aves son bellas como las hojas y flores
   b. Valoraba la diversidad de sabores como una forma de belleza y distinción en la naturaleza.
   c. **Representaba la belleza, armonía y la distinción en la naturaleza.**
   d. Valorar la diversidad de colores y distinción en la naturaleza.

III. DIMENSIÓN: NIVEL CRÍTICO

Contrasta

7. ¿Qué mensaje transmite el cuento sobre “el origen de los colores de las aves”?
   a. **La belleza no se tiene desde el principio, se puede lograr o mejorar con esfuerzo, creatividad y colaboración con los demás.**
   b. La belleza es importante para sentirse únicos y tener una autoestima alta.
   c. El trabajo en equipo hace que se logre muchas cosas buenas.
   d. La creatividad hace que se logre la belleza superficial.

Opina

8. ¿Crees que organizar un concurso de belleza entre las aves fue una buena idea para resolver el problema del color? Justifica tu respuesta.
   a. **Sí, porque permitió que las aves adquirieran sus colores actuales de una forma creativa y participativa.**
   b. No, porque puede haber puesto énfasis en la apariencia en lugar de otras cualidades.
   c. Sí, porque permitió que las aves demuestren su capacidad de modelaje y adquirieran sus colores de una forma creativa y participativa.
   d. No, porque pudo haber puesto énfasis en la capacidad de argumentación para fundamentar el color que debe tener cada uno.
9. Si fueras el shapshico, ¿habrías hecho algo diferente para darles color a las aves? Explica tu respuesta.
   a. Sí**, una solución más natural en la que transformarían automáticamente en función de su entorno, o cambiar de color con el tiempo.**
   b. No, porque la idea que propuso el shapshico es la más adecuada y correcta.
   c. Sí, habría hecho que las aves ganaran sus colores a través de pruebas especiales, basadas en sus habilidades naturales.
   d. No, porque sin su idea, el mundo no sería multicolor.

Texto 2.

La vida es sueño

¿Por qué duermen tanto los adolescentes? ¿Qué ocasiona su predisposición a entregarse por largas horas al sueño?

Quienes tienen un hijo adolescente en casa se habrán percatado de las varias horas que estos duermen sin ningún tipo de remordimiento. Para los padres que crean que esta conducta es una señal de flojera, la ciencia tiene una respuesta que los aliviará.

Hasta ahora, el papel que el sueño desempeña en el desarrollo no se conocía como tampoco los mecanismos que lo mantienen. Se creía que la hormona dopamina solo intervenía en la percepción del placer, el deseo y la motivación. Sin embargo, se ha descubierto que también interviene en la regulación del sueño. En condiciones normales, la dopamina contribuye a que se libere la hormona melatonina, que regula el sueño durante la noche.

Durante la adolescencia, la producción de dopamina disminuye, lo que ocasiona que la melatonina sea liberada más tarde. Esta demora produce que el adolescente alcance el sueño alrededor de las 11 de la noche. Esto se manifiesta en su demora para conseguir el sueño y sus ganas de dormir más por las mañanas. No es la pereza, sino el reloj biológico lo que mantiene a los adolescentes en la cama por las mañanas.

El sueño durante la adolescencia es importante. Al respecto, un estudio de la Universidad de Pensilvania (Estados Unidos) señala que el tiempo óptimo del sueño adolescente debe ser aproximadamente de 9 horas. Los adolescentes que cumplen este tiempo de descanso han demostrado tener un mejor rendimiento académico y deportivo. La falta de sueño durante los períodos críticos del desarrollo puede tener consecuencias. Provoca que los adolescentes (o personas de cualquier edad) sean más temperamentales y gruñones. Puede repercutir en cuadros de obesidad y en un mayor riesgo de depresión. Además, la falta de sueño reduce la capacidad de estar alertas ante el peligro.

No se queje si sus adolescentes son dormilones, ya que el sueño es crucial para su desarrollo.

Texto adaptado de Si tienes un hijo… Recuperado de http://elcomercio.pe/ciencias/investigaciones/si-tienes-hijo-adolescente-dejalo-dormir-bastante-noticia-1723575

I. DIMENSIÓN: NIVEL LITERAL

Localiza

1. ¿De qué se habrán percatado los que tienen un hijo adolescente en casa?
   a. **De que sus hijos duermen varias horas sin remordimiento**

b. De que sus hijos duermen pocas horas sin remordimiento
c. Que sus hijos duermen más horas por la dopamina
d. Que sus hijos duermen varias horas con remordimiento

2. ¿Qué se creía de la hormona dopamina?
   a. Que intervenía en la percepción del placer, el deseo y la exaltación
   b. Que no intervenía en la percepción del placer, el deseo y la motivación
   c. **Que solo intervenía en la percepción del placer, el deseo y la motivación**
   d. Que también interviene en la regulación del sueño

Selecciona

3. ¿Cuál es una de las consecuencias durante el periodo crítico del desarrollo?
   a. Aumenta la capacidad de estar alertas ante el peligro
   b. Repercute en cuadros de obesidad y en un menor riesgo de depresión
   c. **Provoca que los adolescentes sean más temperamentales y gruñones.**
   d. Provoca que los adolescentes sean menos temperamentales y gruñones.

II. DIMENSIÓN: NIVEL INFERENCIAL

Explica

4. ¿Qué significa que sean *"temperamentales y gruñones"?*

a. Impulsivos y selectivos
b. Ardientes y explosivos
c. **Impulsivos y enojones**
d. Explosivos e impulsivos

Deduce

5. ¿Cuál es el propósito del texto expositivo?

a. Informar sobre las horas que debe dormir un adolescente
b. Dar a conocer que, durante la adolescencia, la producción de dopamina disminuye
c. Informar que la dopamina interviene en el sueño y contribuye a que se libere la melatonina causando una demora en dormir y aumento por las mañanas
d. Informar que los adolescentes duermen sin remordimiento debido a dos hormonas que intervienen; la dopamina y melatonina.

Interpreta

6. ¿A qué se refiere cuando el autor menciona *"no se queje si sus adolescentes son dormilones"?*

a. El sueño es bueno e indispensable en el desarrollo de los adolescentes
b. Los adolescentes duermen por necesidad, mas no por rebeldía
c. Los adolescentes que más duermen son más inteligentes
d. El sueño es casi bueno y crucial para el desarrollo de los adolescentes

III. DIMENSIÓN: NIVEL CRÍTICO

Contrasta

7. ¿Qué pasaría si los adolescentes no respetan sus horas de sueño recomendadas según el texto?

a. Experimentarían un aumento en la capacidad de estar alerta ante el peligro
b. Experimentarían pocos cambios en el estado de ánimo y disminuiría su rendimiento académico
c. **Experimentarían cambios en el estado de ánimo y disminuiría su rendimiento académico**
d. Experimentarían cambios en el estado de ánimo y aumentaría su rendimiento académico

Opina

8. ¿Qué opinas de los padres que siguen creyendo que los adolescentes duermen demasiado por flojera?

b. Considero que refleja la comprensión sobre los cambios biológicos y psicológicos que ocurren durante la adolescencia.
c. **Considero que refleja una falta de comprensión sobre los cambios biológicos y psicológicos que ocurren durante la adolescencia.**
d. Considero que ellos no creen en que el reloj biológico de los jóvenes se desplaza.

9. ¿Crees que, para mejorar el rendimiento académico, el horario en los colegios debería adaptarse a reloj biológico de sueño?
    a. Sí, porque los adolescentes necesitan alrededor de 9 horas de sueño para funcionar de manera óptima.
    b. Sí, porque permitirían el descanso suficiente para aumentar su concentración, atención y memoria durante el día escolar.
    c. No, porque ellos deben dormir más temprano para aumentar su concentración, atención y memoria durante el día escolar.
    d. No, porque el horario ya está establecido y es imposible cambiar.

RÙBRICA PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

Dimensión	Logro destacado (4)	L. Esperado (3)	Proceso (2)	Inicio (1)	Puntaje
Literal					
Identifica información explícita, relevante y complementaria	Identifica de manera precisa y completa la información explícita, resaltando los detalles más relevantes y complementarios en el texto.	Identifica adecuadamente la información explícita y relevante, aunque puede omitir algunos detalles complementarios.	Identifica solo parte de la información explícita, dejando de lado varios detalles relevantes y complementarios.	Tiene dificultades para identificar la información explícita; omite detalles relevantes y complementarios.	
Inferencial					
Identifica información explícita, relevante y complementaria	Identifica tanto la información explícita como implícita, estableciendo conexiones relevantes entre ambas.	Identifica correctamente la información explícita y comienza a reconocer alguna implícita.	Identifica solo parte de la información explícita y tiene dificultades para identificar la implícita.	No logra identificar la información explícita ni establecer conexiones con la implícita.	
Deduce diversas relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza- diferencia	Deduce de manera precisa y coherente relaciones de causa-efecto y semejanzas-diferencias, sustentando sus deducciones con evidencia del texto.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto y semejanza-diferencia, aunque con algunas imprecisiones.	Deduce algunas relaciones de causa-efecto o semejanza-diferencia, pero con dificultad y sin sustento claro.	No logra deducir relaciones lógicas o sus deducciones carecen de coherencia.	
Explica la intención del autor, punto de vista, estereotipos y la información de gráficos e ilustraciones.	Explica de manera profunda y crítica la intención del autor, identificando estereotipos, punto de vista e interpretando adecuadamente gráficos e ilustraciones.	Explica la intención del autor y reconoce el punto de vista, aunque de manera general. Interpreta gráficos e ilustraciones, pero con algunas limitaciones.	Reconoce de forma superficial la intención del autor y tiene dificultades para interpretar gráficos e ilustraciones.	No logra explicar la intención del autor ni interpretar gráficos o ilustraciones de manera adecuada.	
Critico					

Opina sobre el contenido, organización textual, sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.	Ofrece opiniones críticas bien fundamentadas sobre el contenido, organización textual y los recursos utilizados, vinculando estos con la intención del autor.	Ofrece opiniones razonables sobre el contenido y los recursos textuales, aunque con limitaciones en la profundidad de su análisis.	Expresa opiniones sobre el contenido, pero con poco análisis o sin sustentar adecuadamente sus observaciones.	No logra expresar opiniones claras o críticas sobre el contenido y organización del texto.	
Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros.	Justifica de manera sólida y coherente su elección de textos, relacionando sus recomendaciones con los gustos e intereses del destinatario.	Justifica su elección de textos, pero de manera general, sin profundizar en los intereses o necesidades del destinatario.	Justifica su elección de manera limitada, sin relacionar adecuadamente con las preferencias del destinatario.	No logra justificar su elección de textos o las razones presentadas son irrelevantes.	

1	2	3	4
Inicio (C)	Proceso (B)	Logro esperado (A)	Logro destacado (AD)
Muestra un mínimo progreso en una competencia. Se observa dificultades en la ejecución de tareas, en tal sentido, es necesario que el docente realice el acompañamiento e intervención en un mayor tiempo.	Está próximo o cerca al nivel esperado, necesita monitoreo y acompañamiento en un tiempo determinado.	Indica el nivel esperado de la competencia, mostrando un buen dominio de las tareas dadas en un tiempo establecido.	Se refiere que el estudiante demuestra aprendizajes a un nivel superior a lo esperado en relación a la competencia.

Anexo 5: Constancia de validación de los instrumentos de investigación

	FORMATO CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO	
Código: FOR004INV		**Versión:01**
Fecha de Aprobación:		**Página 1 y 2**

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Apellidos y Nombres	VICENCIO SEGOVIA, LOURDES MANUELA
DNI	31038189
Sexo	Mujer
Profesión	DOCENTE
Especialidad	LENGUA Y LITERATURA
Grado Académico	DOCTORA EN EDUCACIÓN
Años de experiencia	27 AÑOS
Cargo que desempeña actualmente	DOCENTE FORMADORA
Institución donde labora	EESPP MEO

Hago constar que he revisado, con fines de validación el instrumento "Pre y Post test para evaluar la comprensión lectora", diseñado por los investigadores Nestor Mario Lancha Torres, Nicck Lenin López Baneo y Violeta Vasquez Rondan, y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

EVALUACIÓN DE RELEVANCIA, SUFICIENCIA, PERTINENCIA Y CLARIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

DIMENSIONES	Relevancia	Suficiencia	Pertinencia	Claridad
	Si/No	Si/No	Si/No	Si/No
Dimensión 1: Literal	1	1	1	1
Dimensión 2: Inferencial	1	1	1	1
Dimensión 3: Critico	1	1	0	0
Total				

Fuente: adaptado de Escobar y Cuervo (2008 p. 37)

Respuesta Sí: marque 1
Respuesta No: marque 0

SUFICIENCIA: El instrumento presenta ítems que pertenecen a una misma dimensión e indicador y son suficientes para obtener la medición de ésta.

CLARIDAD: El instrumento presenta ítems que se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.

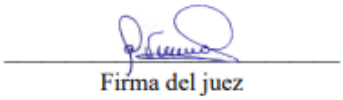
COHERENCIA: El instrumento presenta ítems que tienen una relación lógica con la dimensión e indicador que está midiendo.

RELEVANCIA: El instrumento presenta ítems que son esenciales e importantes, es decir deben ser incluidos.

OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES FINALES:

Motivos por los que se considera adecuada.	
Motivos por los que se considera no adecuado.	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

En Yurimaguas, a los 26 días del mes de _____setiembre _de 2024



Firma del juez

	FORMATO CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO	
Código: FOR004INV		**Versión:01**
Fecha de Aprobación:	28-09-2024	**Página 1 y 2**

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Apellidos y Nombres	Inga Mozombite Segundo Alfonso
DNI	41483466
Sexo	Hombre (X) Mujer ( )
Profesión	Docente
Especialidad	Lengua y Literatura
Grado Académico	Magister
Años de experiencia	21 años
Cargo que desempeña actualmente	Sub Director
Institución donde labora	62009 Marcelina Lopez Rojas

Hago constar que he revisado, con fines de validación el instrumento "Pre y Post test para evaluar la comprensión lectora", diseñado por los investigadores Nestor Mario Lancha Torres, Nicck Lenin López Baneo y Violeta Vasquez Rondan, y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

EVALUACIÓN DE RELEVANCIA, SUFICIENCIA, PERTINENCIA Y CLARIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

DIMENSIONES	Relevancia	Suficiencia	Pertinencia	Claridad
	Si/No	Si/No	Si/No	Si/No
Dimensión 1: Literal	1	1	1	1
Dimensión 2: Inferencial	1	1	1	1
Dimensión 3: Critico	1	1	1	1
Total	3	3	3	3

Fuente: adaptado de Escobar y Cuervo (2008 p. 37)

Respuesta Sí: marque 1
Respuesta No: marque 0

SUFICIENCIA: El instrumento presenta ítems que pertenecen a una misma dimensión e indicador y son suficientes para obtener la medición de ésta.

CLARIDAD: El instrumento presenta ítems que se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.

COHERENCIA: El instrumento presenta ítems que tienen una relación lógica con la dimensión e indicador que está midiendo.

RELEVANCIA: El instrumento presenta ítems que son esenciales e importantes, es decir deben ser incluidos.

OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES FINALES:

Motivos por los que se considera adecuada.	El instrumento se considera adecuada porque guarda relación con los variables de est.
Motivos por los que se considera no adecuado.	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

En Yurimaguas, a los 28 días del mes de Setiembre de 2024

Firma del juez

	FORMATO CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO	
Código: FOR004INV		**Versión:01**
Fecha de Aprobación:		**Página 1 y 2**

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Apellidos y Nombres	Del Águila Valles Mónica
DNI	10799229
Sexo	Hombre ( ) Mujer (X)
Profesión	Docente
Especialidad	Lengua y Literatura
Grado Académico	Mgt.
Años de experiencia	16
Cargo que desempeña actualmente	Docente por horas
Institución donde labora	Escuela de educación Superior pedagógica "MEO"

Hago constar que he revisado, con fines de validación el instrumento "Pre y Post test para evaluar la comprensión lectora", diseñado por los investigadores Nestor Mario Lancha Torres, Nicck Lenin López Baneo y Violeta Vasquez Rondan, y luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

EVALUACIÓN DE RELEVANCIA, SUFICIENCIA, PERTINENCIA Y CLARIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

DIMENSIONES	Relevancia	Suficiencia	Pertinencia	Claridad
	Si/No	Si/No	Si/No	Si/No
Dimensión 1: literal	1	1	1	1
Dimensión 2: inferencial	1	1	1	1
Dimensión 3: crítico	1	1	1	1
Total	3	3	3	3

Fuente: adaptado de Escobar y Cuervo (2008 p. 37)

Respuesta Sí: marque 1
Respuesta No: marque 0

SUFICIENCIA: el instrumento presenta ítems que pertenecen a una misma dimensión e indicador y son suficientes para obtener la medición de ésta.

CLARIDAD: el instrumento presenta ítems que se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.

COHERENCIA: el instrumento presenta ítems que tienen una relación lógica con la dimensión e indicador que está midiendo.

RELEVANCIA: el instrumento presenta ítems que son esenciales e importantes, es decir deben ser incluidos.

OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES FINALES:

Motivos por los que se considera adecuada.	Aplíquese el instrumento para los fines establecidos
Motivos por los que se considera no adecuado.	
Propuestas de mejora (modificación, sustitución o supresión)	

En Yurimaguas, a los 29 días del mes de setiembre de 2024

Mg. Mónica del Águila Valles

Firma del juez

Anexo 6: Constancia de autorización donde se ejecutó la investigación

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

Yurimaguas 25 de noviembre del 2024

VIOLETA VASQUEZ RONDAN

ESTUDIANTE DEL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE DE LA EESPP MONS. ELÍAS OLÁZAR

YURIMAGUAS

Presente. -

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarle muy cordialmente como Director de la IEPPSM N° 60867 San José de Samiria, para dar respuesta a su solicitud de autorización para ejecutar proyecto de investigación.

En tal sentido, se le comunica que cuentan con la aprobación y el permiso para llevar a cabo su Proyecto de Investigación titulado “Mapa mental para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa n° 60867 San José de Samiria, Parinari-2024”, por lo que nuestra institución le brindará las facilidades necesarias al fin de que cumpla con responsabilidad su estudio.

Aprovecho para expresarle mi consideración y estima personal.

I.E.P.P.S.M. N° 60867 - SAN JOSE SAMIRIA
DIRECCIÓN
PARINARI

PROF. LENIN LOPEZ BANEO
DIRECTOR
CPPe. 1741897190

Anexo 7: Autorización para la publicación de los resultados de la institución donde se ejecutó la investigación.

AUTORIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Datos generales:

Nombre de la institución educativa	N° 60867
RUC	
Nombre del titular o representante legal	
Nombres y apellidos	DNI
• Nicck Lenin López Baneo	• 41897190

Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el reglamento de investigación a tarvés del código de ética en investigación de la EESPP Monseñor Elías Olázar (*), autorizo (X), no autorizo ( ) publicar la **IDENTIDAD DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**, en el cual se llevó a cabo la investigación:

Título de la investigación	
Dificultades ortográficas en textos escritos por estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular en la IE n.º 60867-San José de Samiria, Parinari, 2024.	
Autor(es)	**DNI**
• Nestor Mario Lancha Torres • Nicck Lenin López Baneo • Violeta Vasquez Rondan	• 42757481 • 41897190 • 62614611
Especialidad	Educación Secundaria Especialidad Comunicación

En caso de autorizarse, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la EESPP Monseñor Elías Olázar, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones. Dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente a los autores de la investigación.

Yurimaguas, 17 de diciembre de 2024.



(*) Reglamento de Investigación (Título V: Propiedad intelectual) de la EESPP Monseñor Elías Olázar, Artículo 27, literal “d”, para difundir o publicar los resultados de un trabjo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución educativa donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el director para que se difunda la identidad.

Anexo 8: Bases de datos estadísticos

N°	PRE TEST																					POST TEST								
	Variable dependiente-Comprensión lectora- pretest																				TOTAL-PRE TEST	**Variable dep**								
	D1: literal							**D2: inferencial**							**D3: crítico**							D1: literal								
	1	2	3	4	5	6	Suma D1	7	8	9	10	11	12	Suma D2	13	14	15	16	17	18	Suma D3		1	2	3	4	5	6	Suma D1	7	
1	1	1	1	1	1	1	6	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2	8	1	1	1	1	1	1	6	1	
2	1	1	1	1	1	0	5	0	1	0	0	1	0	2	0	1	0	0	0	0	1	8	1	1	1	1	1	1	6	0	
3	1	1	1	0	1	0	4	1	0	0	1	0	0	2	0	1	0	0	0	0	1	7	1	1	1	0	1	1	5	0	
4	1	1	1	1	1	1	6	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	8	1	1	1	0	1	1	5	1	
5	1	1	1	1	1	1	6	0	1	0	1	1	0	3	1	1	0	0	0	0	2	11	1	1	1	1	1	1	6	0	
6	1	1	1	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	5	1	1	0	1	1	1	5	1	
7	1	1	1	0	0	0	3	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	4	8	1	1	1	1	0	1	5	0	
8	1	0	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	2	5	1	0	0	0	1	1	3	0	
9	1	1	1	1	0	1	5	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	7	1	1	1	0	1	1	5	0	
10	1	1	1	0	1	1	5	1	0	0	1	0	0	2	1	0	0	0	0	0	1	8	1	0	1	1	1	1	5	0	
11	1	1	1	1	1	1	6	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	3	10	1	1	1	1	0	1	5	0	
12	1	1	1	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	4	1	1	1	0	0	1	4	1	
13	1	1	1	1	1	1	6	1	0	0	0	0	1	2	1	1	0	0	0	0	2	10	1	1	1	1	1	1	6	1	
14	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	0	0	1	3	0	1	0	0	1	1	3	12	1	1	1	1	1	1	6	1	
15	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	0	0	3	1	1	0	0	0	0	2	11	1	1	1	1	1	1	6	1	
16	1	1	1	1	1	1	6	0	0	0	0	1	1	2	0	1	0	0	1	0	2	10	1	0	1	1	0	1	4	1	

17	0	1	1	0	1	0	3	0	1	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	5	1	0	0	1	1	1	4	0	
18	0	0	1	0	0	1	2	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	4	7	1	1	1	0	1	1	5	1	
Media	**0.89**	**0.89**	**0.94**	**0.56**	**0.72**	**0.61**	**4.61**	**0.39**	**0.39**	**0.00**	**0.39**	**0.17**	**0.22**	**1.56**	**0.44**	**0.67**	**0.11**	**0.17**	**0.39**	**0.06**	**1.83**	**8.00**	**1.00**	**0.78**	**0.83**	**0.67**	**0.78**	**1.00**	**5.06**	**0.50**	**0**
DS	**0.32**	**0.32**	**0.24**	**0.51**	**0.46**	**0.50**	**1.54**	**0.50**	**0.50**	**0.00**	**0.50**	**0.38**	**0.43**	**0.92**	**0.51**	**0.49**	**0.32**	**0.38**	**0.50**	**0.24**	**1.10**	**8.00**	**0.00**	**0.43**	**0.38**	**0.49**	**0.43**	**0.00**	**0.87**	**0.51**	**0**

Anexo 9: Cálculo de la validez del instrumento

Validez de criterio

Jueces	C1	C2	C3	C4	TOTAL	
J1	2.85	2.85	2.85	2.85	11.4	
J2	5	4.5	5	5	19.5	
J3	5	5	5	5	20	
VAR	1.54083333	1.26583333	1.54083333	1.54083333	VAR TOTAL	**23.3033333**
SUMA VAR	5.888333333					

0.996423974

EXCELENTE VALIDEZ DE CRITERIO

$$\alpha = \frac{K}{K-1}\left[1-\frac{\sum S_i^2}{S_T^2}\right.$$

Validez de contenido

Jueces	C1	C2	C3	C4	PROMEDIO
J1	2.85	2.85	2.85	2.85	2.85
J2	5	4.5	5	5	4.875
J3	5	5	5	5	5
PROMEDIO TOTAL					4.2

Regla de tres simple

5 100

4.2 x

Criterio de validez	Herrera (1998)
0, 53 a menos	Validez nula
0, 54 a 0, 59	Validez baja
0, 60 a 6 0, 65	Válida
0, 66 a 0, 71	Muy válida
0, 72 a 0, 99	Excelente validez
1, 0	Validez perfecta

Anexo 10: Cálculo de la confiabilidad del instrumento

Unidad de análisis	Items																			Suma
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**		
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1		16
2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1		15
3	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1		7
4	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0		8
5	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1		12
6	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1		5
7	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0		8
8	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0		5
9	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0		7
10	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0		8
P	1.00	0.90	0.90	0.50	0.70	0.60	0.40	0.40	0.20	0.60	0.30	0.30	0.50	0.60	0.30	0.40	0.50	0.50	Vt	15.21
q = (1-p)	0.00	0.10	0.10	0.50	0.30	0.40	0.60	0.60	0.80	0.40	0.70	0.70	0.50	0.40	0.70	0.60	0.50	0.50		
Pq	0.00	0.09	0.09	0.25	0.21	0.24	0.24	0.24	0.16	0.24	0.21	0.21	0.25	0.24	0.21	0.24	0.25	0.25	3.37	

Su fórmula estadística es la siguiente:

$$r_{tt} = \frac{n}{n-1}\left[1 - \frac{\sum p_i q_i}{s^2}\right] \quad \text{(h)}$$

Kr:	Coeficiente Kuder -Richardson	→	0.824
n:	Número de items	→	18
p:	Proporción (promedio) de respuestas correct	→	
q	Proporción (promedio)de respuestas incorre	→	
pq	producto de las proporciones	→	3.37
Si2	Varianza total de los puntajes de la prueba	→	15.21

Anexo 11: Fotografías que evidenciaron la ejecución de la propuesta



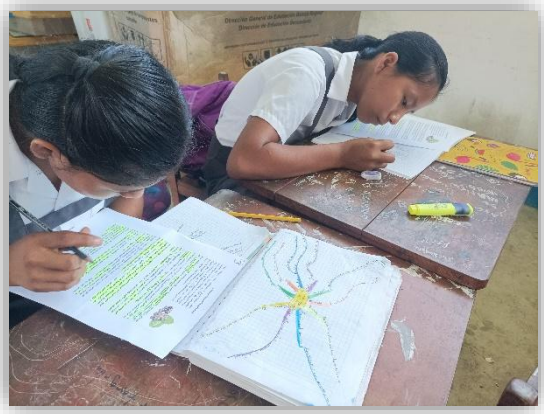
Estudiantes desarrollando la evaluación del pretest.



Ejecutando las sesiones de intervención.



Realizando los mapas mentales.



Seleccionando las ideas relevantes y organizando la información.



Desarrollando la evaluación del post test.

*% detectado como IA

La detección de IA incluye la posibilidad de que haya falsos positivos. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral del 20 % no aparecen porque tienen una mayor probabilidad de falsos positivos.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Aviso legal
Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.

18% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Fuentes principales

17% Fuentes de Internet
11% Publicaciones
10% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.° de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.