

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAestrÍA EN CIENCIAS

TESIS:

**MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE
Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE
COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.E “ANTONIO
GUILLERMO URRELO” 2020.**

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

Presentado por:

GUILLERMO HUAMÁN VILLAR

Asesor:

Dr. VIRGILIO GÓMEZ VARGAS


Cajamarca, Perú

2023

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: Guillermo Huamán Villar
DNI: 41590621
Escuela Profesional/Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación
2. Asesor:
Dr. Virgilio Gómez Vargas
3. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
4. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:
Mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje y su influencia en el aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E "Antonio Guillermo Urrelo" 2020.
6. Fecha de evaluación: 21 /11/ 2023
7. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (OURIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 1 %
9. Código Documento: oid:3117:351141344
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 30 /04 /2024



Dr. Virgilio Gómez Vargas
DNI: 26682819

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2023 by
GUILLERMO HUAMÁN VILLAR
Todos los derechos reservados



Universidad Nacional de Cajamarca
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDU/CD
Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las *4:00 pm* horas, del día 21 de noviembre de dos mil veintitres, reunidos en el Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por el **Dr. CÉSAR ENRIQUE ALVAREZ IPARRAGUIRRE**, **Dr. JUAN FRANCISCO GARCÍA SECLÉN**, **Mg. EDUARDO MARTÍN AGIÓN CÁCERES**, y en calidad de Asesor el **Dr. VIRGILIO GÓMEZ VARGAS** Actuando de conformidad con el Reglamento Interno y el Reglamento de Tesis de Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la Sustentación de la Tesis titulada “**MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.E “ANTONIO GUILLERMO URRELO” 2020**”, presentado por el **Bachiller en Educación GUILLERMO HUAMÁN VILLAR**

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó *aprobar* con la calificación de *Dieciséis (16) Bueno* la mencionada Tesis; en tal virtud, el **Bachiller en Educación GUILLERMO HUAMÁN VILLAR**, está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Siendo las *5:30 pm* horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

.....
Dr. Virgilio Gómez Vargas
Asesor

.....
Dr. César Enrique Álvarez Iparraguirre
Jurado Evaluador

.....
Dr. Juan Francisco García Seclén
Jurado Evaluador

.....
Mg. Eduardo Martín Agión Cáceres
Jurado Evaluador

DEDICATORIA A:

Mis padres, quienes me brindaron su apoyo y me alentaron a seguir adelante.

 Mi esposa, por brindarme su apoyo incondicional y verdadero para cumplir con mis metas académicas; a mis hijos Adrián y James por inspirarme, constantemente, en la ardua tarea de la superación.

Guillermo

AGRADECIMIENTO

A todos los docentes de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, quienes han compartido sus experiencias académicas, para contribuir con mi formación académico-profesional.

Al asesor Dr. Virgilio Gómez Vargas, por su permanente orientación y asesoramiento desinteresado para concretizar este trabajo de investigación. A él mi profundo agradecimiento por su desprendimiento académico y motivación inquebrantable para concluir con mis estudios de Maestría.

ÍNDICE

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
Introducción	xiv

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema	1
1.2. Formulación del Problema	5
1.2.1. Problema principal	5
1.2.2. Problemas derivados	5
1.3. Justificación de la investigación	6
1.4. Delimitación de la investigación	8
1.4.1. Delimitación epistemológica	8
1.4.2. Delimitación espacial	8
1.4.3. Delimitación temporal	9
1.5. Objetivos de la Investigación	9
1.5.1. Objetivo general	9
1.5.2. Objetivos específicos	9

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	10
2.2. Marco epistemológico de la investigación	14
2.3. Marco teórico científico de la investigación	14
2.3.1. Definición de mapas conceptuales	14
2.3.2. Teoría de los mapas conceptuales	16
2.3.3. Elementos y características de los mapas conceptuales	19
2.3.4. Los mapas conceptuales y sus aplicaciones pedagógicas	21
2.3.5. Tipos de organizadores gráficos	22
2.3.6. Teorías sobre estrategias de aprendizaje	25
2.3.7. Dimensiones de los mapas conceptuales	28
2.3.8. Definición de aprendizaje	30
2.3.9. Teoría cognitiva de Piaget	32
2.3.10. Teoría del aprendizaje según Dale	33
2.3.11. Niveles de aprendizaje promovidos por el docente	34
2.3.12. El aprendizaje en relación a las leyes del ejercicio y del efecto	36
2.3.13. La teoría cognoscitiva social de Bandura	37
2.3.14. Teoría del constructivismo	41
2.3.15. Teorías de aprendizaje autorregulado de Zimmerman	43
2.3.16. Dimensiones del aprendizaje en el área de Comunicación	45
2.4. Definición de términos básicos	50

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Caracterización y contextualización de la investigación	51
3.1.1. Descripción del perfil de la institución educativa o red educativa	51
3.1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa	52
3.1.3. Características demográficas y socioeconómicas	53
3.1.4. Características culturales y ambientales	53
3.2. Hipótesis de investigación	55
3.3. Variables	55
3.3.1. Definición conceptual de variables	55
3.3.2. Definición operacional de variables	56
3.4. Matriz de operacionalización de variables	57
3.5. Población	60
3.6. Muestra	60
3.7. Unidad de análisis	61
3.8. Métodos de investigación	61
3.9. Tipo de investigación	61
3.10. Diseño de investigación	62
3.11. Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos	62
3.12. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos	62
3.13. Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación	63

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de acuerdo a las variables de estudio	66
CONCLUSIONES	127
SUGERENCIAS	129
REFERENCIAS	130
ANEXOS	135
Matriz de consistencia	136
Instrumentos	139

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Resultados Para grupo Experimental: Instrumento Mapas Conceptuales.	63
Tabla 2: Confiabilidad Por ítems	64
Tabla 3: Estadísticas de fiabilidad	64
Tabla 4: Estadística total del elemento	64
Tabla 5: Nivel de dimensión proposiciones	66
Tabla 6: Dimensión palabras enlace	67
Tabla 7: Dimensión líneas rectas elipse	68
Tabla 8: Nivel de variable mapas conceptuales en pretests	69
Tabla 9: Dimensión se comunica oralmente en su lengua materna	70
Tabla 10: Dimensión lee diversos tipos de textos en su lengua materna	71
Tabla 11: Dimensión escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	72
Tabla 12: variable aprendizaje en el área de Comunicación	73
Tabla 13: Dimensión conceptos jerarquizados	75
Tabla 14: Dimensión de proposiciones	76
Tabla 15: Dimensión palabras enlace	78
Tabla 16: Dimensión líneas rectas elipse	79
Tabla 17: Variable mapas conceptuales pretest grupo control	80

RESUMEN

La presente tesis tuvo como objetivo determinar la influencia de los mapas conceptuales como estrategia en el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020. Plantea como hipótesis que los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje influyen significativamente en el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes antes mencionados. En cuanto a la investigación es aplicada por cuanto tiene el propósito de desarrollar los conocimientos teóricos para profundizar la información sobre un fenómeno identificado en la realidad; además tiene un diseño de investigación cuasi experimental, cuya muestra es no probabilística con muestreo aleatorio y simple, conformada por 74 estudiantes de la institución educativa. Para la recolección de datos, se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumentos se aplicaron el Cuestionario del pre y postest, para obtener resultados, los cuales se procesaron con el tratamiento estadístico SPSS versión 25.0. Se concluye que la aplicación de los mapas conceptuales, como estrategia de aprendizaje, influye significativamente en el aprendizaje del Área de Comunicación de los estudiantes, después de la aplicación del estímulo, puesto que se obtuvo un 43% en el nivel regular y un 57% en el nivel bueno, resultado que permitió elevar eficazmente los aprendizajes; por lo tanto, se confirma la hipótesis planteada.

Palabras clave: Mapas conceptuales, Estrategia de aprendizaje, Área de Comunicación

ABSTRACT

The objective of the thesis was to determine the influence of concept maps as a strategy in learning in the area of Communication of students in the second degree of secondary education at the I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020. It hypothesizes that concept maps as Learning strategy significantly influences the level of learning in the area of communication in the aforementioned students. As for the research, it is applied because it has the purpose of developing theoretical knowledge to deepen the information about a phenomenon identified in reality; It also has a quasi-experimental research design, whose sample is non-probabilistic with random and simple sampling, made up of 74 students from the educational institution. For data collection, the observation technique was applied and the questionnaire of questions and pre- and post-test checklist were applied as instruments to obtain results, which were processed with the statistical procedure SPSS version 25.0. It is concluded that the application of concept maps, as a learning strategy, significantly influences the learning of the Communication Area of the students, after the application of the stimulus, since 43% was obtained at the regular level and 57% at the good level, a result that allowed learning to be effectively raised; Therefore, the proposed hypothesis is confirmed.

Keywords: Concept maps, Learning strategy, Communication Area

INTRODUCCIÓN

El mundo y la sociedad cambian, aceleradamente, en diferentes campos; situación que ha generado que los sistemas educativos se adapten a procesos que fortalezcan la calidad educativa, en especial los aprendizajes de los estudiantes de los diferentes niveles. Esto con la finalidad de mejorar y contribuir al desarrollo de la sociedad, la cultura y el progreso educativo de los países.

Sin embargo, se evidencian permanentes dificultades en educación básica, no solamente propiciado por los docentes, sino también ocasionados por los estudiantes. Es común identificar que los docentes desarrollen ejecuten una clase con métodos tradicionales, teóricos y con abundante información, fomentando actitudes pasivas, muy receptivas en los educandos, que se reflejan en un bajo rendimiento académico. Aparte de ello, los alumnos no asumen un protagonismo en sus aprendizajes, porque no se encuentran motivados o interesados por aprender; además porque las condiciones pedagógicas son rutinarias, poco creativas y críticas; así como presentar algunas limitaciones cognitivas para lograr mejorar su desempeño académico en las diferentes áreas.

A partir de la realidad, antes descrita, la investigación propuso aplicar los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje en el aprendizaje del área de Comunicación, aplicando métodos dinámicos y activos, que permiten movilizar los conocimientos en los estudiantes, basado en el constructivismo, puesto que los mapas conceptuales se constituyen en una herramienta de aprendizaje eficaz para potenciar los aprendizajes de los alumnos en las faenas educativas.

En efecto, la presente investigación planteó como objetivo determinar cómo los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje influyen en el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E

“Antonio Guillermo Urrelo” 2020, con la intención de demostrar la relación en ambas variables de estudio, las cuales son de vital importancia para la formación de los estudiantes de educación básica; así como de promover cambios deconstructivos en el desempeño pedagógico de los docentes, que muchas veces optan por una enseñanza tradicional o bancaria. En este sentido, se pretende mejorar el proceso educativo, con estrategias metodológicas, en favor de los estudiantes.

De otro lado, plantea como hipótesis que la metodología de los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje influye significativamente en el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución referida. Asimismo, tiene como método de investigación el hipotético-deductivo, con una investigación de tipo básica aplicada, cuyo diseño es explicativa cuasiexperimental.

El presente trabajo comprende cuatro capítulos. Con respecto al capítulo I, se detalla el problema de investigación, el planteamiento del problema, los objetivos, justificación y limitaciones. En el capítulo II, se describe el marco teórico que sustenta la investigación, abordando las variables dependiente e independiente, las bases teóricas, modelos, teorías y dimensiones. En el capítulo III, se detalla el marco metodológico, la hipótesis, variables, matriz de operacionalización, población, muestra, unidad de análisis, tipo y diseño de la investigación, así como las técnicas e instrumentos de validación en la recolección y procesamiento de datos. Por último, en el capítulo IV, se presenta los resultados y discusión de acuerdo a los objetivos específicos y general; además de las conclusiones y sugerencias.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

El sistema educativo mundial evidencia serias limitaciones, en sus diferentes niveles, pues se advierte una inadecuada preparación disciplinar y metodológica de parte del docente, maestroo facilitador durante la gestión del proceso de enseñanza aprendizaje.

Este punto de vista se sustenta, porque se ha enraizado las prácticas rutinarias y monótonas, con un enfoque teórico y facilista, que no fortalece las habilidades de autoexigencia y autorregulación profesional ni mucho menos la capacidad para demostrar nuevas técnicas, métodos y estrategias pertinentes, en una sesión de aprendizaje, con actividades pedagógicas. Al mismo tiempo, poco o casi nada permite concretizar su pensamiento creativo, para innovar su desempeño pedagógico, promoviendo la mejora continua y lograr la tan ansiada calidad educativa.

De acuerdo con este contexto real, se deben promover prácticas pedagógicas y participativas, para lograr aprendizajes significativos, con una metodología basada en los mapas conceptuales, cuya exigencia impacta tanto en el trabajo del docente como del estudiante, propiciando un cambio de esquemas en el quehacer educativo.

Bajo este punto de vista, en el ámbito internacional, Monsalve (2019) sostiene que la estrategia metodológica de los mapas conceptuales ha potencializado el aprendizaje significativo de los educandos, porque ha permitido relacionar nuevos conceptos con su estructura cognitiva, incrementando su rendimiento académico. Desde un punto de vista complementario, Navea y Varela (2017) refieren que los mapas conceptuales incrementaron, positivamente, el aprendizaje de los estudiantes,

demostrando que el proceso de enseñanza fue atractivo, motivador e interesante para elevar su nivel de aprendizaje; así como desarrollar fácilmente las diferentes tareas colaborativas para optimizar el aprendizaje.

De acuerdo con los autores, antes señalados, es necesario que el docente recurra a las fuentes psicopedagógicas para explicar con claridad el aprendizaje significativo y el aprendizaje basado en esquemas conceptuales. Por otra parte, pese a los constantes cambios que experimentan las distintas organizaciones e instituciones, con escenarios cada vez más inciertos, la práctica pedagógica es la que menos cambios ha experimentado en los últimos años, porque el docente sigue siendo el expositor y teórico para transmitir la información, generando en el estudiante actitudes pasivas, conformistas y descontextualizadas, contrario a las exigencias del contexto pedagógico actual.

Ahora bien, para que esta realidad cambie, se requiere de actividades conjuntas y planificadas, que ayuden al maestro a utilizar diferentes estrategias metodológicas en pro del desarrollo de competencias de los estudiantes. En este sentido, el facilitador tiene que reflexionar con el proceso de enseñanza, no solamente para seleccionar contenidos, estrategias de aprendizaje, medios y materiales, sino también instrumentos de evaluación adecuados, permitiendo ejecutar lo planificado. Sin embargo, cuando el maestro desconoce las metodologías, lo más probable es que no se logre las competencias que el estudiante necesita desarrollar.

A partir de esta situación, se propone el uso de los mapas conceptuales, que favorece al estudiante para reconocer conceptos claves, a partir de la lectura comprensiva, construir significados, por medio de proposiciones, diseñar un esquema con impacto visual con creatividad, organizar los conceptos más relevantes, entre

otros beneficios, para acrecentar el rendimiento académico discente.

Frente a ello, la realidad peruana no es ajena a la situación, antes sostenida. En este sentido, López (2017) refiere que la metodología de los mapas conceptuales contribuye, significativamente, con el aprendizaje de las diferentes áreas; específicamente del área de comunicación en las competencias: Se comunica oralmente, lee y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna; de tal manera que los alumnos lograron remontar sus puntajes bajos en relación al curso de comunicación.

Para respaldar la idea, también, Rivas (2019) sostiene que los mapas conceptuales, aplicados como estrategia didáctica, mejoró significativamente el aprendizaje de la asignatura, por cuanto se ha incrementado el rendimiento académico de los aprendices, aplicando un proceso de aprendizaje significativo. Asimismo, la aplicación de mapas conceptuales favoreció el logro de las dimensiones de asimilación - aprendizaje - subordinado y asimilación - aprendizaje – supordinado, puesto que motivaron la consecución de las nuevas estrategias; además de prestar interés por aprender y lograr resultados óptimos, fijando los conceptos con orden, precisión y jerarquía; pero sin temor a equivocarse.

Entonces, los procesos de enseñanza-aprendizaje se tienen que reestructurar o renovar, a partir de la aplicación de estrategias dinámicas y flexibles como los mapas conceptuales, que brinda una estructura proposicional, para ser leídos y entendidos por los demás, convirtiéndose en un instrumento para comunicar estructuras de conocimiento; además de mejorar el aprendizaje y, como consecuencia de ello, el rendimiento académico.

No obstante, en la realidad educacional de Cajamarca, específicamente de la Institución Educativa “Antonio Guillermo Urrelo”, se distingue que los estudiantes obtienen puntajes regulares y deficientes en el Área de Comunicación, teniendo en cuenta que en la asignatura se trabajan tres competencias: se comunica oralmente en lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna, y escribe diversos tipos de textos en lengua materna, cuya mayor dificultad muestran los estudiantes es la última competencia.

Esto, sin duda, se encuentra relacionado con la falta de estrategias metodológicas activas y específicas de los docentes, que permitan no solamente superar los bajos calificativos de los estudiantes, sino lograr aprendizajes utilitarios para la vida. Para minimizar esta problemática, Delgado (2018) argumenta que la aplicación de los mapas mentales optimiza la capacidad cognitiva, procedimental y crítica, en los estudiantes, porque canalizaron diferentes habilidades como la memoria, la imaginación, la creatividad, mejorando significativamente la comprensión, el análisis, la síntesis de los procesos de aprendizaje, fortaleciendo el rendimiento académico.

En efecto, en nuestra labor diaria, se requiere de un trabajo pedagógico, planificado, pertinente, contextualizado que genere aprendizajes significativos en nuestros estudiantes. Por lo tanto, se asume que es necesario trabajar con la metodología de los mapas conceptuales como estrategia para mejorar el aprendizaje en el área de Comunicación; así como de verificar cuáles son sus efectos de enseñanza aprendizaje, a través de la propuesta pedagógica para contrarrestar el bajo rendimiento académico.

En suma, se ha planteado el presente estudio denominado los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje y su influencia en aprendizaje en el área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo”, con la firme intención de contribuir con la educación de los estudiantes urrelinos y de nuestra región.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema principal

¿De qué manera los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje influyen en el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo”, 2020?

1.2.2. Problemas derivados

- ¿Cuál es el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes de la aplicación de los mapas conceptuales?
- ¿Cómo aplicar mapas conceptuales, como estrategia de aprendizaje que influyen en el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” 2020?
- ¿Cuál es el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Experimental

“Antonio Guillermo Urrelo” 2020, después de la aplicación de los mapas conceptuales?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

La investigación se justifica teóricamente, porque generó una permanente reflexión y discusión sobre las percepciones que tienen los maestros, con respecto al uso de los mapas conceptuales y su influencia en el aprendizaje en el área de Comunicación.

Bajo este planteamiento, no cabe duda que se aportó al conocimiento científico para promover cambios en el desempeño pedagógico de los maestros, quienes han evidenciado, en los educandos, niveles bajos de aprendizaje en el área en mención. En consecuencia, se buscó revertir estos resultados, mejorando los resultados académicos como principal objetivo.

Por eso, con esta investigación, se buscó materializar diferentes teorías, que contribuyan a los estudiantes a mejorar sus aprendizajes, toda vez que es muy importante el dominio de los conceptos acompañado de mapas conceptuales, ya que presenta una dimensión didáctica cognitiva, para potenciar la comprensión; así como las estructuras superficiales y profundas de la información aprehendida (Santesteban y Velázquez, 2002). Por último, la investigación va servir como antecedente teórico para posteriores investigaciones y, de esta manera, mejorar el proceso educativo, con estrategias metodológicas, en los estudiantes.

1.3.2. Justificación práctica

La presente investigación se justifica, desde el punto de vista práctico, porque contribuyó con la solución de los problemas de aprendizaje, presentados en el Área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de las I.E.E. Antonio Guillermo Urrelo. En tal sentido, los resultados de la investigación son relevantes, porque permitió fortalecer la participación de los estudiantes para aprehender los procesos facilitados por el docente del área en mención. Asimismo, la tesis es relevante, ya que consideró los procesos de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de sistematizar, a través del modelamiento docente, los aprendizajes de los estudiantes, actividad que va a redundar en la capacidad para aprender.

Por último, los resultados obtenidos de la investigación sirvieron como soporte para fortalecer el trabajo docente, en el aula; además de asegurar los aprendizajes del Área de Comunicación, para profundizar la investigación sobre el uso de mapas conceptuales en su práctica diaria.

1.3.3. Justificación metodológica

El hecho de someter a observación las variables relacionadas con el uso de los mapas conceptuales como estrategia y el aprendizaje en el Área de Comunicación exige, por parte del investigador, conocer el comportamiento de las dimensiones categoriales. Por eso, a fin de lograr nuestro objetivo de estudio, se elaboraron instrumentos, para la medir ambas variables y obtener resultados, los cuales permitieron realizar discusiones académicas. De este modo, con la medición de las variables de estudio, en nuestro contexto educativo de la educación básica, los instrumentos podrán tomarse como referencia para otras investigaciones.

Finalmente, la metodología aplicada será considerada como un referente para otras investigaciones, relacionadas con el uso de los mapas conceptuales para influir en el aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes. De otro lado, se midió el impacto de la variable independiente sobre la dependiente. Por último, cabe la posibilidad de rediseñar nuevas experiencias metodológicas para promover, en mejores condiciones, el proceso de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes.

1.4. Delimitación de la investigación

1.4.1. Delimitación epistemológica

La presente investigación se enmarca dentro del Paradigma Positivista, empirista, ya que, según la naturaleza de la realidad, es objetiva y estática. De este modo pretende explicar, predecir y controlar los fenómenos y verificar teorías acerca de la relación sujeto-objeto, donde los estudiantes son objeto de investigación (Herrera, 2018, p. 11). Por lo tanto, las variables que serán observadas y medidas son los mapas conceptuales y el aprendizaje en el área de Comunicación, factores que permitieron reflexionar acerca de la calidad académica de los estudiantes con relación a sus aprendizajes.

1.4.2. Delimitación espacial

La investigación se realizó en la Institución Educativa “Antonio Guillermo Urrelo” de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, ubicada en el departamento y provincia de Cajamarca.

1.4.3. Delimitación temporal

El tiempo que demandó el desarrollo de la investigación fue de un año, comprendido entre enero a diciembre de 2020.

1.5. Objetivos de la Investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la influencia de los mapas conceptuales como estrategia en el aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la

I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020.

1.5.2. Objetivos específicos

1. Identificar el nivel del aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes de la aplicación de los mapas conceptuales.
2. Aplicar los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje para verificar su influencia en el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020.
3. Comparar el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes y después de la aplicación de la metodología de los mapas conceptuales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigaciónA nivel internacional

Monsalve (2019), en su tesis de Maestría denominada *Uso del mapa conceptual y su relación con la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado del colegio Nuestra Señora de Fátima de Jordán Sube, Santander, Colombia - 2016*, sustentada ante Universidad Privada Norbert Wiener, concluye que la estrategia metodológica de los mapas conceptuales ha potencializado el aprendizaje significativo de la comprensión lectora de los alumnos, ya que les ha permitido relacionar nuevos conceptos con su estructura cognitiva. De igual manera, la aplicación de los mapas conceptuales ha fortalecido, directa y significativamente, la identificación de las ideas literales, inferenciales y criterios, durante los procesos facilitados, que el docente ha gestionado en sus educandos, por medio de la capacidad de síntesis y de resumen; además de evidenciar, durante la práctica pedagógica, la capacidad para inferenciar, predecir, reflexionar, emitir juicios valorativos y expresar sus puntos de vista con un análisis crítico y objetivo en base al proceso lector de los estudiantes.

Veloz (2015), en su tesis doctoral denominada *Aprendizaje significativo usando mapas conceptuales y TIC'S estimulando la colaboración de pares en el área de informática del instituto politécnico nacional de México*, sustentada ante la Universidad Pública de Navarra, concluye que los resultados fueron satisfactorios; a pesar de que se presentaron diferentes variables en el salón de clases y que han influenciado en los procesos de aprendizaje. De igual manera, las limitaciones cognitivas, tanto del docente como del estudiante, han presentado cierta injerencia

para lograr el incremento del aprendizaje significativo por lo complejo y dinámico de los mapas conceptuales como estrategia metodológica. Finalmente, las secuencias metodológicas han contribuido a la reflexión permanente sobre las condiciones del salón de clase y material utilizado, con el propósito de acrecentar y adquirir el aprendizaje significativo.

Navea y Varela (2017), en su artículo científico denominado *Mapas conceptuales para aumentar el aprendizaje en los estudiantes de enfermería*, presentado ante la Revista Educación Médica Superior, concluye que las herramientas metodológicas de los mapas conceptuales incrementaron, positivamente, el rendimiento académico de los alumnos, demostrando que el proceso de enseñanza, en los estudiantes, fue atractivo, motivador e interesante para elevar su nivel de aprendizaje; así como desarrollar fácilmente las diferentes tareas colaborativas para optimizar el rendimiento cognitivo. De otro lado, se mejoró la actitud de pensamiento crítico y creativo, con relación a los contenidos brindados y a las situaciones problémicas establecidas, con el desarrollo de las diferentes áreas afines, permitiendo el proceso de retroalimentación permanente a los discentes.

A nivel nacional

López (2017), en su tesis de Maestría titulada *Uso de mapas conceptuales y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la UNAB, 2016*, sustentada ante la Universidad San Pedro, concluye que los alumnos, antes de aplicar la metodología de los mapas conceptuales, demostraron puntajes bajos y desconcertantes con relación al curso desarrollado; sin embargo, con el postest los educandos evidenciaron un 59.3% en el nivel bueno, 29.6% en el nivel regular y un 11.1% en el nivel malo, vinculado con el rendimiento

académico estudiantil. En consecuencia, la aplicación de los mapas conceptuales contribuyó, significativamente, con el rendimiento académico, cuyo resultado fue de (0.05), que permite aceptar la hipótesis planteada.

Rivas (2019), en su tesis de Maestría titulada *El uso de los mapas conceptuales para incrementar el aprendizaje significativo de los estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Privada en la asignatura de Genética – histoembriología*, sustentada ante la Universidad Privada Antenor Orrego, concluye que los mapas conceptuales, como estrategia didáctica, mejoró significativamente el aprendizaje de la asignatura, en referencia, por cuanto se ha incrementado el rendimiento académico de los discentes, aplicando un proceso de aprendizaje significativo. Asimismo, la aplicación de mapas conceptuales favoreció el logro de las dimensiones de asimilación - aprendizaje - subordinado y asimilación - aprendizaje – superordinado, puesto que los organizadores visuales motivaron la consecución de las nuevas estrategias; además de prestar interés por aprender y lograr resultados óptimos, fijando los conceptos con orden, precisión y jerarquía; pero sin temor a equivocarse.

Romero (2017), en su tesis de Maestría titulada *Aplicación de mapas cognitivos en el aprendizaje significativo del área de ciencia y ambiente en estudiantes del cuarto grado de educación primaria en la institución educativa privada peruano-británico Internacional de Arequipa en el año 2014*, sustentada ante la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, concluye que los mapas cognitivos influyen en el aprendizaje significativo del área establecida. De otro lado, algunos estudiantes mejoraron su desempeño, pasando de un nivel inicial hasta el nivel logrado en relación a sus conocimientos, porque los alumnos, antes de aplicar el programa, no utilizaban adecuadamente los mapas cognitivos; sin embargo, con la aplicación del mismo, los aprendices desarrollaron la capacidad cognitiva durante el proceso de

enseñanza-aprendizaje para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

Benites (2019), en su tesis de Maestría denominada *Los organizadores visuales como estrategia para mejorar el logro de los aprendizajes en el área de Comunicación de las estudiantes del sexto de primaria de la I.E.P. “De los Sagrados Corazones” del distrito Cercado-Arequipa*, sustentada ante la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, concluye que la aplicación del programa de organizadores visuales aplicó estrategias de aprendizajes como el mapa conceptual, el cuadro sinóptico, el mapa mental, el mapa semántico, la “V” de Gowin, entre otros, que propició la mejora significativa y la concreción de los logros de aprendizaje en el Área de Comunicación con efectividad y eficacia pedagógica.

Valero, Calderón, Morales y Cornejo (2021), en su artículo científico titulado *Mapas conceptuales como herramienta de aprendizaje en estudiantes de EBR*, presentado ante la Universidad Nacional del Altiplano, concluye que estas herramientas son eficaces para mejorar los aprendizajes, puesto que los estudiantes, quienes se encontraban en un nivel deficiente, pasaron a un nivel regular, cuyo porcentaje fue de 53% con un nivel de significancia de ($p < 0.05$), demostrada en la aplicación de la prueba de entrada con la prueba de salida. Se infiere que los mapas conceptuales favorecen notablemente el aprendizaje en estudiantes de los alumnos, permitiendo desarrollar aprendizajes significativos y elevar su rendimiento académico en las áreas de estudio. De manera complementaria, los mapas conceptuales se adaptaron a los procesos pedagógicos del docente, desarrollados en la sesión de aprendizaje; asimismo, se constituyeron en una herramienta de aprendizaje, por cuanto los estudiantes mejoraron sus habilidades para la identificación, organización, jerarquización de conceptos coherentes; además de plantear las diferencias de conceptos primarios de los secundarios.

A nivel local

Minchán (2015), en su tesis de Maestría denominada *Uso de los mapas conceptuales y su influencia en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la i.e. “Nuestra Señora de Guadalupe” – Cajamarca*, sustentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que la metodología de los mapas conceptuales mejoró de manera significativa la comprensión textos narrativos, porque permitió incrementar los niveles comprensivos significativamente, constituyéndose en un recurso eficaz para desarrollar las habilidades de comprensivas y meta comprensivas de la lectora.

2.2. Marco epistemológico de la investigación

La presente investigación se enmarca dentro del Paradigma Positivista, el cual busca explicar los hechos o causas de los fenómenos, independientemente, del estado subjetivo de los individuos, y al enfoque cuantitativo, cuyo objetivo es asegurarse de la precisión y rigor científico. De igual manera, esta investigación se enmarca dentro de dicho paradigma y enfoque, ya que, a partir de la experiencia, se busca medir con objetividad y precisión el efecto de la metodología de los mapas conceptuales para mejorar los aprendizajes del Área de Comunicación de los estudiantes de la institución educativa “Antonio Guillermo Urrelo”.

2.5. Marco Teórico-científico de la investigación

2.5.1. Definiciones de mapas conceptuales

Novak y Gowin (1988) refieren que los mapas conceptuales son una técnica que comprende la dimensión estratégica, metódica y recursiva. Con respecto a la primera, favorece a los estudiantes para aprender; en cambio, para los docentes les permite

organizar sus materiales para desarrollar el proceso de aprendizaje. De acuerdo a la segunda, permite ayudar a los alumnos y maestros a comprender el significado de los materiales que se está facilitando para el aprendizaje. Por último, este método se representa como un esquema, con la intención de evidenciar un conjunto de significados conceptuales insertados dentro de una estructura de proposicional.

Desde otro punto de vista, los mapas conceptuales son una estrategia didáctica pedagógica, ya que dinamiza los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ante sus educandos, desempeñados por el docente-facilitador (Díaz, 2002).

De acuerdo con Ausubel (1983), el mapa conceptual es un organizador que activa el conocimiento previo, en los estudiantes, antes de facilitar el nuevo aprendizaje sobre un contenido específico. De otro lado, permite relacionar y discriminar la información del alumno, que tiene en su estructura cognitiva con la nueva información, para integrarlo a su estructura del conocimiento, mediante el organizador de aprendizaje.

En palabras de Moreira (1988), un mapa conceptual es un diagrama de significados, que representa relaciones significativas entre conceptos, a modo de proposiciones, convirtiéndose en una técnica para exponer el entendimiento de ideas y de proposiciones, compartidas por el estudiante sobre un conocimiento dominado.

Desde otro punto de vista, Rey (2008) refiere que el mapa conceptual es una representación gráfica bidimensional, que corresponde a la estructura cognitiva del autor respecto a un área determinada. Comprende elementos básicos como conceptos e interrelaciones, permitiendo una adecuada distribución y verbalización de las proposiciones, con un enlace que une ambas partes; así como de etiquetar palabras para demostrar su naturaleza de interrelación y su significado.

En suma, con relación a las definiciones anteriores, el mapa conceptual es un organizador gráfico, que presenta una estructura esquemática visual del conocimiento, apoyado con relaciones jerarquizadas y paralelas entre los conceptos, con la intención de ayudar al estudiante a desarrollar organizadamente las ideas conceptuales a compartir. De igual forma, permite establecer una relación entre el nuevo aprendizaje y el conocimiento previo del estudiante, proceso esencial para mejorar el aprendizaje y su rendimiento académico en el Área de Comunicación.

2.5.2. Teoría de los mapas conceptuales de Novak y Gowin

La teoría de los mapas conceptuales de Novak y Gowin se basan en la teoría cognitivadel aprendizaje de Piaget, pues sostiene que el desarrollo cognitivo favorece la organización del conocimiento de los estudiantes. De acuerdo con lo afirmado, Novak y Gowin (1988) sostienen que los mapas conceptuales explican cómo las personas aprenden nuevas cosas utilizando su conocimiento previo y, en un mayor o menor grado, buscando nuevas formas de integrar el nuevo conocimiento y el conocimiento que ya se conoce. Al aprender de forma significativa, la integración de nuevo conocimiento en nuestra estructura cognitiva de conocimiento se lleva a cabo, enlazando este nuevo conocimiento a conceptos que ya comprendemos. Así, el mapa conceptual es una representación gráfica de estas relaciones entre conceptos en nuestra estructura cognitiva.

Según lo manifestado, anteriormente, se debe partir de la idea que los conceptos son combinables para elaborar oraciones o proposiciones. De acuerdo con esta premisa, el conocimiento, guardado en el cerebro, se compone de redes conceptuales y proposicionales, con el objeto de derivar significados asociados en relación a las experiencias, considerando el contexto de aprendizaje que fueron adquiridos.

Piaget (1930) sostiene que los mapas conceptuales se utilizaron para representar e interpretar el conocimiento del entrevistado, acerca de un sondeo de los procesos cognoscitivos en los niños. En este sentido, los mapas conceptuales, como potencial de aprendizaje en las personas, no se desarrolla como debe ser, porque, en lugar de facilitar un aprendizaje, se convierte en un obstáculo para adquirir este proceso. No obstante, si alguien tiene el dominio de un conocimiento, debe construir conceptos del mismo, formando un sistema coherente, lógico y ordenado, a través de proposiciones y enlaces, que se concretiza en un mapa conceptual.

De manera complementaria, González, Veloz y Rodríguez (2013) manifiestan que los mapas conceptuales son representaciones visuales, debidamente, jerarquizadas y ordenadas, cuyas relaciones conceptuales se integra por el conocimiento del estudiante que tiene en su mente, enlazando conceptos con otros que forma parte de su estructura cognitiva. Por otra parte, se considera como mediador para fijar el conocimiento compartido con los nuevos conceptos, que serán aprehendidos en estructuras existentes, evitando el aislamiento cognitivo y la memorización.

Los mapas conceptuales estructuran los conceptos de forma general (ubicación superior) y específica (ubicación inferior), además de contener enlaces entrecruzados, relacionando las ramas jerárquicas entre sí. Al respecto, Novak y Gowin (1988) refieren que los mapas conceptuales se basan en la teoría cognitiva del aprendizaje:

1. La estructura cognitiva está organizada jerárquicamente con las proposiciones y los conceptos menos generales y más específicos subordinados a las proposiciones y conceptos más generales e inclusivos.
2. Los conceptos en la estructura cognitiva sufren una diferenciación progresiva que hace que se discrimine el mayor grado de inclusividad y la

especificidad de las regularidades en los objetos o hechos y que se reconozcan más vínculos proposicionales con otros conceptos.

3. Tiene lugar una reconciliación integradora cuando se reconoce que dos o más conceptos son relacionables en términos de nuevos significados proposicionales y/o cuando se resuelven conflictos de significado en los conceptos. (p. 59)

El mapa conceptual brinda variadas informaciones como incorporar el concepto de inclusión para relacionar con el nuevo conocimiento de manera general e inclusivo. Asimismo, se requiere de un ordenamiento jerárquico entre un concepto más relevante y genérico con otros que se subordinan; en consecuencia, se presentará un esquema con interrelaciones conceptuales diversificadas, cuyo significado se comprenderá mejor por las relaciones que se percibe en nuestras estructuras conceptuales.

Cabe aclarar que la elaboración de un mapa conceptual requiere de un proceso reflexivo sobre los conceptos más inclusivos o menos inclusivos, apoyados en un pensamiento activo. En este sentido, a medida que tiene lugar el aprendizaje cognitivo, se produce necesariamente un desarrollo y una ampliación de los conceptos inclusivos. Así, el afinamiento del significado de los conceptos, que tiene lugar en la estructura cognitiva, se precisa y se hace más específicos por medio de la diferenciación progresiva de la estructura cognitiva (Guardián, 2009).

Ahora bien, a partir de la teoría de los mapas conceptuales de Novak y Gowin, se promueve aprendizajes significativos, puesto que el docente, durante los procesos de gestión y construcción del conocimiento, va a proponer actividades, para que los alumnos diseñen, elaboren y presente un producto, utilizando la estructura cognitiva, los conceptos y las proposiciones, de acuerdo a un tema específico que ya sea de

dominio del estudiante, con el propósito de plasmar un mapa conceptual entendible, organizado y de impacto para su socialización ante los demás; de esta manera, se demuestra con evidencias los desempeños concretos de los discentes en relación al Área de Comunicación.

2.5.3. Elementos y características de los mapas conceptuales

Los docentes, desde siempre, buscan que sus alumnos adquieran con facilidad los conocimientos, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando diversas estrategias, y, en este caso, los mapas conceptuales, que se ha convertido en una valiosa herramienta para lograr aprendizajes significativos. En esta misma línea, tanto el docente como el estudiante deben considerar criterios esenciales como los elementos y las características de los mapas conceptuales.

Al respecto, Díaz (2002) indica que los mapas conceptuales se elaboran de acuerdo a ciertos elementos y características fundamentales. De esta manera, se tiene a los conceptos, proposiciones, palabras enlace y líneas de enlace.

- 2.5.3.1.1. **Concepto:** hace referencia a acontecimientos (todo lo que sucede o puede provocarse, por ejemplo: lluvia, guerra, etc.) y a los objetos (todo lo que puede observarse, por ejemplo: árbol, roca, etc.) En el mapa conceptual, debe aparecer una vez el mismo concepto y se recomienda que no exprese una acción, redactada en infinitivos.
- 2.5.3.1.2. **Proposición:** es la unión de dos o más conceptos mediante palabras-conectivas o palabras de enlace, para lograr una unidad semántica. Ejemplo:
- 2.5.3.1.3. **Palabras de enlace:** son palabras que sirven para unir los conceptos y señalar el tipo de relación existente entre ambos. Ejemplo: El árbol es grande. Es recomendable que no sean más de cuatro (4) palabras para no recargar el

mapa.

2.5.3.1.4. **Líneas de enlace:** son las líneas que se trazan para establecer las relaciones entre conceptos que forman las proposiciones en el mapa. (p. 7)

Por otro lado, Díaz (2002) manifiesta que los mapas conceptuales deben tener algunas características fundamentales para su elaboración eficaz. Dentro de estas, considera a las siguientes:

1. **Jerarquización:** los conceptos que conforman un mapa conceptual deben estar dispuesto de acuerdo a un orden de importancia o inclusividad. Los conceptos más inclusivos deben ocupar los lugares superiores de la estructura gráfica. Los ejemplos se sitúan en el último lugar.
2. **Selección:** los mapas reflejan un resumen de lo más importante de un tema, texto, artículo, otros; por lo tanto, es necesario seleccionar los términos que hagan referencia a los conceptos en los que conviene centrar la atención.
3. **Impacto Visual:** un buen mapa conceptual es preciso y muestra las relaciones entre las ideas principales de una manera simple y llamativa. Debe presentar cierta belleza estética y buen uso del espacio. Es recomendable destacar los conceptos con letras mayúsculas enmarcándolos en figuras geométricas como elipses o rectángulos y las palabras de enlace con letras minúsculas.
4. **Aspectos formales de identificación:** se debe escribir el título del mapa en la parte superior de la estructura gráfica para orientar al lector del tema tratado; si el contenido se deriva de una fuente bibliográfica, hemerográfica, etc., debe reseñarse la respectiva referencia y es necesario identificar el autor del mapa señalando la fecha de elaboración. (p. 9)

En suma, el docente para facilitar los aprendizajes de sus estudiantes, en el Área de Comunicación, debe aplicar los mapas conceptuales, considerando como insumos

los elementos y las características, antes explicados. Con esta estrategia, se promueve desempeños significativos en los alumnos, pues, cuando produzcan un mapa conceptual, tendrán una visualización clara y coherente de los contenidos que dominan; asimismo, utilizarán el conocimiento de manera organizada y jerarquizada, detectando los conceptos y sus relaciones más importantes de un tema; así como de explorar sus conocimientos previos para lograr una integración de la nueva información que ha aprendido. Sin embargo, si los estudiantes carecen de conocimiento o no dominan el tema; entonces, el mapa conceptual se convertiría en una dificultad académica, ya que no influenciaría en la mejora de sus aprendizajes del área mencionada.

2.5.4. Los mapas conceptuales y sus aplicaciones pedagógicas

Novak y Gowin (1988) argumentan que los mapas conceptuales benefician la secuencia pedagógica de la clase, porque presenta diferentes aplicaciones educativas para concretizar en procesos didácticos y asegurar los aprendizajes en los estudiantes. Por ello, proponen las siguientes:

- Explorar los conocimientos empoderados de los alumnos.
- Trazar una ruta de aprendizaje.
- Extraer significado de los libros.
- Extraer el significado del trabajo de estudio.
- Leer artículos de periódicos y revistas.
- Preparar trabajos escritos o exposiciones orales.
- Aplicar como técnica de evaluación, otros.

Si bien, los mapas conceptuales son métodos múltiples, estos se adaptan, de acuerdo a los propósitos o intenciones que plantee el docente, para organizar

contenidos programáticos, que se van a diversificar en un proceso didáctico. Por tanto, esta técnica, por su versatilidad, se presenta no solamente como un recurso de planificación, sino como evaluación de aprendizajes de los estudiantes para comprobar o no su cumplimiento.

En síntesis, los mapas conceptuales, como estrategia de aprendizaje, se configura como una herramienta muy importante para que el maestro diversifique los procesos de enseñanza- aprendizaje, a través de las sesiones de clase. Bajo esta afirmación, los mapas conceptuales se pueden aplicar con flexibilidad, en diversas áreas o materias como el caso de Comunicación, porque favorece la comprensión de los conocimientos en los alumnos; además de vincularlos con los sus saberes o experiencias previas; inclusive, promueve el pensamiento crítico, reflexivo, creativo, los cuales se evidencian por conductas o desempeños, durante su formación educativa, aplicados en la resolución de problemas.

2.5.5. Tipo de organizadores gráficos

Los organizadores gráficos toman formas físicas diferentes y cada una de ellas resulta apropiada para representar un tipo particular de información. A continuación, Preciado (2009) establece algunos organizadores gráficos más utilizados.

- **Cuadros sinópticos.** Los cuadros sinópticos son organizadores que contienen temas y subtemas, ubicados jerárquicamente por medio de llaves. Han sido utilizados como recursos instruccionales de acuerdo a una estructura lógica con relación al material educativo. Presentan una estructura global coherente con ideas que evidencian desde la información general hacia lo particular, de izquierda a derecha. Finalmente, es el más indicado para temas con muchas clasificaciones; además de favorecer el ejercicio de la memoria visual.

Al respecto, Preciado (2009) advierte que los organizadores visuales “son habilidades que desarrollan el pensamiento crítico, creativo, la comprensión, la memoria, la interacción temática, empaque de ideas, construcción del conocimiento y elaboración del resumen, la clasificación la gráfica y la categorización” (p. 1).

- **Mapas conceptuales.** Son organizadores gráficos que por medio de símbolos representan información sintetizada. Constituyen una estrategia pedagógica fundamental para la construcción del conocimiento. Con este organizador, se jerarquiza y se relaciona información a nivel general o global, conformando proposiciones, a modo de redes, con enlaces o conectores. En esta misma línea, Novak y Gowin (1988) establecen que los mapas conceptuales representan relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones, presentando una forma estratégica de sintetizar información; así como en convertirse en una herramienta para transmitir conocimientos.

Se caracteriza porque evidencia relaciones jerárquicas, por la ubicación espacial y el uso de colores, aspectos importantes para tener una visión clara y objetiva del mapa para abstraer o comprender las ideas propuestas. Asimismo, permite construir el conocimiento y desarrollar habilidades de pensamiento de orden superior, porque ayuda a procesar, organizar y priorizar nueva información, identificar ideas erróneas y visualizar patrones e interrelaciones entre diferentes conceptos.

- **Mapas semánticos.** Los mapas semánticos han sido creados sobre todo para el análisis de textos. Se han aplicado a todos los niveles de la educación. Pueden utilizarse como apoyo previo a la lectura o como organizadores de la información

que contiene un texto. Se trata de organizadores gráficos que parten de una idea central a partir de la que surgen varias líneas de trabajo con diferentes aspectos complementarios entre sí. A diferencia del mapa conceptual, los mapas semánticos no llevan palabras enlace para formar proposiciones.

- **Mapas mentales.** Los mapas mentales son representaciones gráficas de una idea o tema y sus asociaciones con palabras clave, de manera organizada, sistemática, estructurada y representada en forma radial. Los mapas mentales como herramienta permiten la memorización, organización y representación de la información con el propósito de facilitar los procesos de aprendizaje, administración y planeación organizacional, así como la toma de decisiones. Lo que hace diferente al mapa mental, de otras técnicas de ordenamiento de información, es que representa ideas utilizando de manera armónica las funciones cognitivas de los hemisferios cerebrales. En los mapas mentales, se pueden identificar cuatro características esenciales:

- El asunto o motivo de atención, se cristaliza en una imagen central.
- Los principales temas del asunto irradian de la imagen central en forma ramificada.
- Las ramas comprenden una imagen o una palabra clave impresa sobre una línea asociada. Los puntos de menor importancia también están representados como ramas adheridas a las ramas de nivel superior.
- Las ramas forman una estructura nodal conectada.

Si bien es cierto, los organizadores visuales son flexibles y se pueden representar de variadas formas; sin embargo, para esta investigación, se optó por los mapas conceptuales por la eficacia comprobada y porque promueve la construcción del

conocimiento, en su utilización, durante los procesos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje.

2.5.6. Teoría sobre estrategias de aprendizaje autónomo o autorregulado de Printrichy Zimmerman

En el proceso educativo, cuando se habla de estrategias de aprendizaje, los docentes buscan que la transferencia del conocimiento sea adquirida en los estudiantes, con el objetivo de asegurar el mismo y construir conocimiento para, luego, aplicarlo en diferentes actividades o trabajos académicos.

Para insertarnos en el tema de las estrategias de aprendizaje autónomo, Domínguez (2003) refiere que son un conjunto de procesos cognitivos, que se aplican de manera planificada y consciente, porque permite vincular los conocimientos de forma significativa, utilizando actividades de proceso y actuación. De igual manera, se constituye en una herramienta para facilitar la capacidad de conocer, crear y adquirir el conocimiento pragmático con ciertas condiciones mentales y cognitivas. Además, son procedimientos intencionales, voluntarios, para lograr metas académicas y ejecutar los objetivos establecidos (Escoriza, 2006).

De acuerdo con Crispín (2007), la estrategia de aprendizaje autónomo es la ejecución de acciones, previamente planificadas y reflexionadas, que contribuye al desarrollo de procedimientos, claramente, definidos en los estudiantes para alcanzar un objetivo con eficiencia y eficacia; así como demostrar la capacidad, la disposición y la creatividad para incrementar su desempeño con autonomía. Sumado a esto, las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones que el estudiante selecciona para adquirir los conocimientos, dependiendo de las condiciones de un proceso pedagógico (Monereo, 2000).

De acuerdo con los planteamientos de los autores, surge la teoría del Aprendizaje autónomo o autorregulado de los estudiantes con relación al rendimiento académico. Esta se basa en las teorías de Pintrich y Zimmerman (2000), quienes proponen una teoría que contiene cuatro fases y cuatro áreas, que explican sobre los procesos de regulación de los estudiantes para mejorar sus aprendizajes en el aula. Así, se presenta a cuatro fases como: la planeación, el monitoreo, el control y la reflexión. En la primera fase, el estudiante planifica y define sus metas a lograr, activando su conocimiento, de acuerdo al contexto, el texto y sobre sí mismo. En la segunda fase, el alumno demuestra su conciencia metacognitiva, con la finalidad de monitorear su cognición o aprendizaje. En la etapa tres, selecciona la estrategia cognitiva, pues a partir de esta regula los diferentes aspectos del contexto, de la tarea y de sí mismo. Finalmente, plantea juicios y reflexiones sobre el contexto, la tarea y sobre sí mismo.

Con relación a las fases explicadas que buscan la autorregulación del aprendizaje, También, existen factores que respaldan la autorregulación como la cognición, la motivación o el afecto, la conducta y el contexto. A partir de lo mencionado, Zimmerman (2000) establece un modelo que explica cómo se autorregula el aprendizaje, considerando tres etapas: la previsión, el desempeño, el control y la autorreflexión.

En la fase de previsión el estudiante prepara el escenario para lo que va a aprender. Los más autorregulados o autónomos tienen expectativas realistas, se plantean metas con resultados específicos, e identifican el mejor plan para maximizar las posibilidades de éxito en una tarea de aprendizaje particular. En La segunda fase, que sucede durante el proceso de aprendizaje, el estudiante emplea estrategias específicas como, por ejemplo, preguntarse: ¿Qué puedo hacer para no distraerme? En la última

fase, cuando terminan la tarea de aprendizaje, los estudiantes independientes o autorregulados reflexionan para autoevaluarse. (p. 4)

No cabe duda que las estrategias de aprendizaje autónomo favorecen el autoaprendizaje de los estudiantes para que aprendan sin la necesidad o acompañamiento docente, puesto que ya son maduros y saben claramente cómo proceder en el ámbito educativo. Estos procedimientos son intencionales, que se vale el estudiante para adquirir, comparar, procesar, retener, recuperar y regular la información recibida, para lograr un aprendizaje eficaz, con relación a sus objetivos establecidos. En este contexto, Monereo (2000) propone tres objetivos complementarios al aprendizaje autónomo o autorregulado:

- a) Mejorar el conocimiento de hechos y procedimientos del estudiante con respecto a un tema tratado.
- b) Aumentar la conciencia del alumno sobre las operaciones y decisiones mentales que realiza cuando aprende un contenido o resuelve un problema.
- c) Favorecer el conocimiento y el análisis de condiciones en que se produce la resolución de problemas o el aprendizaje. (p. 31)

En palabras de Rodríguez y Madrigal (2016) “Las estrategias son procedimientos de trabajo mental que mejoran el rendimiento académico en un alumno y esto mejora el aprender a aprender, permitiendo estar consciente de la manera en que se aprende” (p. 31). Indudablemente, estas estrategias son una alternativa para asumir desafíos en la institución educativa.

Todo proceso estratégico necesita no solamente de un conocimiento, sino de una predisposición a aprender a aprender, demostrando procedimientos pertinentes en una secuencia pedagógica para lograr aprendizajes. En base a lo manifestado, los

discentes presentan una posibilidad de alcanzar el éxito; pero a partir de su aprendizaje autónomo, evidenciando un manejo de las estrategias metacognitivas, reflexivas que permite ampliar actividades conscientes y voluntarias con la intención de solucionar problemas académicos (Martínez, 2004).

En síntesis, la teoría sobre estrategias de aprendizaje autónomo o autorregulado de Printrich y Zimmerman se han convertido en un soporte teórico muy importante para la investigación, puesto que los estudiantes manejaron los procesos de previsión, desempeño, control y autorreflexión, al momento de aplicar los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje, logrando, de esta manera, influenciar en el aprendizaje en el Área de Comunicación.

2.5.7. Dimensiones de los mapas conceptuales

- **Conceptos jerarquizados:** Esta dimensión permite a los estudiantes a aprehender los conocimientos, puesto que, a través de los mapas conceptuales, se presenta la oportunidad de poder priorizar las ideas, que van a ser diversificadas en un gráfico, como una forma de precisar los conceptos de manera ordenada y jerarquizada. De otro lado, permite a los docentes brindar información valiosa; además de organizar sus materiales para lograr el fortalecimiento de los aprendizajes en los educandos.

De acuerdo con Novak y Gowin (1988), refieren que los mapas conceptuales se convierten en método práctico para compartir un conjunto de conceptos, con la intención de comprender los significados, que se van a incluir en una estructura de proposiciones. Los conceptos, previamente seleccionados en una información, no solamente van a conformar un mapa, sino se va a convertir en una estrategia pedagógica, permitiendo movilizar y ejecutar los procesos de enseñanza y de

aprendizaje.

De otro lado, los conceptos, insertados en un mapa conceptual, deben ubicarse de acuerdo a un orden de importancia o inclusividad, considerando la inclusividad de las ideas, las mismas que se van a ocupar la parte superior de la estructura. Si se presenta algunos ejemplos, estos deben ubicarse al final del esquema.

Finalmente, los conceptos supra ordenados comprenden ideas genéricas, los conceptos coordinados se encuentran presentan un mismo grado de generalidad; mientras que los subordinados para definir elementos concretos, porque dan la idea de especificidad con relación a la información leída.

- **Proposiciones:** Con esta dimensión, se posibilita la unión de dos o más conceptos, utilizando diferentes categorías gramaticales o conectores con la intención de lograr una unidad semántica. Al respecto, Novak y Gowin (1988) manifiestan que “la mayor parte de los significados conceptuales se aprenden mediante la composición de proposiciones en las que se incluye el concepto que se va a adquirir” (p. 33).

De acuerdo con Díaz (2002), las proposiciones se forman por la vinculación de conceptos, permitiendo al estudiante demostrar su capacidad para relacionarlos con los nuevos, evidenciando un proceso mental muy complejo, porque se genera una asociación inevitable de relaciones conceptuales, se incrementa la capacidad de almacenamiento y se optimiza el procesamiento de información, estableciendo conexiones cerebrales.

Con relación a las premisas, el estudiante podrá captar conscientemente los nuevos conocimientos con mayor profundidad, producto de las relaciones y

proposiciones estáticas y dinámicas que pueda elaborar, para obtener un significado, correctamente, percibido. En este sentido, al generar las proposiciones se conformará en unidades semánticas, logrando que estas sean pertinentes.

- **Palabras enlace:** La producción de mapas conceptuales demuestra la capacidad del estudiante para identificar no solamente conexiones claves en la estructura de las proposiciones, sino para establecer la discriminación y utilización por medio de las palabras enlace (Díaz, 2002).

Estas son diversas y adaptables de acuerdo a los conceptos. Por ejemplo, se tiene a los de tiempo y espacio -puede ser, se transforma en, a veces es, se puede concebir como, otros- de sucesión, que ayuda a establecer nuevas relaciones y significados. Asimismo, se presentan otros recursos como las proposiciones; así se tiene a las siguientes: a, ante, bajo, cabe, con, contra, se, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, sobre, tras. Por último, al utilizar las palabras diferentes, para enlazar los conceptos, va a generar una nueva idea o conclusión.

- **Líneas rectas y elipses:** Permite la conexión por medio de líneas o flechas que representan la conexión inclusiva entre un concepto y otro. Esto implica que, si el organizador termina con una flecha, las líneas que ensamblan los conceptos demuestran la relación semántica entre los conceptos y las palabras de enlace en un solo sentido. Asimismo, el trazo de una flecha, en un solo sentido, indica la jerarquización conceptual.

2.5.8. Definiciones de aprendizaje

De acuerdo con Meza (1987), plantea que el aprendizaje es un proceso coordinado entre el docente y los estudiantes, sujetos que se relacionan con sus

características personales, tanto del que aprende como de quien facilita el aprendizaje, acorde a las necesidades académicas, educativas, personales y sociales.

Bajo otra perspectiva, Chance (2001) refiere que el aprendizaje es el cambio de conducta, generado por la experiencia, que promueve la evolución del aprendiz para captar nuevas conductas de manera óptima. Asimismo, plantea que el sujeto aprendiente asume retos académicos propuestos por el sistema formativo o por el entorno, para fortalecer las capacidades individuales y colectivas.

Edel (2004) afirma que el aprendizaje es un proceso automático, que involucra actitudes volitivas del educando, para desarrollar actividades pedagógicas variadas, con la finalidad de solucionar problemas, tomar decisiones favorables para reforzar lo aprendido.

Bueno (2019) sostiene que el aprendizaje es un “proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Dicho proceso puede ser entendido a partir de diversas posturas, lo que implica que existen diferentes teorías vinculadas al hecho de aprender” (p.43).

De manera complementaria, Dale (2012) argumenta que aprendizaje es un procedimiento que permite al estudiante “construir y modificar nuestro conocimiento, así como nuestras habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas. Las personas aprenden habilidades cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales, las cuales pueden adoptar muchas formas”(p. 2).

Desde mi punto de vista, los aprendizajes son procedimientos que permiten adquirir los aprendizajes en los estudiantes, demostrando, con su dominio, desempeños y conductas positivas para buscar la solución a los problemas establecidos

por el docente de diferentes áreas.

2.5.9. Teoría cognitiva de Piaget

La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget es integral, puesto que aborda la naturaleza y el desarrollo de la inteligencia humana, fundamentalmente. Comprende las etapas del desarrollo; además de ocuparse de la naturaleza del conocimiento en sí mismo y de cómo los humanos, en este caso los estudiantes de secundaria, pueden adquirir, construir y utilizar en sus conocimientos en diferentes procesos de aprendizaje. Sostiene que el desarrollo cognitivo se encuentra en el centro del organismo humano y el lenguaje depende del desarrollo cognitivo (Navarrete et. al, 2021).

Según Piaget (1981), a los 11 años o más, el niño se encuentra en la fase de operativo formal. En este período, el niño puede comparar y contrastar alternativas que pueden existir solo en la mente. El mayor desarrollo del lenguaje también hace posible una gama más amplia de interpretaciones. El referido autor enfatiza que la característica importante de este período final (que continúa hasta la edad adulta) es la capacidad de manipular los constructos mentales y reconocer las relaciones entre estos constructos.

En síntesis, la teoría cognitiva de Piaget fundamenta la investigación de los mapas conceptuales, porque para aplicar esta metodología de enseñanza el estudiante moviliza la capacidad para manipular los constructos mentales; es decir que demuestran su competencia para razonar de manera abstracta y realizar operaciones mentales lógicas incluso en situaciones hipotéticas; así como de pensar de manera más sistemática y lógica sobre problemas complejos, con la intención de lograr una influencia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria.

2.5.10. Teorías del aprendizaje según Dale

El docente, cuando desarrolla los procesos de enseñanza-aprendizaje, asume varios desafíos cognitivos y pedagógicos para asegurar la aprehensión del conocimiento y, de esta manera, generar, construir o modificar el conocimiento utilitario para aplicarlo en su vida misma y en un determinado contexto.

En relación a lo manifestado, Dale (2012) fundamenta que el aprendizaje permite construir y modificar el conocimiento adquirido, las habilidades, las estrategias, las creencias, las actitudes y las conductas de los estudiantes. Asimismo, refiere que los alumnos aprenden diferentes habilidades como las cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales, que se adquieren de diversas maneras, durante el proceso formativo, con el objetivo de aprender a solucionar problemas, redactar textos, trabajar de manera cooperativa, entre otros, procesos requerirles para obtener evidencias de los aprendizajes.

Dale (2012) sostiene que “el aprendizaje es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia” (p. 17). Además, postula que este proceso comprende tres factores, los cuales genera un cambio conductual, implica perdurabilidad temporal y requiere de la experiencia practicada u observada.

- *El aprendizaje como cambio conductual.* Este factor sustenta que los estudiantes aprenden cuando evidencian la capacidad para ejecutar una actividad de manera diferente, a través de productos o resultados, los cuales se evalúan por medio de lo que se expresa, escribe y hace. De otro lado, el aprendizaje se demuestra con ciertos cambios conductuales, puesto que los alumnos adquieren habilidades, conocimientos, experiencias sin evidenciarlo durante el proceso de aprendizaje

(Dale, 2012).

- *El aprendizaje como perdurabilidad temporal.* Este factor promueve aprendizajes sólidos y significativos; sin embargo, se pueden presentar cambios temporales o efímeros, ya que los procesos de aprendizaje pueden fallar, debido a ciertos efectos cognitivos o mentales. Cabe precisar que los cambios de poca duración no son admitidos como aprendizaje (Dale, 2012).
- *El aprendizaje a través de experiencias.* Este componente se adquiere fundamentalmente con la práctica de los estudiantes; así como de la observación de las habilidades de sus propios compañeros. De manera complementaria, es probable que los educandos se encuentren genéticamente predispuestos a demostrar su actuación con ciertas conductas contextualizadas (Dale, 2012).

Pues bien, se deja en claro que la teoría del aprendizaje de Dale ha contribuido la construcción y la modificación del conocimiento adquirido, en los estudiantes, porque han elaborado un mapa conceptual, movilizándolo sus esquemas cognitivos, sus habilidades y sus estrategias, logrando un cambio significativo en la conducta o desempeños de los estudiantes.

En tal sentido, el aprendizaje se evidenció no solamente por medio del cambio conductual, por el aprendizaje perdurable y temporal, sino, también por experiencias que los alumnos se basaron para cumplir con sus propósitos académicos para mejorar sus aprendizajes en el Área de Comunicación.

2.5.11. Niveles del aprendizaje promovidos por el docente

Dentro de los procesos que gestiona el docente, durante el desarrollo de la clase, se presenta aspectos diferenciados y fundamentados en las teorías del aprendizaje, puesto que el aprendizaje se diversifica en multiniveles tanto a nivel individual como

grupales. Al respecto, Prieto (2007) sostiene que, dentro del aprendizaje multinivel, se diferencian dos niveles de adquirir conocimiento:

a. Aprendizaje individual

El aprendizaje individual es una necesidad en los estudiantes, puesto que es un proceso individualizado que requiere de las capacidades personales y de las experiencias de aprendizaje, anteriormente adquiridas, gracias a un proceso formativo. En tal sentido, las teorías de aprendizaje individual son fundamentales para el entendimiento de cómo aprenden los alumnos, en relación a sus perspectivas y necesidades contextualizadas. Los discentes limitan sus formas de pensar y de actuar, ya que asimilan y construyen sus aprendizajes de acuerdo a experiencias anteriores (Senge, 2012).

De acuerdo con León, Tejada, y Yataco (2014) el aprendizaje individual comprende el dominio personal, la capacidad de aclarar y profundizar la visión personal del educando. De otro lado, requiere de modelos mentales, capacidad de evidenciar el conocimiento interno; así como de realizar procesos cada vez más complejos y utilitarios para ponerlos en práctica en los contextos académicos y educativos.

b. Aprendizaje grupal

Senge (2012) sostiene que el aprendizaje grupal demanda e incrementa la producción de aprendizajes, aplicando las competencias personales, modelos mentales, visión compartida, trabajo en equipo y pensamiento sistémico. De manera complementaria, Cummings (2003) argumenta que el aprendizaje grupal se basa en el proceso de transferencia de la información, aplicando la comunicación asertiva e interpersonal, que son relevantes para optimizar los desempeños estudiantiles.

En suma, ambos niveles de aprendizaje, son facilitados por el docente; pero de manera práctica, logrando un auténtico compromiso para efectivizar el aprendizaje en equipo, ya que se va a promover la conversación dialógica, la criticidad y el pensamiento sistémico de manera individual para lograr metas comunes. Sin embargo, las dos formas de aprendizajes no son perfectibles, puesto que evidencian algunos problemas o limitaciones; es decir, cuando se trabaja solo o en equipo; en consecuencia, el docente debe trabajar los mapas conceptuales, paralelamente, a nivel individual y grupal, para asegurar los aprendizajes estudiantiles en el Área de Comunicación.

2.5.12. El aprendizaje en relación a las leyes del ejercicio y del efecto

Cuando se mencionan a los constructos de ejercicio y efecto, dentro de los procesos de aprendizaje, Thorndike (1913) sostiene que se presentan dos leyes: ley del ejercicio y ley del efecto. En relación a la primera, se diversifica en dos partes. Así, se tiene a la ley de uso, que sostiene que los estímulos cuando reciben respuestas, fortalecen la conexión; en cambio, la segunda concluye que la ley del desuso se manifiesta cuando no hay respuesta para un estímulo; en consecuencia, la fuerza de la conexión se debilita y se incrementa cuando se prolonga el tiempo.

Por otro lado, se tiene a la ley del efecto. Al respecto, Thorndike (1913) sustenta que, si se establece una conexión cambiante, entre una situación y una respuesta acompañada por un grado de satisfacción, se fortifica o se incrementa; en cambio, si la conexión se establece y va acompañada por un nivel de insatisfacción, su fuerza se debilita. Esta ley enfatiza las consecuencias de las conductas; es decir, las respuestas producidas o satisfactorias se aprenden; mientras que las respuestas que ocasionan insatisfacción no se aprenden.

En síntesis, los estudiantes que obtengan respuestas satisfactorias, con resultados deseables, lograrán una adaptación a diferentes entornos educativos, cuyos beneficios se reflejarán en sus aprendizajes, específicamente, en el Área de Comunicación, considerando el acompañamiento del docente, quien a utilizado los mapas conceptuales como estrategia para influenciar e impactar en los aprendizajes de los alumnos.

2.5.13. La teoría cognoscitiva social de Bandura

Esta teoría parte de un principio básico: el aprendizaje humano se desarrolla en un contexto social. Esto implica que el docente al realizar el proceso de modelamiento, ante sus estudiantes, sobre un determinado contenido o actividad, van a adquirir conocimientos, habilidades, estrategias, creencias y actitudes. Al respecto, Bandura (2001) fundamenta que los estudiantes, también, aprenden de las conductas modeladas, considerando la observación de modelos para actuar en base a sus capacidades y de acuerdo a los resultados esperados.

De manera complementaria, Zimmerman (2001) refieren que el aprendizaje observacional ha contribuido, favorablemente, en la adquisición y el desempeño de diversas habilidades, estrategias y comportamientos de los estudiantes. En tal sentido, los principios cognoscitivos sociales se han aplicado al aprendizaje de habilidades cognoscitivas, motoras, sociales y de autorregulación, con la finalidad de mejorar los desempeños de los alumnos en un acto educacional.

Con relación a la autorregulación de los estudiantes, esta competencia consiste en fijar metas, adelantarse a los resultados, evaluar el progreso de los aprendizajes y autorregular los pensamientos, las emociones y las acciones. En este sentido, Bandura (2001) sostiene que:

Otra característica distintiva de la teoría cognoscitiva social es el papel central que asigna a las funciones de autorregulación. Las personas no actúan sólo para ajustarse a las preferencias de los demás; gran parte de su conducta es motivada y regulada por estándares internos y respuestas de autoevaluación de sus propias acciones. Una vez que se adoptan estándares personales, las discrepancias que existen entre una acción y los estándares con que se mide activan reacciones de autoevaluación que influyen en el comportamiento subsecuente. Por lo tanto, entre las cuestiones que determinan una acción se encuentran las influencias autoproducidas (p. 20).

De manera paralela, la teoría cognoscitiva social se fundamenta en el aprendizaje y las conductas, que se refieren a las interacciones recíprocas de los discentes, las conductas y los ambientes que se encuentran predispuesto para asegurar el aprendizaje, establecer las diferencias entre los conceptos de aprendizaje, desempeño y el proceso de autorregulación (Zimmerman y Schunk, 2003).

- *Interacciones recíprocas.* Las conductas de los estudiantes, según Bandura (2001), se ejecutan por medio de la reciprocidad entre las conductas, los factores ambientales y personales, aplicando la autoeficacia que perciben o las creencias sobre las capacidades individuales para concretar las actividades no solamente para demostrar aprendizajes adquiridos, sino a mejorar los desempeños. Es importante aclarar que la autoeficacia y los comportamientos influyen en la realización de las asignaciones pedagógicas, aplicando la constancia, el esfuerzo y las habilidades, las cuales se vinculan entre persona-conducta.

Cuando los alumnos asumen responsabilidad con sus tareas evidencian, claramente, su progreso para buscar resultados de aprendizaje; es decir que tienen la capacidad para lograr desempeños óptimos. Este proceso conlleva a acrecentar

su confianza en relación a su autoeficacia para continuar con sus aprendizajes, estableciendo una relación conducta- estudiante. Sin embargo, Dale (2012) advierte que, frente a una dificultad académica, el docente puede retroalimentar a los estudiantes para fortalecer la autoeficacia de sus aprendizajes, demostrando que el ambiente del aula impacta en el aprendiz; esto es, si el maestro propone algunas preguntas y los alumnos responden incorrectamente; entonces, se vuelve a explicar algunos aspectos, estableciendo una pausa para continuar con las demás actividades.

De manera paralela, el proceso de aprendizaje exige de habilidades complejas, que se dan a través de la combinación entre la observación y el desempeño. En tal sentido, cuando los alumnos observan a sus docentes explicar y demostrar algunas habilidades a través del modelamiento, logran aprender, estableciendo, una vez más, que las actividades prácticas permiten que los educadores ejecuten una retroalimentación correctiva con la finalidad de que sus estudiantes se perfeccionen de manera progresiva y eficiente (Dale, 2012).

- *Aprendizaje y desempeño.* Con relación a estos conceptos, la teoría cognoscitiva social diferencia el nuevo aprendizaje y el desempeño de conductas aprendidas previamente. Bajo esta perspectiva, Dale (2012) refiere que

Gran parte del aprendizaje se produce mediante el hacer, aprendemos muchas cosas a través de la observación. El aplicar alguna vez lo que aprendemos depende de factores como nuestra motivación, interés, incentivos para actuar, necesidad percibida, estado físico, presiones sociales y tipos de actividades en las que somos competentes. El reforzamiento, o la creencia de que pronto aparecerá, afectan el desempeño más que el aprendizaje.

[...] Algunas actividades escolares (como las sesiones de repaso) implican el desempeño de habilidades aprendidas previamente, pero gran parte del tiempo se dedica al aprendizaje. Al observar al profesor y a los compañeros como modelos, los estudiantes adquieren conocimientos que no siempre demuestran en el momento en que los aprenden. Por ejemplo, los alumnos podrían aprender en la escuela que un procedimiento útil para captar la idea principal de un párrafo escrito es echarle un vistazo rápido y aprender una estrategia para hacerlo, pero no utilizar ese conocimiento para mejorar su aprendizaje hasta que se encuentran en casa leyendo un texto. (p. 122)

- *Autorregulación.* Es un proceso que contribuye a activar y mantener las conductas, las cogniciones y los afectos de los alumnos, quienes se encuentran orientados hacia el logro de metas para asegurar el aprendizaje (Zimmerman y Schunk, 2001). Es preciso indicar que, durante las actividades de aprendizaje, la capacidad de autorregulación, en los educandos, brinda alternativas con la intención de verificar sobre lo que hacen y cómo lo hacen.

Los estudiantes, en algunas ocasiones carecen de algunas opciones, porque los docentes recargan de muchas tareas, de acuerdo a ciertos lineamientos impuestos. Esta situación genera una regulación externa; sin embargo, la autorregulación se potencia cuando, solamente, depende de las alternativas o criterios de los que disponen los alumnos, considerando tres procesos importantes: la autoobservación, la autoevaluación y la reacción personal (Bandura, 1986).

Para ampliar lo establecido, Zimmerman (2001) indica que la autorregulación comprende tres fases como la preparación, el control del desempeño y la autorreflexión. Este punto de vista, claramente, sostiene que los estudiantes deben

ser conscientes de cuanto saben o conocen, con el objetivo de seguir aprendiendo para incrementar su capacidad académica. Al respecto, Zimmerman (2000) sostiene que:

La fase de preparación precede al desempeño real e incluye procesos que preparan el terreno para la acción. La fase de control del desempeño involucra procesos que ocurren durante el aprendizaje y afectan la atención y la acción. Durante la fase de autorreflexión, que ocurre después del desempeño, las personas responden conductual y mentalmente a sus esfuerzos. El modelo de Zimmerman refleja la naturaleza cíclica de la reciprocidad triádica, o la interacción de los factores personales, conductuales y ambientales. Además, amplía la perspectiva clásica, la cual abarca la participación en la tarea, ya que incluye las conductas y los procesos mentales que ocurren antes y después de la participación. (p.123)

Es importante aclarar que la teoría cognoscitiva social fomenta espacios para que el docente modele, en el caso de la investigación, la aplicación de los mapas conceptuales, usando sus conocimientos, procedimientos y características, ante sus estudiantes, para que estos repliquen sus aprendizajes en relación a un contenido y mejorar sus desempeños cognitivos y autorreguladores, los cuales se tradujeron en un incremento de los aprendizajes del del Área de Comunicación.

2.5.14. Teoría del constructivismo

El constructivismo es una teoría que facilita la interacción entre las personas y las diferentes situaciones para adquirir y perfeccionar las habilidades y los conocimientos (Cobb y Bowers, 1999). Sostiene que las personas, en este caso los estudiantes, son aprendices activos, actitudes que favorecen el desarrollo del conocimiento de manera

autónoma.

De acuerdo con Dale (2012) la teoría constructivista defiende la premisa que los estudiantes construyen su conocimiento, el cual se sujeta a los principios del aprendizaje. Asimismo, ha influenciado en el pensamiento educativo sobre el currículo y la instrucción, porque resalta la postura que el currículo debe ser integrado, para que los estudiantes aborden un contenido desde diversas perspectivas. De igual manera, las ideas de esta teoría involucran a los docentes, cuyo propósito consiste en influir en el currículo en la instrucción, igual que en los principios centrados en los estudiantes, postura defendida por la American Psychological Association (APA).

Desde otro punto de vista, el constructivismo, aplicado en los procesos pedagógicos, sostiene que los docentes deben generar situaciones dinámicas para lograr la participación activa de los estudiantes, aplicando la manipulación de materiales y la interacción social. Es necesario aclarar que, dentro de las perspectivas constructivistas, Dale (2012) menciona que comprenden tres enfoques: la perspectiva exógena, la perspectiva endógena y la perspectiva dialéctica.

- *El constructivismo exógeno.* Se refiere a la idea de que la adquisición del conocimiento representa una reconstrucción de las estructuras que existen en el mundo externo. Este punto de vista sugiere una fuerte influencia del mundo externo sobre la construcción del conocimiento, como las experiencias, la enseñanza y la exposición a modelos.
- *El constructivismo endógeno.* Resalta la importancia de la coordinación de las acciones cognoscitivas (Bruning et al., 2004). Las estructuras mentales se crean a partir de estructuras anteriores y no directamente de la información que proviene

del ambiente; por lo tanto, el conocimiento no es un espejo del mundo externo que se adquiere por medio de las experiencias, la enseñanza o las interacciones sociales. El conocimiento se desarrolla a través de la actividad cognoscitiva de la abstracción y sigue una secuencia generalmente predecible

- *El constructivismo dialéctico.* Sostiene que el conocimiento se deriva de las interacciones entre las personas y sus entornos. Las construcciones no están ligadas invariablemente al mundo externo ni son el resultado único del funcionamiento de la mente; más bien, reflejan los resultados de las contradicciones mentales que se generan al interactuar con el ambiente. (p. 232)

Entonces, la perspectiva exógena es adecuada cuando se determina el grado o nivel de los educandos sobre el conocimiento dentro de un área determinada; en cambio, la perspectiva endógena es importante para demostrar cómo los alumnos adquieren constantemente progresos para adquirir competencias. Finalmente, la perspectiva dialéctica se aplica, específicamente, para asumir desafíos de pensamiento en los aprendices, demostrando la eficacia de las influencias sociales, como la exposición a modelos y la colaboración entre pares. Se infiere que la perspectiva dialéctica es fundamental para poner en práctica, en la investigación; en consecuencia, el uso de los mapas conceptuales como estrategia influye en los aprendizajes del Área de Comunicación, puesto que los alumnos se valieron de las perspectivas exógena y endógena para cumplir con sus requerimientos académicos.

2.5.15. Teorías del aprendizaje autorregulado de Zimmerman

Esta teoría enfatiza la práctica de estrategias autorregulatorias como el monitoreo o supervisión de la comprensión, planteamiento de metas claras y la gestión del esfuerzo y la persistencia, que son relevantes para influenciar en el logro de

aprendizajes, las cuales van a impactar en la mejora del rendimiento académico de los estudiantes. En efecto, los educandos deben comprender no sólo el qué de las estrategias cognitivas, sino también el cómo y el cuándo emplearlas adecuadamente (González, 1997).

Acorde con esta afirmación, el aprendizaje autorregulado es un proceso que busca la mejor estrategia, en los estudiantes, para efectivizar sus aprendizajes, demostrando eficacia y eficiencia (Roces y González, 1998). De manera complementaria, Zimmerman (2000) advierte que el aprendizaje autorregulado activa y sostiene cogniciones, conductas y afectos, que se orientan al logro de resultados, los cuales se traducen en aprendizajes de las diferentes áreas de forma cíclica.

La teoría del aprendizaje autorregulado es un acto complejo que se debe ejercitar en los estudiantes, puesto que demanda la aplicación de estrategias cognitivas, las cuales se orientan a aprender de manera permanente; así como de aplicar estrategias de autorregulación sobre su conducta, para lograr desempeños más eficientes y buscar el desarrollo de los aprendizajes.

La autorregulación promueve los aprendizajes sociales y académicos, demostrando una clara eficacia en la adquisición y demostración de los aprendizajes, que se traduce en una mejora del rendimiento académico. Asimismo, desarrolla el aprendizaje permanente, por cuanto provee a los alumnos de conocimientos y habilidades, permitiendo mejorar la motivación, el comportamiento y las actividades metacognitivas para controlar su aprendizaje (Zimmerman, 2000).

Desde otra perspectiva, el aprendizaje autorregulado, practicado por los estudiantes, moviliza los procesos de autoobservación y autoevaluación, ayuda a plantear objetivos y favorece la adaptación de las estrategias, acorde a las necesidades

y el contexto de aprendizaje, con el propósito de influenciar en los aprendizajes con resultados óptimos.

De otro lado, la práctica y experiencia docente ayuda a identificar a los estudiantes que autorregulan sus aprendizajes, situación que impulsa a los maestros a implementar sus estrategias, cuya finalidad consiste en brindar un buen desempeño para que los educandos fortalezcan sus estrategias de autorregulación.

Ahora bien, toda estrategia o actividad educativa, facilitada por el docente, es falible; en consecuencia, el aprendizaje autorregulado, también, necesita de una retroalimentación y acompañamiento del maestro, para asegurar los aprendizajes y tomar conciencia de las dificultades identificadas de parte de los estudiantes.

En el caso del Área de Comunicación, el uso de los mapas conceptuales demanda de una serie de actividades que los educadores deben realizar. Esta estrategia no solamente requiere de la transmisión de conocimientos, sino de una motivación y de un modelamiento del facilitador, acerca de lo que va a solicitar como evidencia de aprendizaje o desempeño de sus estudiantes. Por lo tanto, si el alumno comprende la información; así como de observar el manejo teórico del docente para elaborar un producto; es decir, el mapa conceptual; entonces, tendrá las herramientas necesarias para autorregular su aprendizaje; además de mejorar su conocimiento de una manera práctica.

2.5.16. Dimensiones del aprendizaje en el área de Comunicación

De acuerdo con el Programa de Educación Secundaria, el MINEDU (2016) refiere que el Área de Comunicación tiene el propósito que los estudiantes logren optimizar su competencia comunicativa, aplicando como herramienta esencia al lenguaje, para adaptarse con predisposición a diferentes escenarios comunicativos

durante su vida. En base a ello, propone el desarrollo de tres competencias, que en esta investigación van a cumplir la función de dimensiones, las cuales van a potenciar los aprendizajes del área en los estudiantes. Así, se tiene a las siguientes: Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna, escribe diversos tipos de textos en lengua materna y se comunica oralmente en lengua materna.

- **Se comunica oralmente en su lengua materna:**

Con esta competencia, el MINEDU (2016) advierte que:

Se define como una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones. Supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos orales ya que el estudiante alterna los roles de hablante y oyente con el fin de lograr su propósito comunicativo.

Esta competencia se asume como una práctica social donde el estudiante interactúa con distintos individuos o comunidades socioculturales, ya sea de forma presencial o virtual. Al hacerlo, tiene la posibilidad de usar el lenguaje oral de manera creativa y responsable, considerando la repercusión de lo expresado o escuchado, y estableciendo una posición crítica con los medios de comunicación audiovisuales. La comunicación oral es una herramienta fundamental para la constitución de las identidades y el desarrollo persona. (p. 88)

Si se quiere mejorar las habilidades comunicativas, esta competencia se diversifica a través de las siguientes capacidades:

- Obtiene información del texto oral.
- Infiere e interpreta información del texto oral.

- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.
- **Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.**

En relación a esta competencia, el estudiante realiza procesos interactivos al estar en contacto con el texto. En este sentido, el MINEDU (2016) manifiesta que:

Se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Supone para el estudiante un proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos.

Cuando el estudiante pone en juego esta competencia utiliza saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia lectora y del mundo que lo rodea. Ello implica tomar conciencia de la diversidad de propósitos que tiene la lectura, del uso que se hace de esta en distintos ámbitos de la vida, del papel de la experiencia literaria en la formación de lectores y de las relaciones intertextuales que se establecen entre los textos leídos. Esto es crucial en un mundo donde las nuevas tecnologías y la multimodalidad han transformado los modos de leer.

Para construir el sentido de los textos que lee, es indispensable asumir la lectura como una práctica social situada en distintos grupos o comunidades de lectores. Al involucrarse con la lectura, el estudiante contribuye con su desarrollo personal, así como el de su propia comunidad, además de conocer e

interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo. (p. 78)

De manera complementaria, la competencia demanda del cumplimiento de las capacidades siguientes:

- Obtiene información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.
- **Escribe diversos tipos de textos.**

En relación a esta competencia, el MINEDU (2016) sostiene que:

Esta competencia se define como el uso del lenguaje escrito para construir sentidos en el texto y comunicarlos a otros. Se trata de un proceso reflexivo porque supone la adecuación y organización de los textos considerando los contextos y el propósito comunicativo, así como la revisión permanente de lo escrito con la finalidad de mejorarlo.

En esta competencia, el estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia con el lenguaje escrito y del mundo que lo rodea. Utiliza el sistema alfabético y un conjunto de convenciones de la escritura, así como diferentes estrategias para ampliar ideas, enfatizar o matizar significados en los textos que escribe. Con ello, toma conciencia de las posibilidades y limitaciones que ofrece el lenguaje, la comunicación y el sentido. Esto es crucial en una época dominada por nuevas tecnologías que han transformado la naturaleza de la comunicación escrita.

Para construir el sentido de los textos que escribe, es indispensable asumir la escritura como una práctica social que permite participar en distintos grupos o comunidades socioculturales. Además de participar en la vida social, esta

competenciasupone otros propósitos, como la construcción de conocimientos o el uso estético el lenguaje. Al involucrarse con la escritura, se ofrece la posibilidad de interactuar con otras personas empleando el lenguaje escrito de manera creativa y responsable, teniendo en cuenta su repercusión en los demás. (p. 83)

Esta competencia involucra la ejecución de algunas capacidades específicas para lograr las mejoras de sus habilidades comunicativas:

- Adecúa el texto a la situación comunicativa.
- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.

2.6. Definición de términos básicos

- **Estrategias de aprendizaje:** Es un conjunto de acciones cognitivas y metacognitivas de manera consciente, permitiendo relacionar la información de forma significativa, para recordarla con facilidad, aplicando procedimientos y actitudes, como herramientas estratégicas, para conocer, crear y adquirir conocimiento y ponerlo en práctica de manera pertinente (Domínguez, 2003).
- **Mapas conceptuales:** Son un medio o instrumento que describen y comunican conceptos, fundamentado con la teoría de asimilación, del aprendizaje, constructivista de los procesos cognitivos. Es la principal herramienta metodológica de la teoría de asimilación para determinar lo que el estudiante ya sabe. (Cañas, Ford, Coffey, Reichherzer, Carff, Shamma, Breedy, 2000).
- **Aprendizaje:** Es el resultado de un proceso de interacción y de participación positiva de los estudiantes para ejecutar actividades pedagógicas, en diversos contextos, con el propósito de lograr la construcción de conocimientos prácticos y utilitarios, donde el alumno pondrá en práctica sus habilidades para demostrar lo aprendido (Jiménez, 2007).
- **Aprendizaje en el área de Comunicación:** Es un proceso constante que se inicia cuando el estudiante evidencia dominio de sus habilidades comunicativas. Asimismo, el acto de aprender se involucra en las competencias: Se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, evidenciadas en las diferentes actividades pedagógicas.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Caracterización y contextualización de la investigación

3.1.1. Descripción del perfil de la institución educativa o red educativa

La Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” se encuentra ubicada en la Vía de Evitamiento Sur S/N en el distrito, provincia y departamento de Cajamarca. Esta entidad educativa cuenta con una infraestructura, construida por el Ministerio de Educación a través de INFES, cuenta con dos pabellones, de material noble, de 6 aulas cada uno, dos baterías de baños y un pabellón para oficinas administrativas, laboratorios y biblioteca, un pabellón del nivel inicial, en el primer piso y un auditorio en el segundo; además de una sala de profesores y el Centro de Recursos Tecnológicos.

La Institución Educativa atiende a una población de 835 estudiantes, 60 del nivel Inicial, 411 de primaria y 364 de secundaria (Nóminas de matrícula 2013). Con relación a sus fortalezas, cuenta con las siguientes: Docentes titulados y con grado de maestría; además de tener estudios de doctorado. Asimismo, los estudiantes y profesores tienen acceso a las instalaciones la Universidad Nacional de Cajamarca para realizar alguna actividad pedagógica o de esparcimiento.

También, la mayoría de padres de familia se encuentran pendientes de la educación y rendimiento académico de sus menores hijos. De otro lado, la Universidad financia, con recursos ordinarios, los gastos en materiales de enseñanza y otros, con la intención de brindar un servicio educativo de calidad para satisfacer las necesidades de los estudiantes.

En cuanto a las debilidades, la mayoría de docentes del colegio son contratados; asimismo, no hay eventos de capacitación por parte de la Facultad de Educación con relación a las diferentes áreas; aparte de ello, en los primeros grados, se presenta a una población excesiva de educandos, situación que restringe y limita el desarrollo de talleres pedagógicos y metodológicos.

3.1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa o red educativa

La Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” fue creada por Resolución Directoral N°. 02760 del 07 de setiembre de 1967, emitida por la Octava Dirección Regional de Trujillo, en mérito a la gestión realizada por el Dr. Zoilo León Ordóñez, Decano de ese entonces de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

La Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” es una unidad operativa que funciona como Laboratorio Pedagógico de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. Está integrado por docentes, practicantes de la Facultad de Educación y estudiantes de los niveles de inicial, primaria y secundaria de Educación Básica Regular. Se dedica a planificar, ejecutar y evaluar la práctica preprofesional de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca y a la formación integral de estudiantes de nuestra localidad.

La Institución Educativa lleva el nombre de “Antonio Guillermo Urrelo”, en honor, reconocimiento y homenaje póstumo al Dr. Antonio Guillermo Urrelo Novoa (1899-1943), un distinguido y preclaro maestro cajamarquino de reconocida trascendencia en el campo educativo del país.

La Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo”, así como la Coordinación de la Práctica Profesional de la Facultad de Educación y el Instituto de Investigaciones Educativas de la misma Facultad, forman el Complejo Educativo “Antonio Guillermo Urrelo”, que fue creado por necesidad y utilidad pública mediante Ley N° 24624 de fecha 23 de diciembre de 1986 en el gobierno del Dr. Alan García Pérez.

En la actualidad, la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” está dirigida por un docente ordinario de la Facultad de Educación elegido según reglamento de la mencionada Facultad.

3.1.3. Características, demográficas y socioeconómicas

La Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” atiende principalmente a las familias de los barrios ubicados al sur de la ciudad, dando prioridad a los niños y jóvenes del barrio San Martín y Ajoscancha, primordialmente. La población de estudiantes que se atiende es de 835, en los tres niveles, y los padres de familia registrados en el padrón de la APAFA son de 675, según el Padrón de PP.FF. 2013.

Con relación al nivel educativo de los padres de familia, tienen secundaria completa, el 30% son profesionales y el 5% con primaria completa. (Fichas de matrícula 2013). La mayoría vive en casa propia y el 20% en casa alquilada. La mayoría de viviendas cuenta con agua, desagüe y luz. El 20% de padres de familia se dedican al comercio. Los padres de familia que pertenecen a la clase media son aproximadamente el 40% y el resto a un nivel económico bajo. (PEI 2013).

3.1.4. Características culturales y ambientales

Los estudiantes de la institución educativa visten el uniforme único, con el aditamento de la chompa institucional, los estudiantes de las promociones de primaria y secundaria,

adicionalmente, utilizan una casaca promocional. La mayoría de estudiantes profesan la religión católica (ficha de matrícula), habiendo un grupo de estudiantes que son protestantes o mormones; los niños de 5to. Grado de Educación Primaria se preparan y reciben la primera comunión y los jóvenes de 4to y 5to de Educación Secundaria, el sacramento de la conformación (IGA 2012). En la calendarización del año escolar se considera la conmemoración de fecha cívicas y actividades de aniversario.

También, se participa en las actividades sociales y culturales programadas por la Universidad Nacional de Cajamarca. Los estudiantes de la Institución participan en las diferentes actividades deportivas programadas por la UGEL, principalmente en los Juegos Inter escolares; además participan en los desfiles por Fiestas Patrias y otras fechas cívicas.

De otro lado, la institución reconoce el valor de las diversas identidades culturales y relaciones de pertenencia de los estudiantes. Además, actúa de manera justa, respetando el derecho de todos, exigiendo sus propios derechos y reconociendo derechos a quienes les corresponde. Y fomenta la interacción equitativa entre diversas culturas, mediante el diálogo y el respeto mutuo.

Finalmente, la institución muestra disposición para colaborar con el bienestar y la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, así como con la naturaleza asumiendo el cuidado del planeta. Asimismo, evalúa los impactos y costos ambientales de las acciones y actividades cotidianas, y está dispuesta para actuar en beneficio de todas las personas, así como de los sistemas, instituciones y medios compartidos de los que todos dependemos. Finalmente, aprecia, valora el cuidado a toda forma de vida sobre la Tierra desde una mirada sistémica y global, revalorando los saberes ancestrales.

3.2. Hipótesis de investigación

Los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje, influyen significativamente en el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo”, año 2020.

Hipótesis específicas

- El nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes de la aplicación de la estrategia de mapas conceptuales, se encuentra en un nivel bajo.
- La aplicación de la estrategia de mapas conceptuales influye directamente en el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020.
- El nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020 después de la aplicación de la estrategia de mapas conceptuales, se encuentra en un nivel regular.

3.3. Variables

3.3.1. Definición conceptual de variables

Variable independiente: Mapas conceptuales. Son esquemas y procesos mentales que coadyuvan a la interpretación de ideas o nuevos conceptos, considerando los conocimientos previos y la capacidad de análisis de los estudiantes, con el objetivo de representar relaciones significativas entre los conceptos, presentados a manera de proposiciones (Novak y Gowin, 1988).

Variable dependiente: Aprendizaje en el área de Comunicación. Es un proceso continuo que permite interactuar a los estudiantes con los demás actores educativos, cuyo propósito consiste en comprender y construir la realidad, aplicando el lenguaje como medio esencial para contribuir con la formación de los aprendices; además de asumir conciencia de sí mismos para organizar y dar sentido los mensajes emitidos; así como de comprender la realidad, tomar decisiones y actuar éticamente en diferentes contextos (MINEDU, 2016).

3.3.2. Definición operacional de variables

Variable independiente: Mapas conceptuales. Potencian la capacidad cognitiva y procedimental del estudiante, porque se constituye en una estrategia pedagógica fundamental para la construcción y transmisión del conocimiento; así como para representar información sintetizada, considerando las dimensiones como conceptos jerarquizados, las proposiciones, las palabras enlace; además de las líneas rectas y elipses sobre un determinado tema.

Variable dependiente: Aprendizaje en el área de Comunicación. El aprendizaje en el área de Comunicación contribuye con la competencia comunicativa de los estudiantes, demostrando las competencias se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, que permitan optimizar el rendimiento escolar con desempeños eficientes y en diferentes contextos.

3.4. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p align="center">Variable independiente</p> <p>Mapas conceptuales</p>	<p>Los mapas conceptuales son esquemas y procesos mentales que coadyuvan a la interpretación de ideas o nuevos conceptos, considerando los conocimientos previos y la capacidad de análisis de los estudiantes, con el objetivo de representar relaciones significativas entre los conceptos, presentados a manera de proposiciones (Novak y Gowin, 1988).</p>	<p>Los mapas conceptuales potencian la capacidad cognitiva y procedimental del estudiante, porque se constituye en una estrategia pedagógica fundamental para la construcción y transmisión del conocimiento; así como para representar información sintetizada, considerando las dimensiones como conceptos jerarquizados, las proposiciones, las palabras enlace; además de las líneas rectas y elipses sobre un determinado tema.</p>	Conceptos jerarquizados	<ul style="list-style-type: none"> - Emplea conceptos supra ordenados, coordinados y subordinados para definir elementos concretos. - Ubica correctamente los conceptos para obtener una representación visual del mapa. - Usa conceptos precisos con relación a la información leída. - Ubica los conceptos de manera ordenada y jerarquizada de lo general a lo particular. - Utiliza dos o más conceptos iguales, de acuerdo a una idea principal, ubicándolos en un mismo nivel o altura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encuesta - Cuestionario - Sesiones de aprendizaje
			Proposiciones	<ul style="list-style-type: none"> - Usa proposiciones para formar unidades semánticas. - Une varios conceptos mediante palabras de enlace y líneas conectoras para generar proposiciones adecuadas. - Produce proposiciones para expresar relaciones estáticas y dinámicas. - Relaciona dos o más conceptos para compartir información con temática compleja. - Establece niveles de coincidencia semántica, utilizando las proposiciones para recuperar información implícita. 	
			Palabras enlace	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza verbos diferentes para enlazar los conceptos e indicar el tipo de relación que se establece entre ellos. - Utiliza preposiciones y conjunciones diferentes para enlazar relevantes. - Relaciona conceptos para dar lugar a una 	

				<ul style="list-style-type: none"> nueva idea o conclusión. - Escribe las palabras enlace sobre o junto a la línea que une los conceptos. - Otorga sentido al contenido informativo, aplicando palabras enlace para que conozcan y comprendan con amplitud el tema. 	
			Líneas rectas y elipses	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza las líneas rectas para unir los conceptos jerarquizados. - Escribe las palabras enlace sobre la línea recta que une los conceptos. - Inserta los conceptos dentro de las elipses. - Demuestra impacto visual, utilizando las líneas y las elipses, para relacionar los conceptos de un modo simple y vistoso. - Construye frases u oraciones con significado lógico, aplicando las rectas y las elipses. 	
<p style="text-align: center;">Variable dependiente</p> <p style="text-align: center;">Aprendizaje en el área de Comunicación</p>	<p>El aprendizaje en el área de Comunicación es un proceso continuo que permite interactuar a los estudiantes con los demás actores educativos, cuyo propósito consiste en comprender y construir la realidad, aplicando el lenguaje como medio esencial para contribuir con la formación de los aprendices; además de asumir conciencia de sí mismos para organizar y dar sentido los mensajes emitidos; así como de comprender la realidad, tomar decisiones y actuar éticamente en diferentes</p>	<p>El aprendizaje en el área de Comunicación contribuye con la competencia comunicativa de los estudiantes, demostrando las competencias se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, que permitan optimizar el rendimiento escolar con desempeños eficientes y en diferentes contextos.</p>	<p style="text-align: center;">Se comunica oralmente en su lengua materna.</p>	- Obtiene información relevante del texto oral.	<ul style="list-style-type: none"> - Encuesta - Cuestionario (Postest) - Sesiones de aprendizaje
				- Infiere e interpreta información del texto oral	
				- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	
				- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	
				- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores	
			- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.		
			<p style="text-align: center;">Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.</p>	- Obtiene información del texto escrito.	
- Comprende la información planteada, para construir el significado textual.					

	contextos (MINEDU, 2016).			- Infiere información relevante que complementa el texto escrito.	
				- Reflexiona la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	
				- Evalúa su capacidad lectora, para autorregular la comprensión textual.	
			Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	- Adecúa el texto a la situación comunicativa.	
				- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	
				- Elabora un esquema, considerando la información organizada y jerarquizada.	
				- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	
				- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	

3.5. Población

La población está conformada por los estudiantes del segundo grado del nivel secundario de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo” de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2018), la población estadística viene a ser el conjunto de todos los individuos de interés para la investigación, esto es, el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones.

3.6. Muestra

La muestra es de tipo no probabilístico por conveniencia, de acuerdo a la decisión del investigador, conformada 74 estudiantes de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo” de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, de los cuales 37 del Segundo “A” participaron en el grupo experimental y 37 del Segundo “B” participaron en el grupo control. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2018) refiere que, en la muestra no probabilística, “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación” (p. 176). Asimismo, plantea que “la muestra subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de esta” (p.173). A continuación, se presenta la distribución de estudiantes de la institución en referencia:

Grado de estudios	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Segundo “A”	24	13	37
Segundo “B”	22	15	37
Total	46	28	74

Fuente: Nómina de matrícula I.E.E. “A.G.U.”

3.7. Unidad de análisis

Está constituida por cada uno los estudiantes de la muestra de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo” de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, que presentan dificultad en su aprendizaje.

3.8. Métodos de investigación

El método que orienta esta investigación es el hipotético-deductivo, ya que parte de la observación del fenómeno a estudiar, se elaboran las hipótesis, se deduce las consecuencias o proposiciones más elementales de la propia hipótesis para llegar a la verificación de los enunciados deducidos, comparándolos con la experiencia.

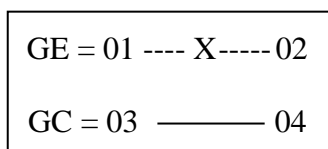
3.9. Tipo de investigación

El tipo de investigación es aplicada, porque tiene el propósito de incrementar los conocimientos teóricos de acuerdo a la realidad; además, busca obtener generalizaciones como hipótesis, leyes pertinentes cada vez amplias. De otro lado, es aplicada, porque se orientan a la solución de problemas prácticos sobre el aprendizaje del Área de Comunicación de los estudiantes, aplicando los mapas conceptuales que influyó en la mejora de los aprendizajes de la asignatura en mención.

Por su alcance temporal, la investigación es longitudinal, porque se realizará un seguimiento a los estudiantes a lo largo de un semestre de estudios que es un periodo concreto. Por su profundidad o nivel es explicativa, porque busca determinar las causas y consecuencias de un fenómeno concreto en este caso el bajo rendimiento. Por el grado de manipulación de las variables, es experimental, porque se basa en la manipulación de las variables en condiciones altamente controladas para verificar el grado en que estas producen un efecto determinado.

3.10. Diseño de investigación

El diseño de investigación es explicativa cuasiexperimental, porque se aplicó el diseño con pretest y posttest, tanto para el grupo control como para el experimental, cuyo esquema es:



Donde:

GE: Grupo experimental: Sección “A”

O1: Pre test grupo experimental

X: Manipulación de la variable independiente

O2: Post test

GC: Grupo control: Sección “B”

O3: Pre test del grupo control

O4: Post test del grupo control

3.11. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recolectar la información, se aplicó la técnica de la encuesta y se desarrolló a través del cuestionario de entrada (pretest) y de salida (posttest), aplicadas a 74 estudiantes de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo” de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

3.12. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

Para analizar la información recogida, se utilizó el software SPSS, versión 25.0 con la finalidad de procesar la data o información, a través de tablas de frecuencias, porcentajes estadísticos y la prueba Mann Whitney: pretest promedio y posttest promedio, la cual permitió demostrar que lo planteado en nuestra hipótesis tiene un alto grado de significatividad.

3.13. Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2018), la validez de un instrumento hace referencia al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir. Por ello, los instrumentos de esta investigación se validaron a través de dos expertos. Y como la confiabilidad del instrumento hace referencia al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo produce resultados iguales (Hernández- Sampieri, 2018). En tal sentido, se aplicó una prueba piloto o Alfa de Cronbach, la misma que permitió verificar la confiabilidad del instrumento que se utilizó para recoger datos. Si los datos indican un alto porcentaje, entonces el instrumento está bien elaborado.

3.13.1. Validez y confiabilidad

Confiabilidad:

Prueba Piloto

Resultados Para grupo Experimental: Instrumento Mapas Conceptuales.

Tabla 1

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,873	20

Nota. Se presenta los datos para la obtención del coeficiente de confiabilidad de la prueba piloto.

Confiabilidad por ítems

Tabla 2

Estadísticas de total de elemento

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	59,1622	183,251	,368	,871
VAR00002	58,5676	181,308	,441	,868
VAR00003	58,2162	180,563	,493	,867
VAR00004	58,2162	180,563	,493	,867
VAR00005	58,8108	177,158	,412	,870
VAR00006	59,2162	184,230	,278	,874
VAR00007	58,5676	181,308	,313	,873
VAR00008	59,0811	178,410	,424	,869
VAR00009	59,2162	184,230	,278	,874
VAR00010	58,5676	181,308	,313	,873
VAR00011	59,1351	170,787	,610	,862
VAR00012	59,3514	169,679	,703	,859
VAR00013	59,5405	169,977	,595	,863
VAR00014	59,3514	169,679	,703	,859
VAR00015	59,5405	169,977	,595	,863
VAR00016	58,7297	178,036	,485	,867
VAR00017	59,8919	173,932	,514	,866
VAR00018	58,2703	179,703	,462	,868
VAR00019	58,7297	178,036	,485	,867
VAR00020	59,8919	173,932	,514	,866

Nota. Base de datos aplicado entre los meses de setiembre y noviembre del 2020

Resultados para grupo experimental: Instrumento Aprendizaje Área de Comunicación.

Tabla 3

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,845	16

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Confiabilidad por Items

Tabla 4

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00021	49,1622	110,806	-,155	,864
VAR00022	48,1081	91,544	,610	,828
VAR00023	48,0811	96,021	,491	,835
VAR00024	48,5405	100,811	,232	,850
VAR00025	48,4054	91,192	,579	,829
VAR00026	47,9459	100,053	,377	,841
VAR00027	48,9189	109,577	-,101	,858
VAR00028	47,1351	92,176	,789	,821
VAR00029	48,2162	95,396	,536	,833
VAR00030	47,1351	92,176	,789	,821
VAR00031	48,2162	95,396	,536	,833
VAR00032	47,6486	90,512	,589	,829
VAR00033	47,4595	89,644	,712	,821
VAR00034	47,5676	94,919	,444	,838
VAR00035	47,5676	94,919	,444	,838
VAR00036	48,1351	96,509	,505	,834

Nota. Base de datos aplicado entre los meses de setiembre y noviembre del 2020

El instrumento se utilizó para medir las variables Mapas conceptuales y Aprendizaje en el Área de Comunicación; por ello, dado su propósito y características, es de vital importancia evaluar su confiabilidad. En este sentido, se aplicó el método del Coeficiente Alfa de Cronbach, la cual buscó determinar la homogeneidad de cada ítem del instrumento de medición. Además, el instrumento utiliza una escala de Likert de cinco valores categóricos en la que cualquier respuesta puede ser considerada correcta.

Se aplicó a 37 estudiantes del segundo grado, los cuales obtuvieron como resultado un coeficiente de confiabilidad de alfa de Cronbach de 0.875 y 0.873. Al respecto, Nunnally (1987) sostiene que este coeficiente debería encontrarse entre 0.70 y 0.90; por lo tanto, los resultados obtenidos indican una consistencia interna de las preguntas del cuestionario para ser aplicados en la realidad a ser estudiada.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados totales de las variables de estudio

Tablas descriptivas por Dimensiones Grupo Experimental pretest:

Tabla 5

Nivel dimensión proposiciones

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	20	54,1	54,1	54,1
Regular	17	45,9	45,9	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 5, se evidencia que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental Antonio Guillermo Urrelo, motivo de investigación, se ubicaron en un 45,9% de los criterios estudiados en el criterio regular, a diferencia del 54,1% que están en el nivel malo en relación a la dimensión proposiciones. Se infiere que los estudiantes no utilizan adecuadamente las proposiciones para conformar unidades semánticas, para unir conceptos mediante palabras de enlace y líneas conectoras, con la intención de producir relaciones estáticas y dinámicas en relación a una información con temática compleja; así como de establecer niveles de coincidencia semántica, utilizando las proposiciones para recuperar información implícita. Esto implica que los alumnos tienen limitaciones o restricciones para elaborar un mapa conceptual, por cuanto el uso de las proposiciones se constituye en una parte relevante para que inicien un producto con capacidad de síntesis, demostrando que esta estrategia de aprendizaje es muy compleja para mejorar la actividad académica. Esto coincide con Veloz (2015), quien sostiene que los mapas conceptuales, como estrategia metodológica, si bien

busca un aprendizaje significativo, su aplicación se torna complejo por los elementos estructurales que contiene. Ante esta realidad, el docente debe buscar los mecanismos didácticos para que los alumnos reviertan estas dificultades del manejo de proposiciones; así como de acrecentar y adquirir aprendizajes significativos. Sin embargo, Monsalve (2019) plantea que los mapas conceptuales potencializan el aprendizaje significativo, porque permite relacionar nuevos conceptos con su estructura cognitiva, demostrando capacidad de síntesis y de resumen; además de evidenciar capacidad de análisis crítico y objetivo de acuerdo a las actividades facilitadas por el docente.

Tabla 6

Dimensión palabras enlace

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	3	8,1	8,1	8,1
Regular	34	91,9	91,9	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 6, se evidencia que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental Antonio Guillermo Urrelo se ubican en un 91,9% de los criterios estudiados en el regular, a diferencia del 8,1% que están en el nivel malo en relación a la dimensión palabras enlace. Se colige que los estudiantes no manejan la variedad de verbos que exige la creación de los mapas conceptuales; vale decir que ignoran o desconocen estas categorías gramaticales para enlazar los conceptos e indicar el tipo de relación que se establece entre ellos, situación que limita la asociación de preposiciones y conjunciones para enlazar ideas relevantes, relacionar conceptos, los cuales buscan generar nuevas ideas o conclusiones; así como de no darle sentido al contenido informativo. Los resultados coinciden con López (2017), pues refiere que

los alumnos, antes de aplicar la metodología de los mapas conceptuales, demostraron puntajes bajos y desconcertantes con relación al curso desarrollado, puesto que no dominaban los elementos estructurales para elaborar un mapa conceptual. Por su parte, Romero (2017) manifiesta que los estudiantes, al inicio de las actividades procedimentales, tuvieron muchas dificultades para elaborar los mapas conceptuales, ya que presentaron escaso conocimiento para diseñar un producto óptimo, utilizando sus elementos estructurales, con relación a contenidos temáticos desarrollados por el docente.

Tabla 7

Dimensión Líneas rectas elipse

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	9	24,3	24,3	24,3
Regular	25	67,6	67,6	91,9
Bueno	3	8,1	8,1	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 7, se evidencia que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental Antonio Guillermo Urrelo se ubican en un 67,6% de los criterios estudiados en el regular, a diferencia del 24,3% que están en el nivel malo y un 8,1% en el nivel alto, en relación a la dimensión líneas rectas elipse. Se entiende que los estudiantes desconocen la función y la utilidad que tienen tanto las líneas rectas como las elipses para producir un mapa conceptual adecuado; en consecuencia, no saben utilizar estos mecanismos para unir los conceptos jerarquizados, tampoco escriben las palabras enlace sobre la línea recta que une los conceptos; además no insertan los conceptos dentro de las elipses para lograr un impacto visual, con la relación de conceptos de manera simple y vistosa, los cuales se asocian para

construir frases u oraciones con significado lógico. Esto coincide con Valero, Calderón, Morales y Cornejo (2021), quienes refieren que los estudiantes, antes de la aplicación de la metodología conceptual y el acompañamiento docente, se encontraban en un nivel deficiente o malo, para elaborar un mapa conceptual, situación que ha permitido que los aprendizajes sean restringidos para satisfacer las necesidades académicas en las diferentes áreas. De igual manera, sostuvieron que los estudiantes; también, adolecen de habilidades para identificar, organizar, jerarquizar conceptos coherentes, que son tan fundamentales para producir mapas conceptuales.

Tabla 8

Nivel de variable mapas conceptuales en pretests

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	9	24,3	24,3	24,3
Regular	25	67,6	67,6	91,9
Bueno	3	8,1	8,1	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el abril y junio del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 8, los resultados evidencian que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental Antonio Guillermo Urrelo se ubican en un 67,6% de los criterios estudiados en el regular, a diferencia del 24,3% que están en el nivel malo y un 8,1% en el nivel alto, en relación a la variable de estudio mapas conceptuales en el pretest. Se infiere que, en el pretest, los estudiantes no tienen el dominio cognitivo ni procedimental para diseñar un mapa conceptual, pues demuestran una práctica restringida que no clarifica sus procesos de aprendizaje de las diferentes áreas de estudio. Estos resultados concuerdan con López (2017), quien sostiene que los alumnos, antes de aplicar la metodología de los mapas

conceptuales, demostraron puntajes bajos y desconcertantes con relación al curso desarrollado; sin embargo, con el postest los educandos evidenciaron un 59.3% en el nivel bueno, 29.6% en el nivel regular y un 11.1% en el nivel malo, vinculado con el rendimiento académico estudiantil. También, Romero (2017) refiere que los alumnos, antes de aplicar el programa, no utilizaban adecuadamente los mapas cognitivos; sin embargo, con la aplicación del mismo, los aprendices desarrollaron la capacidad cognitiva durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

Se entiende que los estímulos o programas de aplicación, gestionados de manera estratégica sobre los mapas conceptuales, sí impacta en los aprendizajes para mejorar el Área de Comunicación de los estudiantes, realidad que puede influenciar en las demás asignaturas de educación básica.

Tabla 9

Dimensión se comunica oralmente en su lengua materna

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	30	81,1	81,1	81,1
Regular	7	18,9	18,9	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el abril y junio del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 9, se indica que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 18,9%, que los ubica en el nivel regular; en cambio, el 81,1% evidenciaron que se encuentran en el nivel malo, de acuerdo a la dimensión Se comunica oralmente en su lengua materna. Se deduce que, lamentablemente, los alumnos no ejecutan procesos importantes para dominar la competencia oral; es decir, presentan limitaciones tanto para obtener información relevante del texto oral, inferir e interpretar información oral,

adecuar, organizar y desarrollar las ideas de forma coherente y cohesionada como de utilizar recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica; inclusive, tienen reticencias para interactuar de manera estratégica con sus interlocutores y para reflexionar y evaluar la forma, el contenido y contexto del texto oral. Esto coincide con García (2019) pues refiere que los estudiantes, en el pretest, demostraron un nivel deficiente en el texto oral y sus componentes como la entonación de voz y la utilización de gestos; así como presentar deficiencias de vocabulario al momento de ser evaluados.

A partir de lo mencionado, se colige que la competencia Se comunica oralmente en su lengua materna debe ejercitarse e implementarse con diferentes estrategias, con la finalidad de que los estudiantes mejoren su competencia comunicativa oral para entablar diálogos o conversaciones tanto académicas como sociales, contribuyendo con los procesos de aprendizaje y un adecuado desenvolvimiento interpersonal.

Tabla 10

Dimensión Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua Materna

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	5	13,5	13,5	13,5
Regular	32	86,5	86,5	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el abril y junio del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 10, los resultados plantean que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 86,5% de nivel regular, a diferencia del 13,5%, quienes se encuentran en el nivel malo de la dimensión Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Con relación a los datos obtenidos, se deduce que los estudiantes tienen serias dificultades para construir el significado textual, relacionarlo con sus

conocimientos previos y contrastarlos con el contexto. Asimismo, presentan dificultades para buscar información del texto escrito, comprender la información planteada, para inferir, hipotetizar y vaticinar información relevante sobre el texto escrito; además, no reflexionan ni cuestionan el contenido y el contexto textual; así como de no evaluar ni autorregular su capacidad lectora, para asegurar la comprensión cabal de un texto. Esto concuerda con Monsalve (2019), quien refiere que los alumnos, antes de aplicar la estrategia metodológica de los mapas conceptuales, presentaban nivel ínfimos y precarios en su comprensión lectora, puesto que no relacionaban la información textual con su estructura cognitiva; inclusive, no diferenciaban, ni reflexionaban sobre el contenido del texto; tampoco, emitían juicios valorativos ni mucho menos expresaban sus puntos de vista de manera crítica y objetiva en base a su proceso lectura.

En suma, es necesario que el docente, previo proceso de planificación, aplique diferentes estrategias como los mapas conceptuales para responder a las necesidades académicas de los estudiantes, quienes deben demostrar conductas observables positivas, las cuales se traducen en procesos de aprendizaje adecuados en el Área de Comunicación.

Tabla 11

Dimensión Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	6	16,2	16,2	16,2
Regular	31	83,8	83,8	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 11, se demuestra que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 83,8%, que los ubica en el nivel regular; en cambio, un 16,2%, que están en el nivel malo de la dimensión escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. Se infiere que la competencia escrita aún presenta limitaciones que se deben

mejorar, progresivamente, aplicando las estrategias pedagógicas y pertinentes. En esta misma línea, los estudiantes no se adaptan ni adecuan el texto a la situación comunicativa, antes de escribir; aparte de ello no organizan ni desarrollan las ideas de forma coherente y cohesionada; incluso, no diseñan previamente un esquema de contenido o numerado, considerando la información organizada y jerarquizada y su ortografía y gramática son precarias y limitadas; en consecuencia, carecen de normativas o convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente para producir un texto y, finalmente, les cuesta mucho reflexionar y evaluar la forma, de sus escritos.

Lo manifestado concuerda con Gutiérrez (2018), pues sustenta que el 53% de los estudiantes no utilizan las técnicas de estudio para mejorar sus procesos de aprendizaje, vinculado con la capacidad escrita; es decir que un 66.7% de alumnos presentan un nivel de aprendizaje en proceso y, solamente un 20,1% que se ubicaron en el nivel de inicio. Se infiere que estos estudiantes no alcanzaron el logro destacado, puesto que no se desarrollaron, eficientemente, las competencias y capacidades comunicativas que consiste en el dominio de la comunicación escrita, así como elementos esenciales en los procesos comunicativos.

En síntesis, la competencia Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna se debe acrecentar para beneficio de los estudiantes, quienes deben demostrar dominio de esta habilidad, poniendo por escrito sus conocimientos; obviamente, apoyados por recursos metodológicos como los mapas conceptuales.

Tabla 12

Variable Aprendizaje en el Área de comunicación

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	5	13,5	13,5	13,5
Regular	29	78,4	78,4	91,9
Bueno	3	8,1	8,1	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 12, se evidencia que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 78,4% de nivel regular, a diferencia del 13,5% que están en el nivel malo y un 8,1% en el nivel bueno de la variable Aprendizaje en el Área de Comunicación. De acuerdo con los resultados, se deduce que los alumnos se encuentran en proceso de adquisición de las competencias se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna para lograr un óptimo dominio de la competencia comunicativa, la misma que se debe traducir en una mejora de los logros de aprendizaje. Estos datos se vinculan con Benites (2019), pues fundamenta que para mejorar de manera significativa y evidenciar los logros de aprendizaje en el área de Comunicación, con efectividad y eficacia pedagógica, se deben aplicar procesos pertinentes, en los alumnos, para fortalecer los aprendizajes. Por su parte García (2019) planteó que, con la aplicación del pretest, se demostró un nivel deficiente en relación al texto oral y sus componentes como la entonación de voz y la utilización de gestos; así como las claras deficiencias de vocabulario; factores que se mejoraron después de la aplicación de las estrategias didácticas, cuyos resultados permitieron afirmar que los estudiantes incrementaron sus capacidades comunicativas orales. Por su parte, Gutiérrez (2018) indicó que los estudiantes adolecen de condiciones básicas para estudiar, con el objetivo de organizar su trabajo para enfrentar los exámenes, ejercicios y tareas escolares en el Área de Comunicación, trayendo como consecuencia que los alumnos demuestren un nivel de aprendizaje en proceso con un 66.7% y, solamente un 20,1% que se ubicaron en el nivel de inicio.

De acuerdo con las ideas, en cuestión, está claro que el Área de Comunicación necesita del acompañamiento del docente, para facilitar en sus sesiones de aprendizaje, estrategias adecuadas, con la finalidad de mejora los aprendizajes de la asignatura, cuyo resultado será un empoderamiento de la competencia comunicativa.

Tablas descriptivas por dimensiones grupo Control:

Tabla 13

Dimensión conceptos jerarquizados

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	7	18,9	18,9	18,9
Regular	25	67,6	67,6	86,5
Bueno	5	13,5	13,5	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 13, se precisa que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 67,6%, porcentaje que los ubica en el nivel regular, a diferencia del 13,5% que se encuentran en el nivel bueno y un 18,9% en el nivel malo, de acuerdo a la dimensión conceptos jerarquizados del grupo control. Se entiende que los estudiantes, para la elaboración de los mapas conceptuales, no ejecutan procesos sistematizados ni secuenciales con la finalidad de obtener un producto de impacto para los receptores; es decir que no emplean conceptos supra ordenados, coordinados y subordinados para definir elementos concretos, además no ubican correctamente los conceptos para obtener una representación visual del mapa; aparte de ello, les falta claridad para usar conceptos precisos con relación a la información leída; además de no ubicarlos con orden y jerarquía; esto es de lo general a lo particular; incluso, no utilizan dos o más conceptos iguales, de acuerdo a una idea principal, para ubicarlo en un mismo nivel o altura. De igual manera, necesitan del soporte didáctico del docente para reforzar la elaboración de mapas conceptuales, desarrollando talleres o programas específicos para que los alumnos elaboren jerárquicamente sus productos. Al respecto, Benites (2019) concuerda que la aplicación del programa de organizadores visuales de manera estratégica se orienta a la mejora significativa

y la concreción de los logros de aprendizaje en el área de Comunicación con efectividad y eficacia pedagógica. Por su parte Valero et al. (2021), concluye que los estudiantes necesitan del trabajo y acompañamiento docente para que puedan producir sus mapas conceptuales con el criterio de jerarquización, entre otros, para favorecer el aprendizaje del área en mención. De manera complementaria, afirma que los mapas conceptuales se deben adaptar a los procesos pedagógicos del docente, durante las sesiones de aprendizaje, para optimizar las habilidades para la identificación, organización, jerarquización de conceptos coherentes; además de plantear las diferencias de conceptos primarios de los secundarios.

En definitiva, los mapas conceptuales consideran la jerarquización de ideas, para otorgarle una secuencia organizada de conceptos, los cuales puedan ser producto de una buena comprensión lectora y capacidad de síntesis y creativa de parte de los estudiantes, factores que van a redundar en el aprendizaje del Área de Comunicación.

Tabla 14

Dimensión Proposiciones

Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	7	18,9	18,9	18,9
Regular	26	70,3	70,3	89,2
Bueno	4	10,8	10,8	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 14, se señala que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 70,3% de nivel regular, a diferencia del 18,9% que están en el nivel malo y un 10,8% en el nivel bueno de la dimensión proposiciones del grupo control. Las estadísticas confirman que el manejo de proposiciones presenta algunas dificultades para que los alumnos puedan elaborar un mapa conceptual adecuado; en otras palabras, solamente, un grupo de alumnos utilizan proposiciones para formar unidades

semánticas, unen varios conceptos mediante palabras de enlace y líneas conectoras para generar proposiciones adecuadas; así como de producir proposiciones para expresar relaciones estáticas y dinámicas para relacionar dos o más conceptos y compartir información con temática compleja, estableciendo niveles de coincidencia semántica con proposiciones para recuperar información implícita. Este componente de las proposiciones es fundamental en los mapas conceptuales, ya que su aplicación favorece la generación de inferencias, la comprensión e ilación temática, constituyéndose en un soporte pedagógico muy versátil para el aprendizaje del Área de Comunicación.

Estos planteamientos concuerdan con Monsalve (2019), ya que manifiesta que los estudiantes deben adquirir la capacidad de síntesis y de resumen; además de evidenciar, durante la práctica pedagógica, la capacidad para inferenciar, predecir, reflexionar, emitir juicios valorativos y expresar sus puntos de vista con un análisis crítico y objetivo en base al proceso lector de los estudiantes. De igual manera, Navea y Varela (2017) refieren que las proposiciones, son recursos importantes, para elaborar mapas conceptuales, puesto que permite elevar su nivel de aprendizaje, emitiendo inferencias o deducciones, sobre un determinado tema, para mejorar el rendimiento cognitivo de los alumnos.

En efecto, si los alumnos utilizan, adecuadamente, las proposiciones; entonces, podrán conectar ideas o conceptos semánticamente, las cuales ayudan a comprender de manera integral el tema que brinda información significativa. Esta característica es básica, porque ayuda a tener una mejor lectura de lo que se quiere compartir.

Tabla 15*Dimensión palabras enlace*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	23	62,2	62,2	62,2
Regular	14	37,8	37,8	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 15, los resultados estadísticos indican que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 62,2% de nivel malo y 37,8 % de nivel regular en la dimensión palabras enlace del grupo control. Se demuestra que los alumnos tienen serios problemas para unir conceptos e indicar el tipo de relación que se establece entre ellos; asimismo, no saben utilizar preposiciones y conjunciones diferentes, que al asociarlas generen ideas coherentes, situación que contraviene para producir un mapa conceptual, por cuanto no va a promover la aparición de nuevas ideas o conclusiones. De otro lado, evidencian un limitado manejo de palabras enlace, para unir los conceptos que van a dar sentido al contenido informativo y comprender el tema propuesto.

Esto concuerda con Rivas (2019), pues advierte que, si los estudiantes no manejan verbos o proposiciones, entre otros recursos para enlazar ideas; entonces, tendrán dificultad para elaborar mapas conceptuales, pues este componente contribuye a la asociación de conceptos; de otro lado, solamente esbozarán organizadores sin un correcto orden, precisión y jerarquía, factores que ponen en riesgo el aprendizaje significativo. En este mismo sentido, Romero (2017) sostiene que los alumnos no utilizaban adecuadamente los mapas conceptuales, ya que tenían reticencias para utilizar palabras enlace, proposiciones y jerarquización de conceptos; sin embargo, con la aplicación del programa superaron las limitaciones para desarrollar la capacidad cognitiva durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

Está claro que cuando no se conocen los componentes estructurales de los mapas conceptuales; lamentablemente, el organizador gráfico no cumplirá con su función, logrando restricciones cognitivas, en los estudiantes, para construir el significado de las ideas y sintetizar la información, a través de conceptos priorizados.

Tabla 16

Dimensión Líneas rectas elipse

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	2	5,4	5,4	5,4
Regular	21	56,8	56,8	62,2
Bueno	14	37,8	37,8	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 16, se demuestra que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 56,8% de nivel regular, a diferencia del 5,4% que están en el nivel malo y un 37,8% en el nivel bueno de la dimensión líneas rectas elipse del grupo control. Se infiere que esta dimensión se encuentra empoderada en los estudiantes, porque utilizan las líneas rectas para unir los conceptos jerarquizados, escriben las palabras enlace sobre la línea recta que une los conceptos, los cuales los inserta dentro de las elipses; inclusive, demuestra impacto visual, para relacionar los conceptos de un modo simple y vistoso; además de permitir la construcción de frases u oraciones con significado lógico. Estos resultados coinciden con Valero et al. (2021) refiere que los estudiantes, quienes se encontraban en un nivel deficiente, pasaron a un nivel regular, cuyo porcentaje fue de 53%. Este porcentaje implica que para elaborar los mapas conceptuales se requiere del conocimiento, dominio y practicidad de los componentes estructurales, situación que favorece notablemente el aprendizaje en estudiantes de los alumnos, permitiendo desarrollar

aprendizajes significativos y elevar su rendimiento académico en las áreas de estudio.

A partir de los planteamientos emitidos, se concluye que el dominio de las líneas rectas elipse, de parte de los estudiantes, se asocian de manera sistémica, por cuanto permiten vincular a las proposiciones y palabras enlace para construir un significado preciso del organizador visual.

Tabla 17

Variable mapas conceptuales Pretest grupo control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	1	2,7	2,7	2,7
Regular	30	81,1	81,1	83,8
Bueno	6	16,2	16,2	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 17, las estadísticas demuestran que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 81,1% de nivel regular, a diferencia del 2,7% que están en el nivel malo y un 16,2% en el nivel bueno de los mapas conceptuales del grupo control. Se deduce que los estudiantes demuestran un aceptable manejo para producir los mapas conceptuales; es decir que conocen la función de los conceptos jerarquizados, las proposiciones, las palabras enlace y las líneas rectas con sus elipses; sin embargo, requieren de mayor conocimiento y práctica para optimizar la capacidad cognitiva, sintética y el rendimiento académico de los alumnos. Esto concuerda con Navea y Varela (2017), por cuanto sostienen que los mapas conceptuales incrementaron, positivamente, el rendimiento académico de los alumnos, demostrando que el proceso de enseñanza, en los estudiantes, fue atractivo, motivador e interesante para elevar su nivel de aprendizaje; así como desarrollar fácilmente las diferentes tareas colaborativas para optimizar el rendimiento cognitivo. Por su parte, Rivas (2019) concluye que los mapas conceptuales, como estrategia didáctica, mejoran

significativamente el aprendizaje de la asignatura, en referencia, por cuanto se ha incrementado el rendimiento académico de los discentes, aplicando un proceso de aprendizaje significativo. En esta misma línea, Benites (2019) sostiene que los mapas conceptuales buscan la concreción de los logros de aprendizaje en el área de Comunicación con efectividad y eficacia pedagógica, mejorando el rendimiento académico.

En síntesis, los estudiantes necesitan de mayor conocimiento y preparación para elaborar, adecuadamente, los mapas conceptuales, puesto que se constituyen en un recurso valioso para mejorar su desempeño académico, movilizand o una serie de capacidades cognitivas, con la intención de mejorar los procesos de aprendizaje en el Área de Comunicación.

Tabla 18

Dimensión Se comunica oralmente en su lengua materna

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	4	10,8	10,8	10,8
Regular	14	37,8	37,8	48,6
Bueno	19	51,4	51,4	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 18, se señala que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 81,1% de nivel regular, a diferencia del 2,7% que están en el nivel malo y un 16,2% en el nivel bueno de la dimensión Se comunica Oralmente en su Lengua Materna. Se entiende que los estudiantes demuestran sus habilidades comunicativas para interactuar con sus pares, con el docente y con los demás involucrados en las actividades pedagógicas. Asimismo, es importante mencionar que la competencia comunicativa se va mejorando en la medida que los docentes, con la aplicación de estrategias pedagógicas, podrán reforzar el factor comunicacional de los alumnos. Lo manifestado se relaciona con García (2019), pues refiere que la gestión de estrategias didácticas mejora la

competencia se comunica oralmente en los estudiantes, resultado que se corrobora por medio de la estadística que evidencia un nivel bueno en el componente oral. Sin embargo, en el pre test, se demostró un nivel regular en relación al texto oral y sus componentes como la entonación de voz y la utilización de gestos; así como las claras deficiencias de vocabulario; factores que se mejoraron después de la aplicación de las estrategias didácticas, cuyos resultados permitieron afirmar que los estudiantes incrementaron sus capacidades comunicativas orales. De manera complementaria, MINEDU (2016) manifiesta que la competencia se comunica oralmente en su lengua materna responde a la interacción de los interlocutores emisores o receptores, para manifestar y entender los pensamientos y las emociones, con relación al propósito comunicativo que se quiere lograr.

De manera puntual, poco o casi nada se practica la competencia Se comunica oralmente en su lengua materna en las entidades educativas, ya que mayor importancia se dan a otras habilidades como leer y escribir; sin embargo, estas, también, se encuentran rezagadas por cuanto los docentes no encuentran la metodología ni la preparación pertinente para reforzarlas y mejorar los aprendizajes del Área de Comunicación.

Tabla 19

Dimensión Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje Acumulado
Malo	5	13,5	13,5	13,5
Regular	24	64,9	64,9	78,4
Bueno	8	21,6	21,6	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 19, se precisa que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 64,9% de nivel regular, a diferencia del 13,5% que

están en el nivel malo y un 21,6% en el nivel bueno de la dimensión Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua Materna del grupo control. Se deduce que los alumnos conocen y practican, relativamente, estrategias comprensivas para construir el significado textual, ya que vinculan la información textual, con sus esquemas previos, y el contexto para regular su proceso lectura y lograr un aprendizaje utilitario; además de controlar y efectivizar los diferentes niveles. Esto concuerda con Monsalve (2019), pues refiere que los mapas conceptuales han potencializado el aprendizaje significativo de la comprensión lectora de los alumnos, ya que les ha permitido relacionar nuevos conceptos con su estructura cognitiva. De igual manera, la aplicación de los mapas conceptuales ha fortalecido, directa y significativamente, la identificación de las ideas literales, inferenciales y criterios, durante los procesos facilitados, que el docente ha gestionado en sus educandos, por medio de la capacidad de síntesis y de resumen; además de evidenciar, durante la práctica pedagógica, la capacidad para inferenciar, predecir, reflexionar, emitir juicios valorativos y expresar sus puntos de vista con un análisis crítico y objetivo en base al proceso lector de los estudiantes. De igual manera, MINEDU (2016) manifiesta que la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna comprende un proceso interactivo, dinámico que se da en tres elementos fundamentales -lector, texto y contexto-. Por lo tanto, determina que es un proceso activo que posibilita, en el estudiante-lector, la capacidad de construir el sentido, demostrando la comprensión cabal de la información textual.

Por lo tanto, la competencia lectora de los alumnos exige de estrategias tanto metodológicas como comprensivas y meta comprensivas, para asegurar la comprensión textual, la cual se pone de manifiesto en incrementar los aprendizajes del Área de Comunicación. Acorde con lo mencionado, la investigación propuso la aplicación de los mapas conceptuales, que moviliza una serie de procesos cognitivos, de análisis y de síntesis.

Tabla 20*Dimensión Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	2	5,4	5,4	5,4
Regular	22	59,5	59,5	64,9
Bueno	13	35,1	35,1	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 20, se evidencia que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 59,5% de nivel regular, a diferencia del 5,4% que están en el nivel malo y un 35,1% en el nivel bueno de la dimensión escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna del grupo control. En relación a los resultados, se deduce que la capacidad escritural de los alumnos se está encaminando a mejorar los procesos de redacción, que involucra una serie de etapas -planificación, textualización y revisión-, considerando los diferentes tipos de textos. Al respecto, el MINEDU (2016) fundamenta que los estudiantes, para dominar la capacidad de escribir, utilizan el lenguaje para producir de manera coherente un texto, el mismo que va a ser compartido con los demás. Esta habilidad demanda de un claro proceso reflexivo, por cuanto se debe adecuar, organizar, contextualizar y lograr el propósito comunicativo; además de pasar por una revisión constante de lo escrito para perfeccionarlo.

Ante lo mencionado, queda claro que el docente debe aplicar metodologías activas, como los mapas conceptuales, para potenciar la competencia escribe en los estudiantes y, de esta manera, obtener una mejora en el Área de Comunicación.

Tabla 21*Variable Aprendizaje Área de comunicación grupo control pretest*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	2	5,4	5,4	5,4
Regular	24	64,9	64,9	70,3
Bueno	11	29,7	29,7	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 21, los datos demuestran que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 64,9% de nivel regular de aprendizaje, a diferencia del 5,4% que están en el nivel malo de aprendizaje y un 29,7% en el nivel bueno de aprendizaje en el área de comunicación. Se infiere que la competencia comunicativa de los alumnos se va incrementando, progresivamente; no obstante, es imperioso seguir implementando diferentes estrategias de aprendizaje para lograr desempeños óptimos en las competencias como: Se comunica oralmente en su lengua materna, Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, por cuanto el Área de Comunicación debe brindar las herramientas necesarias para que los alumnos puedan efectivizar sus procesos comunicativos a todo nivel. En tal sentido, se incrementará los aprendizajes, asumiendo procesos continuos para interactuar con los demás actores educativos, cuyo propósito consiste en comprender y construir la realidad, aplicando el lenguaje como medio esencial para contribuir con la formación de los aprendices; además de asumir conciencia de sí mismos para organizar y dar sentido los mensajes emitidos; así como de comprender la realidad, tomar decisiones y actuar éticamente en diferentes contextos (MINEDU, 2016).

En síntesis, el Aprendizaje del Área de Comunicación debe ser progresivo, sostenible, significativo y contextualizado; siempre y cuando el docente facilite procesos de enseñanza-aprendizaje, aplicando estrategias activas como los mapas conceptuales, los cuales buscarán fortalecer los aprendizajes de los alumnos.

Tablas descriptivas por dimensiones grupo experimental posttest.

Tabla 22

Dimensión jerarquizada Posttest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Regular	12	32,4	32,4	32,4
Bueno	25	67,6	67,6	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 22, se precisa que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 32,4% de nivel regular y un 67,6% en el nivel bueno de la dimensión jerarquizada de mapas conceptuales en el posttest. Claramente, se percibe que los estudiantes han logrado dominar el componente jerarquización, ya que aplicaron de manera adecuada los conceptos supra ordenados, coordinados y subordinados para proponer en sus mapas conceptuales los conceptos, los cuales han contribuido a representar la información leída; así como de otorgarle un mejor aspecto visual para su interpretación y aplicación. Este primer nivel estructural es básico para continuar con los demás elementos que requiere el mapa conceptual; en consecuencia, las sesiones de aprendizaje, aplicadas con las estrategias pertinentes, sí lograron su cometido, puesto que los alumnos utilizaron procedimentalmente la secuencia para obtener un mapa conceptual con las condiciones requeridas, situación que favoreció el aprendizaje del Área de Comunicación.

Esto concuerda con Monsalve (2019), quien trabajó la estrategia metodológica de los mapas conceptuales para mejorar el aprendizaje significativo en Comunicación, porque los alumnos relacionaron nuevos conceptos con su estructura cognitiva. Para reforzar la idea, Veloz (2015) sustenta que la aplicación de los mapas conceptuales ha fortalecido, significativamente, la capacidad de síntesis y de resumen; además de evidenciar, durante la práctica pedagógica, la capacidad para inferenciar, predecir, reflexionar, emitir juicios valorativos y expresar sus puntos de vista con un análisis crítico y objetivo en base al proceso lector de los estudiantes. De igual manera, las limitaciones cognitivas, tanto del docente como del estudiante, han presentado cierta injerencia para lograr el incremento del aprendizaje significativo por lo complejo y dinámico de los mapas conceptuales como estrategia metodológica. Finalmente, las secuencias metodológicas han contribuido a la reflexión permanente sobre las condiciones del salón de clase y material utilizado, con el propósito de acrecentar y adquirir el aprendizaje significativo. Lo planteado se ve respaldado por Novak y Gowin (1988) quienes manifiestan que los mapas conceptuales son estrategias metódicas y recursivas que favorece a los estudiantes para aprender; en cambio, para los docentes les permite organizar sus materiales para desarrollar el proceso de aprendizaje. Díaz (2002) manifiesta que los mapas conceptuales deben tener algunas características fundamentales para su elaboración eficaz como jerarquización, selección, impacto visual y aspectos formales de identificación, características fundamentales para lograr aprendizaje en el área de Comunicación. En esta misma línea, Navea y Varela (2017) refieren que las herramientas metodológicas de los mapas conceptuales incrementaron, positivamente, el aprendizaje, factor que conlleva a mejorar el rendimiento académico de los alumnos, demostrando que el proceso de enseñanza fue atractivo, motivador e interesante para elevar su nivel de aprendizaje; así como desarrollar fácilmente las diferentes tareas colaborativas para optimizar el rendimiento académico, mejorar la actitud crítica y creativa.

Para culminar, la capacidad de jerarquización ha permitido que los estudiantes aprendan a utilizar, con criterios de importancia, los conceptos para consolidar un producto como los mapas conceptuales, que se han constituido en un recurso pedagógico para que los estudiantes demuestren dominio de la información leída, la cual contribuyó en la mejora de los aprendizajes de Área de Comunicación.

Tabla 23

Dimensión proposiciones Postest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Regular	21	56,8	56,8	56,8
Bueno	16	43,2	43,2	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 23, los resultados estadísticos indican que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 56,8% de nivel regular y un 43,2% en el nivel bueno de la dimensión proposiciones de mapas conceptuales en el postest. Se deduce que el dominio proposicional, como componente estructural para producir los mapas conceptuales, se aplicó correctamente. Este proceso permitió encaminar el diseño del organizador visual, aplicando las sesiones de aprendizaje, las cuales cumplieron con el objetivo de optimizar, con criterios sólidos, un mapa conceptual, el mismo que contiene enunciados, que conjuntamente con la jerarquía y enlaces, componen proposiciones coherentes para asociar y recuperar ideas inferenciales en relación a un mismo eje temático. En este sentido, se comprueba que la metodología utilizada, como el mapa conceptual, sí reforzó los aprendizajes del Área de Comunicación de los alumnos, quienes aplicaron sus conocimientos teóricos y prácticos para obtener un producto adecuado.

Estos resultados coinciden con López (2017), pues concluye que los alumnos, después de la aplicación del postest, evidenciaron un 59.3% en el nivel bueno, 29.6% en el nivel regular, porcentajes que permiten afirmar una mejora en los aprendizajes. En consecuencia, la aplicación de los mapas conceptuales contribuyó, significativamente, con el rendimiento académico estudiantil. De manera complementaria, Rivas (2019) concluye que los mapas conceptuales, como estrategia didáctica, mejoró significativamente el aprendizaje de la asignatura, en referencia, por cuanto se ha incrementado el rendimiento académico de los discentes, aplicando un proceso de aprendizaje significativo. Asimismo, la aplicación de mapas conceptuales favoreció el logro de las dimensiones de asimilación - aprendizaje - subordinado y asimilación - aprendizaje – supra ordenado, puesto que los organizadores visuales motivaron la consecución de las nuevas estrategias; además de prestar interés por aprender y lograr resultados óptimos, fijando los conceptos con orden, precisión y jerarquía; pero sin temor a equivocarse.

En correspondencia con los planteamientos, Novak y Gowin (1988) refieren que los mapas conceptuales son una técnica que comprende la dimensión estratégica, metódica y recursiva. Con respecto a la primera, favorece a los estudiantes para aprender; en cambio, para los docentes les permite organizar sus materiales para desarrollar el proceso de aprendizaje. De acuerdo a la segunda, permite ayudar a los alumnos y maestros a comprender el significado de los materiales que se está facilitando para el aprendizaje. Por último, este método se representa como un esquema, con la intención de evidenciar un conjunto de significados conceptuales insertados dentro de una estructura de proposicional. De manera análoga, González et al., (2013) manifiestan que los mapas conceptuales son representaciones visuales, debidamente, jerarquizadas y ordenadas, cuyas relaciones conceptuales se integra por el conocimiento del estudiante que tiene en su mente, enlazando conceptos con otros que forma parte de su estructura cognitiva. Por otra parte, se considera como mediador para fijar el conocimiento compartido con los nuevos conceptos, que serán aprehendidos en estructuras

existentes, evitando el aislamiento cognitivo y la memorización.

Se entiende que los mapas conceptuales, como soporte didáctico, favorece los aprendizajes de los estudiantes del Área de Comunicación, pues para su producción tienen que aplicar procesos comprensivos y cognitivos superiores, los cuales se orientan a incrementar los desempeños positivos, que se convierten en aprendizajes significativos.

Tabla 24

Dimensión palabras enlace Posttest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Regular	22	59,5	59,5	59,5
Bueno	15	40,5	40,5	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 24, los resultados indican que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 59,5% de nivel regular y un 40,5% en el nivel bueno de la dimensión palabras enlace en el posttest. Se comprende que, en este nivel, los alumnos tienen un claro manejo de este componente estructural del mapa conceptual; pues, en definitiva, responde al desarrollo secuencializado de las sesiones de aprendizaje, las cuales dieron resultados positivos para que los estudiantes demuestren lo aprendido. En este sentido, si los estudiantes aplican la jerarquía, las proposiciones y los enlaces, pues el producto del mapa conceptual se consolida, demostrando buen nivel lectura, capacidad sincrética; además de la creatividad para diseñar este producto, que se convierte en un recurso utilitario para los discentes.

En concordancia con los resultados, Rivas (2019), concluye que los mapas conceptuales, como estrategia didáctica, mejoró significativamente el aprendizaje de la asignatura, por cuanto se ha incrementado el aprendizaje de los discentes, aplicando una serie de procesos significativos. Asimismo, Monsalve (2019) argumenta que la estrategia metodológica de los

mapas conceptuales potencia el aprendizaje significativo de los alumnos, ya que les ha permitido relacionar nuevos conceptos con su estructura cognitiva, logrando obtener aprendizajes pragmáticos y utilitarios. Por su parte, Novak y Gowin (1988) argumentan que los mapas conceptuales benefician la secuencia pedagógica de la clase, porque presenta diferentes aplicaciones educativas para concretizar en procesos didácticos y asegurar los aprendizajes en los estudiantes. En este mismo sentido, Díaz (2002) manifiesta que la producción de mapas conceptuales demuestra la capacidad del estudiante para identificar no solamente conexiones claves, en la estructura de las proposiciones, sino para establecer la discriminación y utilización por medio de las palabras enlace, que son diversas y adaptables, de acuerdo a las ideas propuestas y al campo temático desarrollado.

Todo lo mencionado respalda la pertinencia pedagógica de los mapas conceptuales para lograr aprendizajes en el Área de Comunicación de los alumnos, por cuanto demanda de mucho trabajo cognitivo y procedimental; además del involucramiento docente para gestionar las actividades pedagógicas.

Tabla 25

Dimensión líneas rectas elipse Postest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Regular	34	91,9	91,9	91,9
Bueno	3	8,1	8,1	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 25, se indica que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 91,9% de nivel regular y un 8,1% en el nivel bueno de la dimensión líneas rectas elipse en el postest. De acuerdo con estos resultados, las perspectivas se superaron, porque se evidencia un dominio absoluto de este componente estructural de los mapas conceptuales; es decir que los alumnos utilizaron las líneas adecuadas para establecer las relaciones entre conceptos que forman las proposiciones en el

mapa. También, se infiere que el docente, a través de las sesiones de aprendizaje y la gestión pedagógicas de la enseñanza, logró que los discentes elaboren, con buen criterio, un mapa conceptual, utilizando líneas rectas y elipses, que ayudan a configurar un producto jerarquizado, con información seleccionada, con impacto visual, el mismo que puede ser interpretado y entendido por cualquier receptor; en consecuencia, el aprendizaje adquirido ha sido pertinente y significativo para cumplir con el propósito, puesto que no solamente se reforzó el factor cognitivo, sino también el procedimental y el actitudinal, en los alumnos.

Esto concuerda con Novak y Gowin (1988), quienes argumentan que los mapas conceptuales benefician la secuencia pedagógica de la clase, porque presenta diferentes aplicaciones educativas para concretizar en procesos didácticos y asegurar los aprendizajes en los estudiantes. Por otro lado, Díaz (2002) indica que los mapas conceptuales se elaboran de acuerdo a ciertos elementos y características fundamentales. Paralelamente, Guardián (2009) argumenta que la elaboración de un mapa conceptual requiere de un proceso reflexivo sobre los conceptos más inclusivos o menos inclusivos, apoyados en un pensamiento activo. En este sentido, a medida que tiene lugar el aprendizaje cognitivo, se produce necesariamente un desarrollo y una ampliación de los conceptos inclusores. Así, el afinamiento del significado de los conceptos, que tiene lugar en la estructura cognitiva, se precisa y se hace más específicos por medio de la diferenciación progresiva de la estructura cognitiva. En palabras de Novak y Gowin (1988) sostienen que los mapas conceptuales explican cómo las personas aprenden nuevas cosas utilizando su conocimiento previo y, en un mayor o menor grado, buscando nuevas formas de integrar el nuevo conocimiento y el conocimiento que ya se conoce.

En síntesis, el acompañamiento del docente hacia el estudiante es sumamente importante para satisfacer las necesidades académicas, puesto que el facilitar los conocimientos de manera estratégica y, dentro de estos el modelamiento, permitió que los alumnos orienten sus aprendizajes para producir un mapa conceptual, el mismo que coadyuvó a la mejora de los

aprendizajes del Área de Comunicación.

Tabla 26

Variable mapas conceptuales Postest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Regular	10	27,0	27,0	27,0
Bueno	27	73,0	73,0	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 26, los resultados indican que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 27,0% de nivel regular y un 73,0% en el nivel bueno de la variable mapas conceptuales en el postest. Se deduce que los estudiantes fueron eficaces en la elaboración de los mapas conceptuales, utilizando la estructura adecuada como la jerarquización, las proposiciones, palabras enlace, las líneas rectas y elipses para obtener un producto con impacto visual, entendible para cualquier estudiante. De otro lado, para lograr este desempeño, los discentes han puesto en práctica los procesos de interpretación, de comprensión, de análisis y de síntesis, asociadas con sus capacidades cognitivas, para modelizar una estructura lógica y coherente. Aparte de ello, es importante resaltar el trabajo pedagógico y la gestión del conocimiento del docente, para que los estudiantes mejoren sus desempeños y adquirir aprendizajes significativos.

Bajo estas deducciones, Monsalve (2019) concuerda que la estrategia metodológica de los mapas conceptuales ha potencializado el aprendizaje significativo de los alumnos, ya que les ha permitido relacionar nuevos conceptos con su estructura cognitiva. De igual manera, la aplicación de los mapas conceptuales ha fortalecido, directa y significativamente, la identificación de las ideas literales, inferenciales y criterios, durante los procesos facilitados, que el docente ha gestionado en sus educandos, por medio de la capacidad de síntesis y de resumen; además de evidenciar, durante la práctica pedagógica, la capacidad

para inferenciar, predecir, reflexionar, emitir juicios valorativos y expresar sus puntos de vista con un análisis crítico y objetivo en base al proceso lector de los estudiantes. De manera paralela, Navea y Varela (2017) concluye que las herramientas metodológicas de los mapas conceptuales incrementaron, positivamente, el rendimiento académico de los alumnos, demostrando que el proceso de enseñanza, en los estudiantes, fue atractivo, motivador e interesante para elevar su nivel de aprendizaje; así como desarrollar fácilmente las diferentes tareas colaborativas para optimizar el rendimiento cognitivo. De otro lado, se mejoró la actitud de pensamiento crítico y creativo, con relación a los contenidos brindados y a las situaciones problémicas establecidas, con el desarrollo de las diferentes áreas afines, permitiendo el proceso de retroalimentación permanente a los discentes. Asimismo, Rivas (2019) plantea que los mapas conceptuales, como estrategia didáctica, mejoró significativamente el aprendizaje de los alumnos, por cuanto se ha incrementado el rendimiento académico de los discentes, aplicando un proceso de aprendizaje significativo. Asimismo, la aplicación de mapas conceptuales favoreció la consecución de nuevas estrategias; además de prestar interés por aprender y lograr resultados óptimos, fijando los conceptos con orden, precisión y jerarquía; pero sin temor a equivocarse. En esta misma línea, Valero et al., (2021) argumenta que los mapas conceptuales son herramientas eficaces para mejorar los aprendizajes, puesto que los estudiantes, quienes se encontraban en un nivel deficiente, pasaron a un nivel regular, cuyo porcentaje fue de 53% con un nivel de significancia de ($p < 0.05$), demostrada en la aplicación de la prueba de entrada con la prueba de salida. Se infiere que los mapas conceptuales favorecen notablemente el aprendizaje en estudiantes de los alumnos, permitiendo desarrollar aprendizajes significativos y elevar su rendimiento académico en las áreas de estudio. De manera complementaria, los mapas conceptuales se adaptaron a los procesos pedagógicos del docente, desarrollados en la sesión de aprendizaje; asimismo, se constituyeron en una herramienta de aprendizaje, por cuanto los estudiantes mejoraron sus habilidades para la identificación, organización, jerarquización de

conceptos coherentes; además de enfatizar sus conocimientos previos, los cuales se han vinculado con la información textual, para que pueda elaborar un mapa conceptual.

Con respecto a lo manifestado, Ausubel (1983) expresa que el mapa conceptual es un organizador que activa el conocimiento previo, en los estudiantes, antes de facilitar el nuevo aprendizaje sobre un contenido específico. De otro lado, permite relacionar y discriminar la información del alumno, que tiene en su estructura cognitiva con la nueva información, para integrarlo a su estructura del conocimiento, mediante el organizador de aprendizaje. Complementariamente, Moreira (1988), un mapa conceptual es un diagrama de significados, que representa relaciones significativas entre conceptos, a modo de proposiciones, convirtiéndose en una técnica para exponer el entendimiento de ideas y de proposiciones, compartidas por el estudiante sobre un conocimiento dominado.

Para finalizar, el trabajo pedagógico de los docentes, aplicando los mapas conceptuales, se convierte en una herramienta efectiva para facilitar los aprendizajes de las diferentes áreas; en especial, la de Comunicación, pues esta herramienta debe aplicarse para lograr las competencias como Se comunica oralmente en su lengua materna, Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. En este sentido, el mapa conceptual se adapta para promover las competencias comunicativas, en los estudiantes, con la finalidad de mejorar los aprendizajes.

Tabla 27

Dimensión Se comunica oralmente en su lengua materna Postest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Regular	7	18,9	18,9	18,9
Bueno	30	81,1	81,1	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 27, los resultados demuestran que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 18,9% de nivel regular y un 81,1% en el nivel bueno de la dimensión Se comunica oralmente en su lengua materna en el postest. Acorde con los datos estadísticos, se deduce que los alumnos emiten discursos orales, considerando la coherencia, la cohesión; además de evidenciar los recursos lingüísticos y no lingüísticos, para interrelacionarse en diferentes escenarios comunicativos con los diferentes actores educativos y demostrar su comunicación efectiva. Esto se logró con la aplicación de los mapas conceptuales, como estrategia de aprendizaje, puesto que el docente, a través de estas herramientas en coordinación con los procesos secuenciales, enfatizó la competencia oral, escrita y lectora, factores que vincularon sus diferentes capacidades, cuyo resultado fue el incremento del aprendizaje en el Área de Comunicación.

A partir de las afirmaciones establecidas, García (2019) coincide que la gestión de estrategias didácticas mejora la competencia se comunica oralmente en los estudiantes, resultado que se corrobora por medio de la estadística que evidencia un nivel bueno en el componente oral, permitiendo afirmar que los estudiantes incrementaron sus capacidades comunicativas orales. Dentro de las estrategias, los mapas conceptuales cumplieron el objetivo de incrementar la oralidad de los estudiantes, puesto que estos organizadores visuales cumplieron la función de ser un recurso de soporte expositivo de los estudiantes, quienes emitieron mensajes orales, en relación a un tema propuesto, de manera coherente, cohesionada y adecuada. Sumado a esta opinión, Benites (2019) fundamenta que la aplicación del mapa conceptual, propició la mejora significativa y la concreción de los logros de aprendizaje en el área de Comunicación con efectividad y eficacia pedagógica. En apoyo a lo manifestado, Rivas (2019) indica que los mapas conceptuales, como estrategia didáctica, mejoró significativamente el aprendizaje de la asignatura, ocasionando un incremento del rendimiento académico de los discentes, aplicando un proceso de aprendizaje significativo.

Entonces, se afirma que la competencia Se comunica oralmente en su lengua materna se consolida con la intervención didáctica del docente para facilitar los mapas conceptuales, en los estudiantes, logrando que mejoren sus aprendizajes en el Área de Comunicación. Está claro que el estudiante no puede hablar o expresar un discurso si no cuenta con un esquema, tal es el caso de los mapas conceptuales para hilvanar sus ideas.

Tabla 28

Dimensión Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Postest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Regular	26	70,3	70,3	70,3
Bueno	11	29,7	29,7	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 28, se precisa que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 70,3% de nivel regular y un 29,7% en el nivel bueno de la dimensión Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, aplicando el postest. La información estadística permite inferir que, la aplicación de los mapas conceptuales, logró una mejora positiva de los estudiantes con relación a su competencia lectora, puesto que incrementaron sus conocimientos, buscando información; así como de agudizar su lectura comprensiva para deducir, hipotetizar y construir el significado textual.

Asimismo, durante su proceso de lectura, monitorearon y evaluaron sus desempeños, como lectores activos, para darle sostenibilidad a la comprensión cabal del texto. Por lo tanto, el recurso del mapa conceptual fue versátil para que los alumnos incrementen sus aprendizajes, ya que aplicaron sus capacidades cognitivas en el Área de Comunicación.

Esto concuerda con Minchán (2015), quien asevera que la metodología de los mapas conceptuales mejoró de manera significativa la comprensión textos narrativos, porque permitió incrementar los niveles comprensivos significativamente, constituyéndose en un recurso eficaz para desarrollar las habilidades de comprensivas y meta comprensivas de la

lectora, los cuales se ponen de manifiesto en los procesos de aprendizaje de las diferentes áreas. Valero, Calderón, Morales y Cornejo (2021), concluye que estas herramientas son eficaces para mejorar los aprendizajes, puesto que los estudiantes, quienes se encontraban en un nivel deficiente, pasaron a un nivel regular, demostrando que los mapas conceptuales favorecen notablemente el aprendizaje en estudiantes de los alumnos, permitiendo desarrollar aprendizajes significativos y elevar su rendimiento académico en las áreas de estudio. De manera complementaria, los mapas conceptuales se adaptaron a los procesos pedagógicos del docente, desarrollados en la sesión de aprendizaje; asimismo, se constituyeron en una herramienta de aprendizaje, por cuanto los estudiantes mejoraron sus habilidades para la identificación, organización, jerarquización de conceptos coherentes; además de plantear las diferencias de conceptos primarios de los secundarios.

De acuerdo con la aplicación de los mapas conceptuales, Novak y Gowin (1988) refieren que los mapas conceptuales son una técnica que comprende la dimensión estratégica, metódica y recursiva. Con respecto a la primera, favorece a los estudiantes para aprender; en cambio, para los docentes les permite organizar sus materiales para desarrollar el proceso de aprendizaje. De acuerdo a la segunda, permite ayudar a los alumnos y maestros a comprender el significado de los materiales que se está facilitando para el aprendizaje. Por último, este método se representa como un esquema, con la intención de evidenciar un conjunto de significados conceptuales insertados dentro de una estructura de proposicional. Por su parte, Preciado (2009) postula que los mapas conceptuales desarrollan la criticidad, la creatividad, la capacidad comprensiva, la memoria, la interacción temática, la construcción del conocimiento y la producción del resumen, que involucran capacidades cognitivas mayores. En suma, la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna se logró, después de haber aplicado, metodológicamente, las sesiones de aprendizaje para esta dimensión, demostrando su efectividad y practicidad para obtener un producto operativo, el mismo que contribuyó a la mejora de los aprendizajes en el Área de Comunicación.

Tabla 29*Dimensión Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Posttest*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Regular	25	67,6	67,6	67,6
Bueno	12	32,4	32,4	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 29, los resultados determinaron que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” presentan un 67,6% de nivel regular y un 32,4% en el nivel bueno de la dimensión Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna con la aplicación del posttest. Se entiende que la competencia escrita se ha mejorado significativamente, ya que los alumnos tuvieron que aplicar una serie de habilidades como adecuarse a una situación comunicativa, organizar, desarrollar las ideas de forma coherente y cohesionada, además de sintetizar la información con ideas relevantes, para obtener como producto inicial un esquema (mapa conceptual), el cual permitió el desarrollo de un texto escrito. De acuerdo con el esquema, que se configura como un mapa conceptual, ha servido de gran ayuda para los alumnos, quienes aplicaron sus habilidades escritas, considerando un orden y jerarquía de ideas para textualizarlo; esto en consideración a que el proceso de escritura es muy complejo, pues demanda de una serie de actividades cognitivas y comprensivas para lograr un texto escrito.

Lo manifestado coincide con Artica y Luquillas (2018), puesto que manifiestan que la metodología de los mapas conceptuales incrementó los aprendizajes de los alumnos, porque demostraron su capacidad de lectura, creatividad, sincretismo, para desarrollar significativamente la construcción de nuevos conocimientos; además de favorecer el conocimiento, la comprensión, el análisis y la síntesis de información, por cuanto se constituye en una herramienta constructivista para asegurar los aprendizajes en el aula y que los estudiantes se empoderen, con el propósito de tomar decisiones informadas, de acuerdo

con una comunicación efectiva. Por tanto, los mapas conceptuales se han adecuado, metodológicamente, para fortalecer la competencia Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

En este sentido, Rey (2008) refiere que el mapa conceptual es una representación gráfica bidimensional, que corresponde a la estructura cognitiva del autor respecto a un área determinada. Comprende elementos básicos como conceptos e interrelaciones, permitiendo una adecuada distribución y verbalización de las proposiciones, con un enlace que une ambas partes; así como de etiquetar palabras para demostrar su naturaleza de interrelación y su significado. De acuerdo con lo afirmado, Novak y Gowin (1988) sostienen que los mapas conceptuales explican cómo las personas aprenden nuevas cosas utilizando su conocimiento previo y, en un mayor o menor grado, buscando nuevas formas de integrar el nuevo conocimiento y el conocimiento que ya se conoce. Al aprender de forma significativa, la integración de nuevo conocimiento en nuestra estructura cognitiva de conocimiento se lleva a cabo, enlazando este nuevo conocimiento a conceptos que ya comprendemos. Así, el mapa conceptual es una representación gráfica de estas relaciones entre conceptos en nuestra estructura cognitiva.

Finalmente, no cabe duda que la competencia escritural ha mejorado los aprendizajes del Área de Comunicación, pues los alumnos ejecutaron una serie de procesos complejos y sistematizados para dominar la habilidad de producir un texto escrito, considerando las propiedades textuales.

Tabla 30

Variable Aprendizaje Área de comunicación Posttest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Regular	7	18,9	18,9	18,9
Bueno	30	81,1	81,1	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 30, se demuestra que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 18,9% de nivel regular y un 81,1% en el nivel bueno de la variable aprendizaje del Área de Comunicación en el postest. Se deduce que los estudiantes lograron potenciar sus habilidades comunicativas, ya que las competencias del área se cumplieron a cabalidad, utilizando los mapas conceptuales como estrategia didáctica para adquirir y mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Estos resultados concuerdan con Rivas (2019), quien sustenta que los mapas conceptuales, como estrategia didáctica, mejoró significativamente el aprendizaje de la asignatura, en referencia, por cuanto se ha incrementado el rendimiento académico de los discentes, aplicando un proceso de aprendizaje significativo. Navea y Varela (2017) concluyen que las herramientas metodológicas de los mapas conceptuales incrementaron, positivamente, el rendimiento académico de los alumnos, demostrando que el proceso de enseñanza, en los estudiantes, fue atractivo, motivador e interesante para elevar su nivel de aprendizaje; así como desarrollar fácilmente las diferentes tareas colaborativas para optimizar el rendimiento cognitivo, que se traduce en una mejora de los aprendizajes.

En este mismo sentido, González, Veloz y Rodríguez (2013) manifiestan que los mapas conceptuales son representaciones visuales, debidamente, jerarquizadas y ordenadas, cuyas relaciones conceptuales se integra por el conocimiento del estudiante que tiene en su mente, enlazando conceptos con otros que forma parte de su estructura cognitiva. Por otra parte, se considera como mediador para fijar el conocimiento compartido con los nuevos conceptos, que serán aprehendidos en estructuras existentes, evitando el aislamiento cognitivo y la memorización, con el objetivo de mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Sumado a esto, Novak y Gowin (1988) argumentan que los mapas conceptuales benefician la secuencia pedagógica de la clase, porque presenta diferentes aplicaciones educativas para concretizar en procesos didácticos y asegurar los aprendizajes en los estudiantes de manera autónoma. De

modo que el aprendizaje autónomo, según Domínguez (2003), responde a un conjunto de procesos cognitivos, que se aplican de manera planificada y consciente, porque permite vincular los conocimientos de forma significativa, utilizando actividades de proceso y actuación. De igual manera, se constituye en una herramienta para facilitar la capacidad de conocer, crear y adquirir el conocimiento pragmático con ciertas condiciones mentales y cognitivas. De igual manera, Crispín (2007) refiere que la estrategia de aprendizaje autónomo es la ejecución de acciones, previamente planificadas y reflexionadas, que contribuye al desarrollo de procedimientos, claramente, definidos en los estudiantes para alcanzar un objetivo con eficiencia y eficacia; así como demostrar la capacidad, la disposición y la creatividad para incrementar su desempeño con autonomía; así como de demostrar conductas observables positivas. Chance (2001) refiere que el aprendizaje es el cambio de conducta, generado por la experiencia, que promueve la evolución del aprendiz para captar nuevas conductas de manera óptima. Asimismo, plantea que el sujeto aprendiente asume retos académicos propuestos por el sistema formativo o por el entorno, para fortalecer las capacidades individuales y colectivas.

En síntesis, el aprendizaje Área de Comunicación, promovida por el docente, sí contribuye con el incremento y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, quienes optimizaron sus desempeños, después de la aplicación de las sesiones de aprendizaje, para lograr el desarrollo de las competencias como: Se comunica oralmente en su lengua materna, Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Tablas descriptivas por dimensiones grupo control postest:

Tabla 31

Dimensión Jerarquizada Postest Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	7	18,9	18,9	18,9
Regular	25	67,6	67,6	86,5
Bueno	5	13,5	13,5	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 31, se indica que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 67,6% de nivel regular, 18,9% en el nivel malo y un 13,5% en el nivel bueno de la dimensión se jerarquizada de mapas conceptuales en el postest. Se demuestra que no hubo un progreso significativo, porque las estadísticas del postest que presentan son casi similares al pretest en los estudiantes del grupo control, quienes no participaron de la intervención pedagógica o del estímulo; es decir de las sesiones de aprendizaje para mejorar sus aprendizajes en la aplicación de los mapas conceptuales en la dimensión propuesta. Sin embargo, en el grupo experimental se evidencia claramente una mejora con resultados significativos, puesto que recibieron el estímulo, logrando un desempeño favorable en los componentes estructurales del mapa conceptual.

Tabla 32

Dimensión proposiciones Postest Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	7	18,9	18,9	18,9
Regular	26	70,3	70,3	89,2
Bueno	4	10,8	10,8	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 32, los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” obtuvieron un 70,3% de nivel regular; en cambio, un 18,9% se ubicaron en el nivel malo y un 10,8% en el nivel bueno de la dimensión proposiciones de mapas conceptuales en el postest. Se deduce que aún los estudiantes del grupo control tienen serios inconvenientes para que puedan aplicar el componente estructural de las proposiciones, con la finalidad de poder conectar o relacionar los conceptos seleccionados previamente y configurar un mapa conceptual adecuado. De otro lado, se afirma la importancia y relevancia que demuestra los mapas conceptuales para adquirir conocimientos, los cuales se van a configurar en aprendizajes en beneficio de los estudiantes, puesto que las proposiciones permiten plantear deducciones o inferencias en relación a las ideas contenidas en el mapa conceptual.

Tabla 33

Dimensión palabras enlace Postest Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	23	62,2	62,2	62,2
Regular	14	37,8	37,8	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 33, se demuestra que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 62,2% de nivel malo y un 37,8% en el nivel bueno de la dimensión palabras enlace de mapas conceptuales en el postest. Los datos porcentuales que indican las limitaciones u obstáculos de los estudiantes, quienes no participaron del estímulo, para utilizar, correctamente, el componente de palabras enlace; en consecuencia, es necesario que los discentes, a través de estos recursos, aclaren los vínculos entre los conceptos para señalar si se presenta un vínculo de causalidad o comparación entre ellos. De igual manera, es

necesario su aplicación en los mapas conceptuales, puesto que se generará nuevas ideas o conclusiones, en los alumnos, para construir el sentido al contenido que se va a compartir.

Tabla 34

Dimensión líneas rectas elipse Posttest Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	2	5,4	5,4	5,4
Regular	21	56,8	56,8	62,2
Bueno	14	37,8	37,8	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 34, se demuestra que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 56,8% de nivel regular, 5,4% en el nivel malo y un 37,8% en el nivel bueno de la dimensión se líneas rectas elipse de mapas conceptuales en el posttest. Se colige que los estudiantes, a pesar que no recibieron el estímulo de las sesiones de aprendizaje, sí dominan el componente de líneas rectas y elipses para que cumplan sus funciones, acorde con la representación gráfica de la información. Este mecanismo asociativo comprende la unión de conceptos jerarquizados, vinculados con las palabras enlace, que permite obtener un producto con impacto visual.

Tabla 35

Variable mapas conceptuales Posttest Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	1	2,7	2,7	2,7
Regular	30	81,1	81,1	83,8
Bueno	6	16,2	16,2	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 35, la estadística demuestra que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 81,1% de nivel regular, 2,7% en el nivel malo y un 16,2% en el nivel bueno en la variable mapas conceptuales en el postest. Se infiere que los alumnos del grupo de control, sin haber recibido el estímulo por medio de las sesiones de aprendizaje, tienen un manejo elemental para producir los mapas conceptuales, considerando su estructura básica como conceptos jerarquizados, proposiciones, palabras enlace y líneas rectas y elipses. No obstante, es necesario que los conocimientos que tengan los estudiantes se mejoren o se perfeccionen para consolidar una herramienta gráfica, la cual se va a utilizar, en el ámbito académico, para lograr una representación visual y coherente entre los conceptos e información consignada, con la finalidad de incrementar los aprendizajes del Área de Comunicación.

Tabla 36

Dimensión Se comunica oralmente en su lengua materna Postest Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	4	10,8	10,8	10,8
Regular	14	37,8	37,8	48,6
Bueno	19	51,4	51,4	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 36, los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 37,8% de nivel regular, 10,8% en el nivel malo y un 51,4% en el nivel bueno de la dimensión se comunica oralmente en su lengua materna postest grupo control. Ante estos resultados, se deduce que los alumnos utilizan su competencia comunicativa oral con cierta regularidad, demostrando una forma efectiva para comunicarse; además de incluir hablar con claridad, compartir ideas coherentes, de acuerdo a situaciones diversas. Asimismo, tienen la capacidad para expresar discursos, utilizando recursos verbales como no verbales

para interactuar con los demás actores educativos; así como de reflexionar acerca de la información compartida. Sin embargo, es necesario que los alumnos mejoren sus habilidades comunicativas, considerando la metodología del docente, en las sesiones de aprendizaje, para producir un mapa conceptual, estrategia que ayudó a mejorar los aprendizajes del Área de Comunicación.

Tabla 37

Dimensión Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Postest Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	5	13,5	13,5	13,5
Regular	24	64,9	64,9	78,4
Bueno	8	21,6	21,6	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 37, los resultados de los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” evidencian un 64,9% de nivel regular; en cambio, se presenta un 13,5% en el nivel malo y un 21,6% en el nivel bueno de la dimensión lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna postest del grupo control. De acuerdo a la data, se infiere que la competencia escrita de los discentes tiene una pequeña mejora, en contraste con el pretest. No obstante, la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, si bien es muy regular, necesita de mayor ejercitación, gestionada por el docente, para que los alumnos apliquen procesos como obtener información, comprender y construir el significado textual; así como de inferir información relevante y reflexionar sobre el texto escrito, demostrando su capacidad lectora, para autorregular la comprensión de textos.

Tabla 38

Dimensión Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Postest Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	2	5,4	5,4	5,4
Regular	22	59,5	59,5	64,9
Bueno	13	35,1	35,1	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 38, se evidencia que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 59,5% de nivel regular, 5,4% en el nivel malo y un 35,1% en el nivel bueno de la dimensión escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna postest grupo control. Se infiere que los estudiantes tienen regularidad en la competencia escrita; en consecuencia, se adecuan a una situación comunicativa para iniciar un escrito, organizan y desarrollan las ideas de forma coherente y cohesionada, buscan y seleccionan información para lograr un esquema, considerando la información organizada y jerarquizada, para luego utilizar convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente; además de reflexionar y evaluar el contenido y contexto textual del escrito. Sin embargo, es fundamental que los alumnos, asuman una escritura activa, para mejorar esta habilidad que pone de manifiesto cuánto conoce sobre la información que está compartiendo. En este sentido, la competencia Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna se mejora con la aplicación de los mapas conceptuales, evidenciando un progreso en los aprendizajes del Área de Comunicación.

Tabla 39

Variable Aprendizaje Área de Comunicación Postest Control

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Malo	2	5,4	5,4	5,4
Regular	24	64,9	64,9	70,3
Bueno	11	29,7	29,7	100,0
Total	37	100,0	100,0	

Nota. Base de datos aplicado entre el setiembre y noviembre del 2020

Análisis y discusión

En la tabla 39, se precisa que los estudiantes de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” tienen un 64,9% de nivel regular, 5,4% en el nivel malo y un 29,7% en el nivel bueno de la variable aprendizaje en el área de comunicación postest grupo control. Se deduce que los estudiantes evidencian una mejora, en comparación con el pretest;

a pesar que no han recibido el estímulo de las sesiones de aprendizajes de parte del docente; es decir que manejan las tres competencias del área como Se comunica oralmente en su lengua materna, Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna; además de evidencias sus respectivas capacidades y desempeños. Sin embargo, es imperioso que se potencien sus desempeños, a través de estrategias pertinentes como la aplicación de los mapas conceptuales, para que se mejoren los aprendizajes del Área de Comunicación, puesto que este organizador visual, exigen de procesos cognitivos, comprensivos y creativos para obtener un producto adecuado e importante, de acuerdo a las necesidades de los alumnos.

Tabla 40

Nivel del aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes y después de la aplicación de los mapas conceptuales, grupo experimental

N°	Estudiante Grupo Experimento	EXAMEN DE ENTRADA	EXAMEN DE SALIDA
1	Estudiante 1	5	12
2	Estudiante 2	11	16
3	Estudiante 3	11	16
4	Estudiante 4	3	15
5	Estudiante 5	3	8
6	Estudiante 6	2	16
7	Estudiante 7	9	11
8	Estudiante 8	5	13
9	Estudiante 9	8	13
10	Estudiante 10	9	12
11	Estudiante 11	6	12
12	Estudiante 12	7	14
13	Estudiante 13	4	15
14	Estudiante 14	14	13
15	Estudiante 15	13	15
16	Estudiante 16	5	16
17	Estudiante 17	6	16
18	Estudiante 18	9	16
19	Estudiante 19	6	18
20	Estudiante 20	6	12
21	Estudiante 21	4	14
22	Estudiante 22	14	18
23	Estudiante 23	13	16
24	Estudiante 24	5	15
25	Estudiante 25	6	16
26	Estudiante 26	9	16
27	Estudiante 27	6	16
28	Estudiante 28	6	18
29	Estudiante 29	11	9
30	Estudiante 30	11	18
31	Estudiante 31	6	16
32	Estudiante 32	8	13
33	Estudiante 33	6	15
34	Estudiante 34	5	14
35	Estudiante 35	7	15
36	Estudiante 36	6	14

37	Estudiante 37	13	15
	PROMEDIO GENERAL	8	15
	PORCENTAJE	38%	73%
	PORCENTAJE DE MEJORAR: DIFERENCIAS	35%	

Nota. La siguiente tabla evidencia las notas obtenidas del examen de entrada y salida.

Análisis y discusión

En la tabla 40, se demuestra de manera cuantitativa la diferencia elevada que existe entre la prueba de entrada con un 38% y la prueba de salida con un 73% que corresponde al nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa “Antonio Guillermo Urrelo”, después de haber aplicado los de mapas conceptuales. Con relación a estos resultados, se deduce que los estudiantes han mejorado, significativamente, puesto que el docente planificó y ejecutó las sesiones de aprendizaje para desarrollar las competencias de la asignatura como: Se comunica oralmente en su lengua materna, Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y Escribe diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, las cuales se diversificaron, a través de la aplicación de los mapas conceptuales, herramientas que se han adaptado a mejorar los aprendizajes de las habilidades comunicativas de los estudiantes en el Área de Comunicación.

Esto se fundamenta en Monsalve (2019), quien sostiene que la estrategia metodológica de los mapas conceptuales ha potencializado el aprendizaje significativo de las competencias de los estudiantes, tal es el caso de la comprensión lectora, ya que les ha permitido relacionar nuevos conceptos con su estructura cognitiva. De igual manera, la aplicación de los mapas conceptuales ha fortalecido, directa y significativamente, la identificación de las ideas literales, inferenciales y criterios, durante los procesos facilitados, que el docente ha gestionado en sus educandos, por medio de la capacidad de síntesis y de resumen; además de evidenciar, durante la práctica pedagógica, la capacidad para inferenciar, predecir, reflexionar, emitir juicios valorativos y expresar sus puntos de vista con un análisis crítico y

objetivo en base al proceso lector de los estudiantes. Por su parte, Navea y Varela (2017) fundamentan que las herramientas metodológicas de los mapas conceptuales incrementaron, positivamente, los aprendizajes de los alumnos, que se traducen en un buen rendimiento académico, demostrando que el proceso de enseñanza fue atractivo, motivador e interesante para elevar su nivel de aprendizaje; así como desarrollar fácilmente las diferentes tareas colaborativas para optimizar el rendimiento cognitivo. De otro lado, se mejoró la actitud de pensamiento crítico y creativo, con relación a los contenidos brindados y a las situaciones problémicas establecidas, con el desarrollo de las diferentes áreas afines, permitiendo el proceso de retroalimentación permanente a los discentes.

Complementa las ideas Rivas (2019), pues argumenta que los mapas conceptuales, como estrategia didáctica, mejoró significativamente el aprendizaje de la asignatura, en referencia, por cuanto se ha incrementado el rendimiento académico de los discentes, aplicando un proceso de aprendizaje significativo. Asimismo, la aplicación de mapas conceptuales favoreció el logro de las dimensiones de asimilación - aprendizaje - subordinado y asimilación - aprendizaje – supra ordenado, puesto que los organizadores visuales motivaron la consecución de las nuevas estrategias; además de prestar interés por aprender y lograr resultados óptimos, fijando los conceptos con orden, precisión y jerarquía; pero sin temor a equivocarse. De manera puntual, García (2019) afirma que la gestión de estrategias didácticas mejoró la competencia oral en los estudiantes, resultado que se corrobora por medio de la estadística que evidencia un nivel bueno en el componente oral, porque mejoraron la entonación de voz, la utilización de gestos, el vocabulario, cuyos resultados permitieron afirmar que los estudiantes incrementaron sus capacidades comunicativas orales.

Estas afirmaciones se sostienen en lo planteado por Novak y Gowin (1988) ya que sostienen que los mapas conceptuales explican cómo las personas aprenden nuevas cosas utilizando su conocimiento previo, buscando nuevas formas de integrar el nuevo conocimiento y el conocimiento que ya se conoce. Al aprender de forma significativa, la integración de nuevo

conocimiento en nuestra estructura cognitiva de conocimiento se lleva a cabo, enlazando este nuevo conocimiento a conceptos que ya comprendemos. Así, el mapa conceptual se constituye en una representación gráfica útil para relacionar conceptos en nuestra estructura cognitiva. De manera similar, González et al. (2013) manifiestan que los mapas conceptuales son representaciones visuales, debidamente, jerarquizadas y ordenadas, cuyas relaciones conceptuales se integra por el conocimiento del estudiante que tiene en su mente, enlazando conceptos con otros que forma parte de su estructura cognitiva. Por otra parte, se considera como mediador para fijar el conocimiento compartido con los nuevos conceptos, que serán aprehendidos en estructuras existentes, evitando el aislamiento cognitivo y la memorización. Para reforzar lo manifestado, Novak y Gowin (1988) argumentan que los mapas conceptuales benefician la secuencia pedagógica de la clase, porque presenta diferentes aplicaciones educativas para concretizar en procesos didácticos y asegurar los aprendizajes en los estudiantes. En relación a los aprendizajes, Pintrich y Zimmerman (2000) refieren que los estudiantes deben ejecutar cuatro fases sobre los procesos de regulación de los estudiantes para mejorar sus aprendizajes en el aula. Así, se presenta a la planeación, el monitoreo, el control y la reflexión. En la primera fase, el estudiante planifica y define sus metas a lograr, activando su conocimiento, de acuerdo al contexto, el texto y sobre sí mismo. En la segunda fase, el alumno demuestra su conciencia metacognitiva, con la finalidad de monitorear su cognición o aprendizaje. En la etapa tres, selecciona la estrategia cognitiva, pues a partir de esta regula los diferentes aspectos del contexto, de la tarea y de sí mismo. Finalmente, plantea juicios y reflexiones sobre el contexto, la tarea y sobre sí mismo. Para culminar, Todo proceso estratégico necesita no solamente de un conocimiento, sino de una predisposición de aprender a aprender, demostrando procedimientos pertinentes en una secuencia pedagógica para lograr aprendizajes. En base a lo manifestado, los discentes presentan una posibilidad de alcanzar el éxito; pero a partir de su aprendizaje autónomo, evidenciando un manejo de las estrategias metacognitivas, reflexivas que permite ampliar actividades conscientes y

voluntarias con la intención de solucionar problemas académicos (Martínez, 2004).

En suma, el grupo experimental logró su propósito, porque se demostró la mejora de los aprendizajes en el área de Comunicación de los estudiantes, afirmación que se fundamenta, después de la aplicación del estímulo, por medio de las sesiones, para aplicar los mapas conceptuales, como estrategia de aprendizaje, y, de esta manera, asegurar los aprendizajes de la asignatura en mención.

Tabla 41

Nivel del aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes y después de la aplicación de los mapas conceptuales, Grupo Control.

EXÁMENES APLICADOS A LAS ESTUDIANTES GRUPO CONTROL

Nº	Estudiante	EXAMEN DE ENTRADA	EXAMEN DE SALIDA
1	Estudiante 1	10	12
2	Estudiante 2	11	12
3	Estudiante 3	11	14
4	Estudiante 4	9	12
5	Estudiante 5	9	14
6	Estudiante 6	9	16
7	Estudiante 7	8	12
8	Estudiante 8	8	12
9	Estudiante 9	8	11
10	Estudiante 10	8	12
11	Estudiante 11	9	7
12	Estudiante 12	9	14
13	Estudiante 13	9	13
14	Estudiante 14	11	13
15	Estudiante 15	13	15
16	Estudiante 16	12	16

17	Estudiante 17	12	16
18	Estudiante 18	11	16
19	Estudiante 19	10	15
20	Estudiante 20	10	12
21	Estudiante 21	10	14
22	Estudiante 22	11	12
23	Estudiante 23	9	13
24	Estudiante 24	9	15
25	Estudiante 25	9	12
26	Estudiante 26	12	12
27	Estudiante 27	9	12
28	Estudiante 28	9	12
29	Estudiante 29	13	14
30	Estudiante 30	13	15
31	Estudiante 31	9	15
32	Estudiante 32	9	14
33	Estudiante 33	9	14
34	Estudiante 34	9	12
35	Estudiante 35	11	12
36	Estudiante 36	9	14
37	Estudiante 37	13	12
	PROMEDIO	10	13
	PORCENTAJE	50%	66%
<hr/>			
	PORCENTAJE DE MEJORAR: DIFERENCIAS	35%	

Nota. La siguiente tabla evidencia las notas obtenidas del examen de entrada y salida.

Análisis y discusión

En la tabla 41, se demuestra de manera cuantitativa la diferencia que existe entre la prueba de entrada con un 50% y la prueba de salida con un 66% que corresponde al nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación de los estudiantes de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa “Antonio Guillermo Urrelo”, correspondiente al grupo control. Se infiere que los alumnos, a los cuales no se les aplicó el estímulo, mejoraron porcentualmente; sin embargo, este resultado no refleja cualitativamente el manejo y el dominio de las competencias del Área de Comunicación, pues los discentes no se expresan con claridad, coherencia y adecuación, ante sus interlocutores; tampoco saben leer para construir el significado textual; vale decir que no saben inferenciar, predecir, cuestionar ni mucho menos monitorear su proceso de lectura. De otro lado, no hilvanan sus ideas para

producir un texto escrito, por cuanto la coherencia global y la coherencia local presentan serias deficiencias, que se vinculan con la falta de las propiedades textuales.

En suma, es probable la mejora estadística del grupo control; pero no implica el dominio de las habilidades comunicativas; en consecuencia, los alumnos necesitan de actividades metodológicas o estratégicas, aplicando los mapas conceptuales, para incrementar los aprendizajes del Área de Comunicación. En este sentido, Rodríguez y Madrigal (2016) advierten que las estrategias son procedimientos de trabajo mental que mejoran el rendimiento académico en un alumno y esto mejora el aprender a aprender, permitiendo estar consciente de la manera en que se aprende” (p. 31). Indudablemente, estas estrategias son una alternativa para asumir desafíos en la institución educativa.

Aplicación de los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje para verificar su influencia en el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020.

Tabla 42

Resultados de las experiencias de aprendizaje del uso de mapas conceptuales de los estudiantes de la I.E.E “AGU” de la ciudad de Cajamarca, en el año 2022.

CALIFICACIONES DE LAS SESIONES APLICADAS A LOS ESTUDIANTES

Estudiante	EVALUACIONES							
	Experiencia de Aprendizaje 1	Experiencia de Aprendizaje 2	Experiencia de Aprendizaje 3	Experiencia de Aprendizaje 4	Experiencia de Aprendizaje 5	Experiencia de Aprendizaje 6	Experiencia de Aprendizaje 7	Experiencia de Aprendizaje 8
Estudiante 01	16	14	18	11	7	16	18	13
Estudiante 02	18	12	16	14	11	14	11	13
Estudiante 03	20	16	18	15	11	18	20	16
Estudiante 04	14	13	18	13	4	6	5	15
Estudiante 05	16	11	10	16	16	13	17	13
Estudiante	14	15	14	10	12	12	17	15

EVALUACIONES								
Estudiante	Experiencia de Aprendizaje 1	Experiencia de Aprendizaje 2	Experiencia de Aprendizaje 3	Experiencia de Aprendizaje 4	Experiencia de Aprendizaje 5	Experiencia de Aprendizaje 6	Experiencia de Aprendizaje 7	Experiencia de Aprendizaje 8
06								
Estudiante 07	18	11	10	12	8	12	15	14
Estudiante 08	15	11	16	13	8	16	10	15
Estudiante 09	18	14	16	17	14	14	20	14
Estudiante 10	18	13	14	10	13	8	16	13
Estudiante 11	13	14	18	13	16	14	17	14
Estudiante 12	18	11	18	17	14	14	15	13
Estudiante 13	14	13	10	13	17	8	13	15
Estudiante 14	20	15	14	13	14	14	17	17
Estudiante 15	16	15	18	16	15	10	19	16
Estudiante 16	20	14	8	13	15	13	15	16
Estudiante 17	16	11	16	16	15	6	17	14
Estudiante 18	16	15	14	16	16	14	15	15
Estudiante 19	18	16	16	6	15	14	18	17
Estudiante 20	10	14	8	14	11	14	16	14
Estudiante 21	20	15	18	15	13	16	19	16
Estudiante 22	18	14	14	15	8	14	20	16
Estudiante 23	12	13	13	14	11	13	20	13
Estudiante 24	18	13	16	15	6	14	16	14
Estudiante 25	20	14	20	15	6	20	20	14
Estudiante 26	18	14	18	15	14	18	19	16
Estudiante 27	20	16	18	15	11	16	19	18
Estudiante 28	18	15	16	15	15	10	15	16
Estudiante 29	14	15	14	10	12	12	17	15
Estudiante 30	18	11	10	12	8	12	15	14
Estudiante 31	15	11	16	13	8	16	10	15
Estudiante 32	18	14	16	17	14	14	20	14
Estudiante 33	18	13	14	10	13	8	16	13
Estudiante 34	13	14	18	13	16	14	17	14
Estudiante 35	18	11	18	17	14	14	15	13
Estudiante 36	14	13	10	13	17	8	13	15
Estudiante 37	20	15	14	13	14	14	17	17

Comparar el nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes y después de la aplicación de la metodología de los mapas conceptuales.

Tabla 43

Comparación del Pre test y Pos test con los mapas conceptuales

Nivel	Pre test		Pos test	
	f	%	f	%
Bajo	5	14%	0	0
Regular	32	86%	16	43%
Bueno	0	0%	21	57%
Total	37	100%	37	100%

Nota: La tabla indica como varía el porcentaje de la variable mapas conceptuales con respecto a la comparación del pre test y pos test.

Análisis y discusión

En la tabla 43, se demuestra claramente las diferencias cuantitativas que se pudo evidenciar en el pretest y en el postest de la variable mapas conceptuales en los estudiantes de la Institución Educativa Experimental Antonio Guillermo Urrelo. Estos resultados corroboran fácticamente que los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje permiten incrementar el aprendizaje de los estudiantes en el Área de Comunicación. En tal sentido, estos organizadores fueron pertinentes y relevantes, porque han movilizado una serie de capacidades cognitivas, comprensivas, procedimentales y creativas para lograr un producto con impacto visual, el mismo que puede ser leído e interpretado, por los receptores; además de permitir la ejecución de actividades de planificación, que ayuda a conectar los nuevos conocimientos, con los esquemas mentales de los discentes, para aspirar hacia una comprensión profunda.

De acuerdo a lo afirmado, Rivas (2019) propone que los mapas conceptuales, como estrategia didáctica, mejoró significativamente el aprendizaje de la asignatura, por cuanto se ha incrementado el rendimiento académico de los discentes, aplicando un proceso de aprendizaje significativo. Asimismo, la aplicación de mapas conceptuales favoreció los desempeños de

prestar interés por aprender y lograr resultados óptimos, fijando los conceptos con orden, precisión y jerarquía; pero sin temor a equivocarse, trayendo como resultado el incremento de los aprendizajes. De manera análoga, López (2017) afirma que los alumnos evidenciaron un porcentaje significativo, puesto que los mapas conceptuales ayudaron a incrementar el rendimiento académico estudiantil. De igual manera, Valero et al. (2021) argumentan que los mapas conceptuales son eficaces para mejorar los aprendizajes en los estudiantes, permitiendo potenciar los desempeños académicos en las áreas de estudio.

No cabe duda que los mapas conceptuales se convirtieron en un recurso didáctico positivo, en los alumnos, para asegurar los aprendizajes del Área de Comunicación, ya que este organizador necesita de muchas capacidades, las cuales se asocian para obtener un producto jerarquizado, coherente, sintetizado y con un adecuado impacto visual.

Tabla 44

Comparación del pre test y pos test con la variable aprendizaje del Área de Comunicación

Nivel	Pre test		Pos test	
	F	%	f	%
Bajo	4	11%	0	0
Regular	26	70%	16	43%
Bueno	7	19%	21	57%
Total	37	100%	37	100%

Nota. La tabla indica como varía el porcentaje de la variable aprendizaje del área de comunicación con respecto a la comparación del pre test y pos test.

Análisis y discusión

En la tabla 44, se puede evidenciar el progreso que demostraron los estudiantes antes de la aplicación de las pruebas y después de estas con relación a la variable aprendizaje del Área de Comunicación. Se infiere que los estudiantes, gracias a los mapas conceptuales facilitados por el docente, optimizaron los aprendizajes del Área de Comunicación, pues para comunicarse oralmente fueron claros, concisos, coherentes; utilizando sus recursos lingüísticos y no lingüísticos; por otro lado, mejoraron sus niveles de comprensión lectora; esto es que, a partir de la información implícita, plantearon sus inferencias pertinentes;

inclusive, asumieron posturas críticas, reflexivas con relación a la información textual. Por último, realizaron actividades de planificación, textualización y revisión, con la finalidad de producir un texto, considerando sus propiedades textuales; así como de plantear ideas entendibles y muy legibles para el lector. Todos estos procesos adquiridos se deben al manejo didáctico, que involucra el modelamiento docente para facilitar los mapas conceptuales e acrecentar los aprendizajes del área en mención.

Acorde con estas afirmaciones, García (2019) concluye que la gestión de estrategias didácticas mejoró la competencia de comunicación oralmente en los estudiantes, resultado que se corrobora por medio de la estadística que evidencia un nivel bueno en el componente oral. Además, Gutiérrez (2018) refiere que los estudiantes al utilizar las técnicas modeladas mejoraron sus procesos de aprendizaje, demostrando el desarrollo eficiente de las competencias y capacidades comunicativas que consiste en el dominio de la comunicación escrita y comunicación oral, así como elementos esenciales en los procesos comunicativos, que implica la capacidad lectora. Por otro lado, Artica y Luquillas (2018) aseveran que la metodología de los mapas conceptuales incrementó el aprendizaje de los alumnos, porque demostraron su capacidad de lectura, creatividad, sincretismo, para desarrollar significativamente la construcción de nuevos conocimientos; además de favorecer el conocimiento, la comprensión, el análisis y la síntesis de información, por cuanto se constituye en una herramienta constructivista para asegurar los aprendizajes en el aula y que los estudiantes se empoderen, con el propósito de tomar decisiones informadas, de acuerdo con una comunicación efectiva.

Se tiene claro que para mejorar el Área de Comunicación el docente-facilitador debe promover aprendizajes activos, que encaminen a los estudiantes a utilizar sus habilidades cognitivas, las cuales van a potenciar los aprendizajes. Esto se evidencia realizando una comparación de cómo se encontraban, antes de aplicar el estímulo, y cómo mejoraron, después de aplicar las sesiones de aprendizaje con actividades didácticas.

1.1. Prueba de hipótesis

ESTADÍSTICA INFERENCIAL

Prueba de normalidad

Hipótesis a contrastar

H₀: La muestra tiene una distribución normal estándar ($p > 0.05$)

H₁: La muestra no tiene una distribución normal ($p < 0.05$)

Nivel de significancia

NC=0.95

$\alpha=0.05$ (margen de error)

Criterio de decisión:

Si p-valor < 0.05 Se rechaza la H₀

Si p-valor > 0.05 Se acepta la H₀ Se rechaza la H₁

Tabla 45

Prueba de normalidad con la totalidad de la muestra grupo experimento y grupo control.

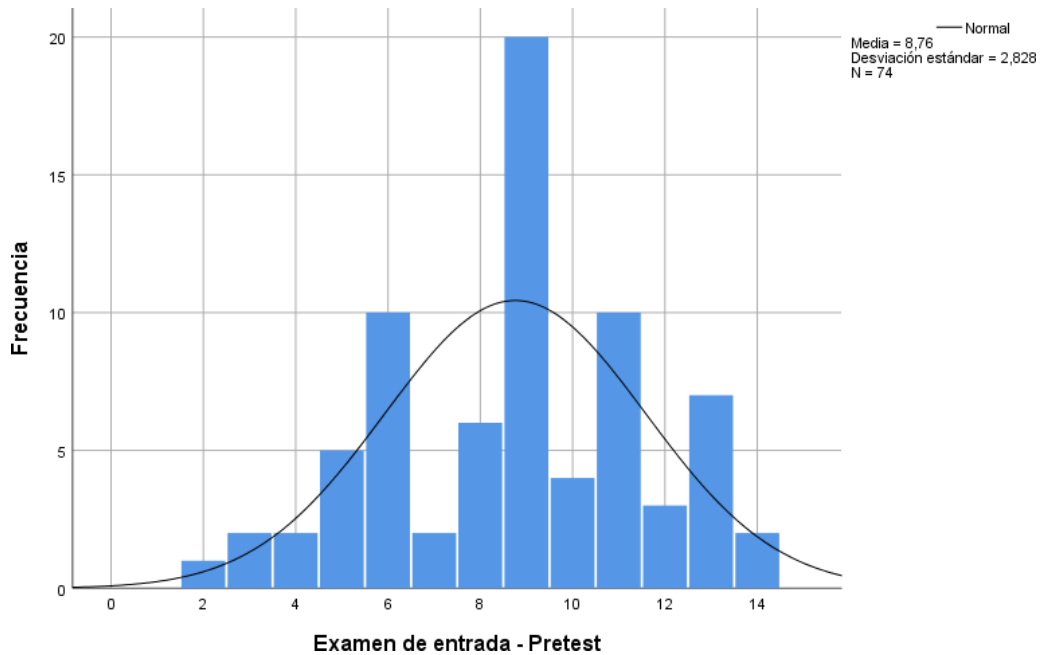
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Examen de entrada	,156	74	,000
Examen de salida	,164	74	,000

Nota. Corrección de significación de Lilliefors

Según la tabla 45, que corresponde a la prueba de normalidad, se observa que, en el examen de entrada el (grado de libertad o tamaño de muestra) es de 74; por lo tanto, se utilizará la prueba de normalidad de kolmogorov-Smirnov; asimismo, el p-valor (significancia) es 0.000 equivalente a que la distribución de los datos no cumple la normalidad, por lo que es no paramétrica (ya que es menor a 0.05); en consecuencia, se acepta la H₁ y se rechaza la H₀.

Figura 1

Normalidad de la prueba de Examen de entrada



Según la tabla de prueba de normalidad, se observamos que, en el examen de entrada el gl (grado de libertad o tamaño de muestra) es de 74 (grupo control y grupo experimento) por lo que se utilizará la prueba de normalidad de kolmogorov-smirnov asimismo el p-valor (significancia) es 0.000 equivalente a que la distribución de los datos no cumple la normalidad, por lo que es no paramétrica (ya que es menor a 0.05) por lo tanto, se acepta la H_1 y se rechaza la H_0 .

1.2. Prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis para muestras independientes

1. Hipótesis a contrastar

$H_0: \mu_1 = \mu_2$ Las medias son iguales, no hay diferencia significativa entre el Examen de entrada y Examen de salida

$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$ Las medias son diferentes, si hay diferencia significativa entre el Examen de entrada y Examen de salida

2. Nivel de significancia

$\alpha = 0.05$

3. Prueba estadística

Prueba Mann-Whitney - Prueba no paramétrica, nos va a permitir comparar las medias del grupo seleccionado de las estudiantes del 2° Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “AGU”, que permite observar y analizar resultados en dos momentos distintos con un Pre test y Pos test.

4. Criterio de decisión

Si p-valor < 0.05 Se rechaza la H_0 Se acepta la H_1

Si p-valor > 0.05 Se acepta la H_0 Se rechaza la H_1

Tabla 46

Prueba de Mann-Whitney - Prueba no paramétrica

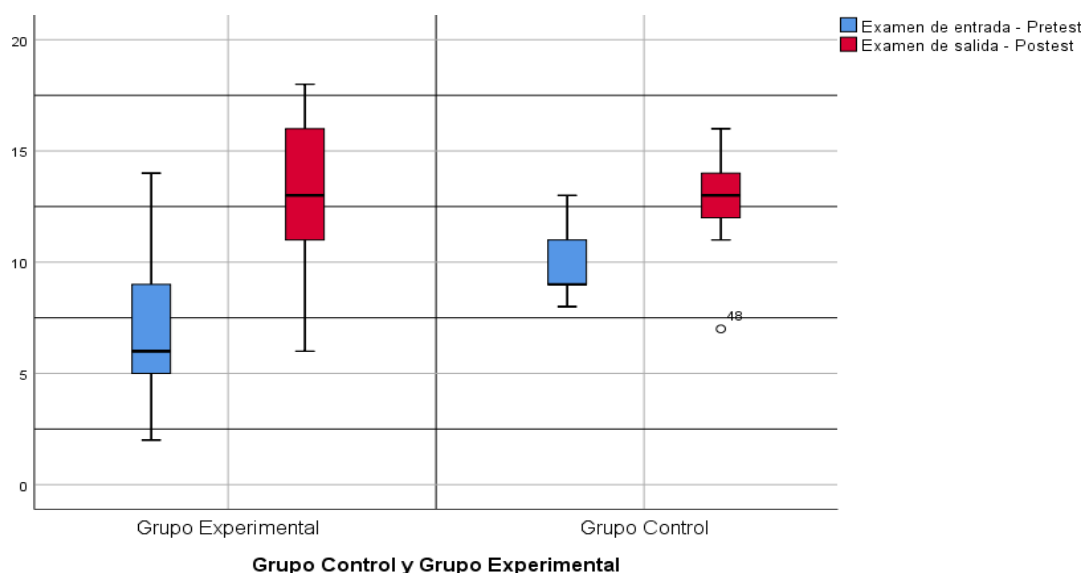
Rangos				
	Grupo Control y Grupo Experimental			
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Examen de entrada – Pretest	Grupo Experimental	37	28,16	1042,00
	Grupo Control	37	46,84	1733,00
	Total	74		
Examen de salida – Postest	Grupo Experimental	37	38,11	1410,00
	Grupo Control	37	36,89	1365,00
Total		74		

En la tabla 46, la prueba no paramétrica de Mann – Whitney no permite apreciar la influencia significativa que hubo entre el examen de entrada (pretest) y el examen de salida (Postest) en los estudiantes de la Institución educativa Antonio Guillermo Urrelo pasando de un 28,16 de promedio a 38,11 en la prueba de salida, lo que ayuda a contrastar la hipótesis alterna o de investigación. Se deduce que Estos resultados corroboran la incidencia altamente significativa por cuanto los estudiantes del grupo control no mejoraron sus aprendizajes; en cambio, los alumnos del grupo experimental sí lograron elevar eficazmente sus aprendizajes, considerando las secuencias metodológicas del maestro para enseñar la aplicación de los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje en el área de Comunicación

Tabla 47

Estadísticos de prueba^a		
	Examen de entrada – Pretest	Examen de salida - Postest
U de Mann-Whitney	339,000	662,000
W de Wilcoxon	1042,000	1365,000
Z	-3,786	-,247
Sig. asintótica(bilateral)	,000	,000

a. Variable de agrupación: Grupo Control y Grupo Experimental



Como $p = 0.000$ se rechaza H_0 y se acepta H_1 , es decir que las medias entre el examen de entrada y el examen de salida son significativamente diferentes; por lo tanto, se concluye que los mapas conceptuales influyen significativamente en el aprendizaje de los estudiantes en el Área de Comunicación del 2º Grado de secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” Cajamarca, 2020.

ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA

Tabla 48

Resumen de procesamiento de casos

	Resumen de procesamiento de casos					
	Válido		Casos Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Examen de entrada	74	100,0%	0	0,0%	74	100,0%
Examen de salida	74	100,0%	0	0,0%	74	100,0%

Tabla 49
Descriptivos

		Descriptivos		Estadístico	Desv. Error
Examen de entrada	Media			8,76	,329
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior		8,10	
		Límite superior		9,41	
	Media recortada al 5%			8,82	
	Mediana			9,00	
	Varianza			7,995	
	Desv. Desviación			2,828	
	Mínimo			2	
	Máximo			14	
	Rango			12	
	Rango intercuartil			5	
	Asimetría			-,216	,279
	Curtosis			-,504	,552
	Examen de salida	Media			13,11
95% de intervalo de confianza para la media		Límite inferior		12,49	
		Límite superior		13,73	
Media recortada al 5%				13,23	
Mediana				13,00	
Varianza				7,221	
Desv. Desviación				2,687	
Mínimo				6	
Máximo				18	
Rango				12	
Rango intercuartil				3	
Asimetría				-,628	,279
Curtosis				,415	,552

CONCLUSIONES

1. Se determinó que la aplicación de los mapas conceptuales, como estrategia de aprendizaje, influye significativamente (de acuerdo a la prueba de Mann-Whitney: pretest 28.16 de promedio y postest 38.11 de promedio) en el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020. Estos resultados se corroboran, porque el grupo de control superó los resultados del pretest sustancialmente, obteniendo 43% en el nivel regular y un 57% en el nivel bueno; se evidencia que el estímulo logró elevar eficazmente los aprendizajes.
2. Se identificó que el nivel del aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes de la aplicación de los mapas conceptuales, se obtuvo el resultado descriptivo (pretest) de 11% en el nivel bajo, 70% en el nivel regular y un 19% en el nivel bueno, evidenciando dificultades de aprendizaje en el Área de Comunicación.
3. Se identificó que el nivel del aprendizaje en el área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, después de la aplicación del estímulo (postest) se evidenció un 43% en el nivel regular y un 57% en el nivel bueno, evidenciando un cambio significativo, en el aprendizaje de los estudiantes, por la aplicación de los mapas conceptuales.
4. La comparación del nivel de aprendizaje en el Área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes de la aplicación del estímulo pretest se obtuvo un promedio de 28.16 y después de

la aplicación del estímulo posttest se demostró una mejora significativa con un promedio de 38.11. Estos resultados corroboran la incidencia altamente significativa por cuanto los estudiantes del grupo control no mejoraron sus aprendizajes; en cambio, los alumnos del grupo experimental sí lograron elevar eficazmente sus aprendizajes, considerando las secuencias metodológicas del maestro para enseñar la aplicación de los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje en el área de Comunicación.

SUGERENCIAS

1. Al director de la UGEL – Cajamarca, se sugiere promover cursos o talleres de actualización pedagógica en los docentes del nivel secundario, sobre aplicación de los mapas conceptuales, para mejorar su desempeño didáctico no solamente en el Área de Comunicación, sino, también, en las demás áreas; además de contribuir en la formación disciplinar de los maestros.
2. Al director de la Institución Educativa Experimental Antonio Guillermo Urrelo de la Facultad de Educación, se sugiere implementar, dentro del currículo, la aplicación de los mapas conceptuales, con la intención de potenciar los aprendizajes de los estudiantes y, de esta manera, mejorar el rendimiento académico del área de Comunicación como en las demás asignaturas.
3. A los docentes de la Institución Educativa Experimental Antonio Guillermo Urrelo de la Facultad de Educación, se sugiere capacitarse en metodologías propias de su especialidad, para incrementar y asegurar los aprendizajes de los estudiantes; así como de optimizar su desempeño pedagógico, cuando faciliten sus actividades académicas en el aula.

REFERENCIAS

- Ausubel, D. (1983). *La psicología del aprendizaje verbal significativo*. Grune.
- Bandura, A. (2001). Teoría cognitiva social: Una Perspectiva Agentica. Revisión Anual de Psicología, 12(529), 1-26.
https://www.academia.edu/3797435/BANDURA_Social_Cognitive_Theory_Taducci
on
- Benítez, M; Gimenez, M. y Osicka, R. (2000). *Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación?* GRAO.
- Bueno, E. (2019). *Comprensión lectora y aprendizaje de estudiantes de matemática I del primer ciclo, Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/2777/TM%20CE-Du%204287%20B1%20-%20Bueno%20Ponce%20Elmer%20Hitler.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cañas, A.; Ford, K.; Coffey, J.; Reichherzer, T.; Carff, R.; Shamma, D.; Breedy, M. (2000). Herramientas para construir y compartir modelos de conocimiento basados en mapas conceptuales. *Revista de Informática Educativa*. 2(1), p. 145-158.
<https://www.ihmc.us/users/acanas/Publications/RevistaInformaticaEducativa/HerramientasConsConRIE.htm>
- Chance, P. (2001). *Aprendizaje y conducta*. Manual Moderno.
- Crispín, M. (2007). *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia*. Iberoamericana.
- Cummings, J. (2003). *Intercambio de conocimientos: una revisión de la Literatura*. Banco Mundial.
- Dale, S. (2012). *Teorías del aprendizaje, una perspectiva educativa*. PEARSON.
- Delgado, V. (2018). *Influencia de la técnica de los mapas mentales en el pensamiento crítico en el área de sociedad, en los alumnos del tercer año del ISPP "Octavio Matta Contreras" de Cutervo, 2016*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca].
<https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/2172/TESIS-VICTOR%20DELGADO-%C3%9ALTIMA-CUTERVO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Díaz, J. (2002). Los mapas conceptuales como estrategia de enseñanza y aprendizaje en la educación básica. Una propuesta didáctica. *Educere*, 6(18),194-203. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601811>
- Domínguez, A. (2003). *Estrategia para el estudio y la comunicación*. Progreso.
- Edel, R. (2004) *Entornos virtuales de aprendizaje*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 15(44), 7-15 <https://www.redalyc.org/pdf/140/14012513002.pdf>
- Escoriza, J. (2006) Enseñanza de las Estrategias de Comprensión del Lenguaje Escrito: Selección y secuenciación de objetivos y contenidos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(2),1-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121927001>
- Giraldo, I. (2017). Los mapas conceptuales. *JOURNAL EDUCA - UMCH*. 09(17), 35-64. https://www.researchgate.net/publication/349173986_Los_mapas_conceptuales
- González F.; Veloz J. y Rodríguez I. (2013). Los modelos de conocimiento como agentes de aprendizaje significativo y de creación del conocimiento. *TESI*, 14(2), 107-132. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/issue/view/694
- González, R., (1997). Concepciones y enfoques de aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, (4), 5-39. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797002.pdf>
- Guardián, B. (2009). *La Teoría de Ausubel – Novak – Gowin en la Enseñanza del Diseño y Análisis de los Algoritmos Computacionales en el IPN*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma Metropolitana]. <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/bitstream/123456789/1837/1/80799.pdf>
- Herrera, I. (2018). Las prácticas investigativas contemporáneas. Los retos de sus nuevos planteamientos epistemológicos. *Revista Cientific*, 3(7), 6-15. https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/173#:~:text=E1%20paradigma%20positivista%20tambi%C3%A9n%20llamado,reales%2C%20temporalmente%20precedentes%20o%20simult%C3%A1neas.
- Jiménez, C. (2007). *Comunicación en el proceso de aprendizaje*. Gestipolis.
- León M., R., Tejada G., E., & Yataco T., (2003). Las Organizaciones Inteligentes. *Notas Científicas*, (6) 2, 82-87. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/idata/article/view/6087/5279>
- López, A. (2017). *Uso de mapas conceptuales y su influencia en el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la UNAB, 2016*. [Tesis de Maestría, Universidad San Pedro].

- http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/12123/Tesis_62264.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez, R. (2007). Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología. *Anales de Psicología*, 23(1),7-16.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16723102>
- Meza, A. (1987). *Psicología del aprendizaje*. Biblioteca andina de Psicología. Caribe.
- Minchán, L. (2015). *Uso de los mapas conceptuales y su influencia en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la i.e. “Nuestra Señora de Guadalupe” – Cajamarca*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca].
<https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1595/USO%20DE%20LOS%20MAPAS%20CONCEPTUALES%20Y%20SU%20INFLUENCIA%20EN%20LA%200COMPRESI%C3%93N%20DE%20TEXTOS%20NARRATIVOS%20DE%20LOS%20ESTUD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDU (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Talleres.
<http://www.ugelsanchezcarrion.gob.pe/wordpress/wp-content/uploads/2019/06/programa-secundaria-17-abril.pdf>
- Monereo, C. (2000). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graó.
- Monsalve, M. (2019). *Uso del mapa conceptual y su relación con la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado del colegio Nuestra Señora de Fátima de Jordán Sube, Santander, Colombia – 2016*. [Tesis de Maestría, Universidad Privada Norbert Wiener].
<http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2940/TESIS%20Monsalve%20Mary.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Moreira, M. (1988). *Mapas conceptuales y aprendizaje significativo en ciencias*. Cuadernos.
- Navea, A. y Varela, I. (2017). Mapas conceptuales para aumentar el rendimiento académico en los estudiantes de enfermería. *Revista Cubana de Educación Médica Superior* 31(2):1-9. <https://www.medigraphic.com/pdfs/educacion/cem-2017/cem172j.pdf>
- Novak J. y Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca.
- Piaget J. (1930). *La concepción infantil de la causalidad física*. Harcourt.
- Pintrich, R. (2000). *El papel de la orientación a objetivos en el aprendizaje autorregulado*. Prensa Académica.
- Prieto, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. PPC.

- Rey, F. (2008). *Utilización de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo del alumno universitario en ciencias con independencia de su conocimiento de la metodología*. [Tesis doctoral, Universitat Ramon Llull]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9267/Utilizacion_de_los_mapas_conceptuales_como_herramienta_evaluadora_del_aprendizaje_significati.pdf;sequence=1
- Ríos, G. (2017). *Eficacia de un programa de intervención de comprensión lectora adaptado y específico, del área de comunicación, en un estudiante del 3ero de secundaria con TDAH de un colegio privado del distrito de San isidro*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/9887/RIOS_FERNANDEZ_EFICACIA_DE_UN_PROGRAMA_DE_INTERVENCION_DE_COMPRENSION_LECTORA_ADAPTADO_Y_ESPECIFICO_DEL AREA_DE COMUNICACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rivas, C. (2019). *El uso de los mapas conceptuales para incrementar el aprendizaje significativo de los estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Privada en la asignatura de Genética - Histoembriología*. [Tesis de Maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]. https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/5509/1/REP_MAEST.EDU_CIRO.RIVAS_USO.MAPAS.CONCEPTUALES.INCREMENTAR.APRENDIZAJE.SIGNIFICATIVO.ESTUDIANTES.MEDICINA.HUMANA.UNIVERSIDAD.PRIVADA.ASIGNATURA.GENETICA.HISTOEMBRIOLOG%c3%8dA.pdf
- Roces, C. y González, M. (1998). *Capacidad de autorregulación de aprendizaje*. Pirámide.
- Rodríguez y Madrigal, (2016). Rendimiento académico y estrategias de aprendizaje. *Revista de Docencia e Investigación Educativa*. 2(6), 26-34. https://www.ecorfan.org/spain/researchjournals/Docencia_e_Investigacion_Educativa/vol2num6/Revista_de_Docencia_e_Investigacion_Educativa_V2_N6_4.pdf
- Romero, L. (2017). *Aplicación de mapas cognitivos en el aprendizaje significativo del área de ciencia y ambiente en estudiantes del cuarto grado de educación primaria en la institución educativa privada Peruano-Británico Internacional de Arequipa en el año 2014*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/2468/EDMropala.pdf?sequence=1>
- Salcedo, A. (2010). *Deserción Universitaria en Colombia*. Academia.

- Santesteban, E. y Velázquez, K. (2002). La competencia lectora desde una concepción didáctica cognitiva. *Didascalía: Didáctica y Educación*, 3(1), 103-110. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228654.pdf>
- Senge, P. (2012). *La quinta disciplina. El arte y la practica de la organización abierta al aprendizaje*. Granica.
- Thorndike (1913). *Psicología educativa, la original naturaleza del hombre*. Teachers College.
- Valero, V., Calderón, K., Morales, E. y Cornejo, G. (2021), en su artículo científico titulado Mapas conceptuales como herramienta de aprendizaje en estudiantes de EBR. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(21), 1602-1612. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v5n21/2616-7964-hrce-5-21-255.pdf>
- Veloz, J. (2015). *Aprendizaje significativo usando mapas conceptuales y TIC'S estimulando la colaboración de pares en el área de informática del Instituto Politécnico Nacional de México*. [Tesis doctoral, Universidad Pública de Navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/29273/09%20Tesis%20doctroal%20Veloz%20Ortiz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vigo, D. (2016). *Software educativo XMIND para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de educación secundaria de la I. E. "Mariano Melgar", Chim Chim Chuquipuquio-Baños del Inca-Cajamarca, 2014*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1280/SOFTWARE%20EDUCATIVO%20XMIND%20PARA%20MEJORAR%20LA%20COMPRESI%C3%83%E2%80%9CN%20LECTORA%20DE%20LOS%20ESTUDIANTES%20DE%20CUARTO%20GRADO%20D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zimmerman, B. (2000). *Alcanzar la autorregulación: una perspectiva cognitiva social*. Académico.
- Zimmerman, B. (2001). *Teorías del aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico: Una visión general y un análisis*. Erlbaum.

ANEXOS/APÉNDICES

MATRIZ DE CONSISTENCIA

MAESTRANTE: GUILLERMO HUAMÁN VILLAR							
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Currículum, didáctica e interculturalidad/ Didáctica y pensamiento complejo							
EJE TEMÁTICO:							
TÍTULO DEL PROYECTO: MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.E “ANTONIO GUILLERMO URRELO” 2020.							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS/ INST.	METODOLOGÍA
<p>Problema principal</p> <p>- ¿De qué manera los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje influyen en el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” 2020?</p> <p>Problemas derivados</p> <p>- ¿Cuál es el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa</p>	<p>Objetivo general</p> <p>- Determinar la influencia de los mapas conceptuales como estrategia en el aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>- Identificar el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo”</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>- Los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje influyen significativamente en el nivel de aprendizaje en el área de comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020.</p> <p>- Los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje no influye significativamente en el nivel de aprendizaje en el área de comunicación en los estudiantes del segundo grado de</p>	<p>Variable Independiente</p> <p>Mapas conceptuales</p>	<p>Conceptos jerarquizados</p> <p>Proposiciones</p>	<p>- Emplea conceptos supra ordenados, coordinados y subordinados para definir elementos concretos.</p> <p>- Ubica correctamente los conceptos para obtener una representación visual del mapa.</p> <p>- Usa conceptos precisos con relación a la información leída.</p> <p>- Ubica los conceptos de manera ordenada y jerarquizada de lo general a lo particular.</p> <p>- Utiliza dos o más conceptos iguales, de acuerdo a una idea principal, ubicándolos en un mismo nivel o altura.</p> <p>- Usa proposiciones para formar unidades semánticas.</p> <p>- Une varios conceptos mediante palabras de enlace y líneas conectoras para generar proposiciones adecuadas.</p> <p>- Produce proposiciones para expresar relaciones estáticas y dinámicas.</p> <p>- Relaciona dos o más conceptos para compartir información con temática compleja.</p>	<p>- Observación</p> <p>- Cuestionario de preguntas de entrada (Pretest)</p>	<p>Tipo de investigación:</p> <p>Aplicada</p> <p>Diseño de investigación:</p> <p>Cuasi experimental</p> <p>Esquema:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>GE = 01 ---- X ---- 02</p> <p>GC = 03 ----- 04</p> </div> <p>Población:</p> <p>74 estudiantes de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo” de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2020.</p> <p>Muestra:</p> <p>No probabilística</p> <p>Los 74 estudiantes de</p>

<p>Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes de la aplicación de los mapas conceptuales?</p> <p>- ¿Cómo diseñar y aplicar mapas conceptuales, como estrategia de aprendizaje que influyen en el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” 2020?</p> <p>- ¿Cuál es el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, después de la aplicación de los mapas conceptuales?</p>	<p>2020, antes de la aplicación de los mapas conceptuales.</p> <p>- Aplicar los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje para verificar su influencia en el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020.</p> <p>- Identificar el nivel del aprendizaje en el área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, después de la aplicación de los mapas conceptuales.</p> <p>- Comparar el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación en los estudiantes del</p>	<p>educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020</p>			<p>- Establece niveles de coincidencia semántica, utilizando las proposiciones para recuperar información implícita.</p>	<p>las secciones” A y “B” de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo” de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2020</p> <p>Unidad de análisis:</p> <p>Todos y cada uno de los estudiantes del segundo grado de la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo” de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca</p>	
					<p>Palabras enlace</p>		<p>- Utiliza verbos diferentes para enlazar los conceptos e indicar el tipo de relación que se establece entre ellos.</p> <p>- Utiliza preposiciones y conjunciones diferentes para enlazar relevantes.</p> <p>- Relaciona conceptos para dar lugar a una nueva idea o conclusión.</p> <p>- Escribe las palabras enlace sobre o junto a la línea que une los conceptos.</p> <p>- Otorga sentido al contenido informativo, aplicando palabras enlace para que conozcan y comprendan con amplitud el tema.</p>
					<p>Líneas rectas y elipses</p>		<p>- Utilizan las líneas rectas para unir los conceptos jerarquizados.</p> <p>- Escribe las palabras enlace sobre la línea recta que une los conceptos.</p> <p>- Inserta los conceptos dentro de las elipses.</p> <p>- Demuestra impacto visual, utilizando las líneas y las elipses, para relacionar los conceptos de un modo simple y vistoso.</p> <p>- Construyen frases u oraciones con significado lógico, aplicando las rectas y las elipses.</p>
			<p>Variable dependiente</p>	<p>Se comunica oralmente en su lengua materna.</p>	<p>- Obtiene información relevante del texto oral.</p> <p>- Infiere e interpreta</p>		

<p>- ¿Cómo es el nivel de aprendizaje en el área de Comunicación en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Experimental “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes y después de la aplicación de la metodología de los mapas conceptuales?</p>	<p>segundo grado de educación secundaria de la I.E.E “Antonio Guillermo Urrelo” 2020, antes y después de la aplicación de la metodología de los mapas conceptuales.</p>		<p>Aprendizaje en el área de Comunicación</p>		<p>información del texto oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral. 		
				<p>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Obtiene información del texto escrito. - Comprende la información planteada, para construir el significado textual. - Infiere información relevante que complementa el texto escrito. - Reflexiona la forma, el contenido y contexto del texto escrito. - Evalúa su capacidad lectora, para autorregular la comprensión textual. - 		
				<p>Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Adecúa el texto a la situación comunicativa. - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Elabora un esquema, considerando la información organizada y jerarquizada. - Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 		



CUESTIONARIO: “MAPAS CONCEPTUALES”

Instrucciones:

Estimado estudiante: Muy buenos días, a continuación, se planteará una serie de indicadores (1 al 20) con respecto al uso de los mapas conceptuales en la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo” de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. En este sentido, se pide que responda todas las preguntas, de acuerdo a la escala valorativa, marcando una equis (X) que corresponda a su opinión.

Institución educativa: _____

Grado y sección: _____ Nivel: _____ Fecha: _____

N°	DIMENSIONES - INDICADORES	ESCALA					
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	
1	Conceptos jerarquizados	- Emplea conceptos supraordinados, coordinados y subordinados para definir elementos concretos.					
2		- Ubica correctamente los conceptos para obtener una representación visual del mapa.					
3		- Usa conceptos precisos con relación a la información leída.					
4		- Ubica los conceptos de manera ordenada y jerarquizada de lo general a lo particular.					
5		- Utiliza dos o más conceptos iguales, de acuerdo a una idea principal, ubicándolos en un mismo nivel o altura.					
6	Proposiciones	- Usa proposiciones para formar unidades semánticas.					
7		- Une varios conceptos mediante palabras de enlace y líneas conectoras para generar proposiciones adecuadas.					
8		- Produce proposiciones para expresar relaciones estáticas y dinámicas.					
9		- Relaciona dos o más conceptos para compartir información con temática					

		compleja.					
10		- Establece niveles de coincidencia semántica, utilizando las proposiciones para recuperar información implícita.					
11	Palabras enlace	- Utiliza verbos diferentes para enlazar los conceptos e indicar el tipo de relación que se establece entre ellos.					
12		- Utiliza preposiciones y conjunciones diferentes para enlazar relevantes.					
13		- Relaciona conceptos para dar lugar a una nueva idea o conclusión.					
14		- Escribe las palabras enlace sobre o junto a la línea que une los conceptos.					
15		- Otorga sentido al contenido informativo, aplicando palabras enlace para que conozcan y comprendan con amplitud el tema.					
16	Líneas rectas y elipses	- Utiliza las líneas rectas para unir los conceptos jerarquizados.					
17		- Escribe las palabras enlace sobre la línea recta que une los conceptos.					
18		- Inserta los conceptos dentro de las elipses.					
19		- Demuestra impacto visual, utilizando las líneas y los elipses, para relacionar los conceptos de un modo simple y vistoso.					
20		- Construye frases u oraciones con significado lógico, aplicando las rectas y las elipses.					

Gracias por su colaboración.

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE PREGUNTAS SOBRE MAPAS CONCEPTUALES

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, **WIGERTO WALDIR, DÍAZ CABRERA** identificado con DNI N° **27732528**, con grado académico de **MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN: PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**, otorgado por la Universidad **Nacional Pedro Ruiz Gallo**

Hago constar que he leído el cuestionario de preguntas y he revisado los veinte (20) ítems o indicadores, que corresponde a la tesis de maestría denominada: **MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.E. “ANTONIO GUILLERMO URRELO” 2020**, de la Maestría en Ciencias con mención en Gestión de la Educación.

Los indicadores de la ficha de observación están distribuidos de acuerdo a (4) dimensiones, correspondiente a la variable Mapas conceptuales: Conceptos jerarquizados (5 ítems), Propositiones (5 ítems), Palabras enlace (5 ítems) y Líneas rectas y elipses (5 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (3) criterios: claridad, coherencia y pertinencia respecto a los mapas conceptuales. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada los correctivos necesarios, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
20	20	100%

Lugar y fecha: **Cajamarca, 10 de noviembre del 2021**

Apellidos y nombres del evaluador: **DÍAZ CABRERA, WIGERTO WALDIR**



.....
FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN SOBRE EL CUESTIONARIO DE PREGUNTAS DE LOS MAPAS CONCEPTUALES

Apellidos y nombres del evaluador: **DÍAZ CABRERA, WIGERTO WALDIR**


Título: **MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.E. “ANTONIO GUILLERMO URRELO” 2020.**

Autor: **Guillermo Huamán Villar**

Fecha: **Cajamarca, 10 de noviembre del 2020**

Número de indicadores	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	La ficha de observación es pertinente con el problema y objetivos de la investigación.		La ficha de observación es pertinente con la variable y sus respectivas dimensiones.		La ficha de observación es pertinente con las dimensiones e indicadores.		La ficha de observación es pertinente con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	

18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	


.....
FIRMA
DNI: 27732528

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE PREGUNTAS DE LOS MAPAS CONCEPTUALES

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, **YOLANDA TORIBIA CORCUERA SÁNCHEZ** identificada con DNI N° **26631820**, con grado académico de **DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION**, otorgado por la **Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo**

Hago constar que he leído el cuestionario de preguntas y he revisado los veinte (20) ítems o indicadores, que corresponde a la tesis de maestría denominada: **MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.E. “ANTONIO GUILLERMO URRELO” 2020**, de la Maestría en Ciencias con mención en Gestión de la Educación.

Los indicadores de la ficha de observación están distribuidos de acuerdo a (4) dimensiones, correspondiente a la variable Mapas conceptuales: Conceptos jerarquizados (5 ítems), Propositiones (5 ítems), Palabras enlace (5 ítems) y Líneas rectas y elipses (5 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (3) criterios: claridad, coherencia y pertinencia respecto a los mapas conceptuales. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada los correctivos necesarios, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
20	20	100%

Lugar y fecha: **Cajamarca, 16 de noviembre del 2020**

Apellidos y nombres del evaluador: **CORCUERA SÁNCHEZ, YOLANDA TORIBIA**



.....
FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN SOBRE EL CUESTIONARIO DE PREGUNTAS DE LOS MAPAS CONCEPTUALES

Apellidos y nombres del evaluador: **YOLANDA TORIBIA CORCUERA SÁNCHEZ**

Título: **MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.E. “ANTONIO GUILLERMO URRELO” 2020.**

Autor: **Guillermo Huamán Villar**

Fecha: **Cajamarca, 16 de noviembre del 2020**

Número de indicadores	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	La ficha de observación es pertinente con el problema y objetivos de la investigación.		La ficha de observación es pertinente con la variable y sus respectivas dimensiones.		La ficha de observación es pertinente con las dimensiones e indicadores.		La ficha de observación es pertinente con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	

18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	



.....
FIRMA
DNI: 26631820



CUESTIONARIO: “APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN”

Instrucciones:

Apreciado estudiante: Muy buenos días, a continuación, se planteará una serie de indicadores (1 al 16) con respecto al aprendizaje en el área de Comunicación en la I.E.E. “Antonio Guillermo Urrelo” de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. En este sentido, se le pide que responda todas las preguntas, de acuerdo a la escala valorativa, marcando una equis (X) que corresponda a su opinión.

Institución educativa: _____

Grado y sección: _____ Nivel: _____ Fecha: _____

N°	DIMENSIONES - INDICADORES	ESCALA					
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	
1	Se comunica oralmente en su lengua materna.	- Obtiene información relevante del texto oral.					
2		- Infiere e interpreta información del texto oral.					
3		- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.					
4		- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.					
5		- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.					
6		- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.					
7	Lee diversos tipos	- Obtiene información del texto escrito.					

8		- Comprende la información planteada, para construir el significado textual.					
9		- Infiere información relevante que complementa el texto escrito.					
10		- Reflexiona la forma, el contenido y contexto del texto escrito.					
11		- Evalúa su capacidad lectora, para autorregular la comprensión textual.					
12	Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	- Adecúa el texto a la situación comunicativa.					
13		- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.					
14		- Elabora un esquema, considerando la información organizada y jerarquizada.					
15		- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.					
16		- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.					

Gracias por su colaboración.

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE PREGUNTAS SOBRE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, **WIGERTO WALDIR, DÍAZ CABRERA** identificado con DNI N° **27732528**, con grado académico de **MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN: PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**, otorgado por la Universidad **Nacional Pedro Ruiz Gallo**

Hago constar que he leído el cuestionario de preguntas y he revisado los dieciséis (16) ítems o indicadores, que corresponde a la tesis de maestría denominada: **MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. “ANTONIO GUILLERMO URRELO” 2020**, de la Maestría en Ciencias con mención en Gestión de la Educación.

Los indicadores de la ficha de observación están distribuidos de acuerdo a (3) dimensiones, correspondiente a la variable aprendizaje en el Área de Comunicación: Se comunica oralmente en su lengua materna (6 ítems), Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna (5 ítems) y Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna (5 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (3) criterios: claridad, coherencia y pertinencia respecto al rendimiento académico en el área de Comunicación. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada los correctivos necesarios, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
16	16	100%

Lugar y fecha: **Cajamarca, 10 de noviembre del 2020**

Apellidos y nombres del evaluador: **DÍAZ CABRERA, WIGERTO WALDIR**



.....
FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN SOBRE EL CUESTIONARIO SOBRE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN

Apellidos y nombres del evaluador: **DÍAZ CABRERA, WIGERTO WALDIR**

Título: **MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.E. “ANTONIO GUILLERMO URRELO” 2020.**

Autor: **Guillermo Huamán Villar**

Fecha: **Cajamarca, 10 de noviembre del 2020**

Número de indicadores	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	La ficha de observación es pertinente con el problema y objetivos de la investigación.		La ficha de observación es pertinente con la variable y sus respectivas dimensiones.		La ficha de observación es pertinente con las dimensiones e indicadores.		La ficha de observación es pertinente con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	



 FIRMA

DNI: 27732528

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE PREGUNTAS SOBRE EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, **YOLANDA TORIBIA CORCUERA SÁNCHEZ** identificada con DNI N° **26631820**, con grado académico de **DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION**, otorgado por la **Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo**

Hago constar que he leído el cuestionario de preguntas y he revisado los dieciséis (16) ítems o indicadores, que corresponde a la tesis de maestría denominada: **MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.E. “ANTONIO GUILLERMO URRELO” 2020**, de la Maestría en Ciencias con mención en Gestión de la Educación.

Los indicadores de la ficha de observación están distribuidos de acuerdo a (3) dimensiones, correspondiente a la variable aprendizaje en el Área de Comunicación: Se comunica oralmente en su lengua materna (6 ítems), Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna (5 ítems) y Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna (5 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (3) criterios: claridad, coherencia y pertinencia respecto al rendimiento académico en el área de Comunicación. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada los correctivos necesarios, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
16	16	100%

Lugar y fecha: **Cajamarca, 16 de noviembre del 2020**

Apellidos y nombres del evaluador: **CORCUERA SÁNCHEZ, YOLANDA TORIBIA**



.....
FIRMA DEL EVALUADOR

**EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE PREGUNTAS SOBRE EL
APRENDIZAJE
EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN**

Apellidos y nombres del evaluador: **YOLANDA TORIBIA CORCUERA SÁNCHEZ**

Título: **MAPAS CONCEPTUALES COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.E. “ANTONIO GUILLERMO URRELO” 2020.**

Autor: **Guillermo Huamán Villar**

Fecha: **Cajamarca, 16 de noviembre del 2020**

Número de indicadores	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	La ficha de observación es pertinente con el problema y objetivos de la investigación.		La ficha de observación es pertinente con la variable y sus respectivas dimensiones.		La ficha de observación es pertinente con las dimensiones e indicadores.		La ficha de observación es pertinente con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	

.....


FIRMA

DNI: 26631820

Anexo 3: Ficha de observación docente

FICHA DE OBSERVACIÓN						
PRODUCE UN DISCURSO BREVE SOBRE UN TEMA SELECCIONADO, UTILIZANDO LA ESTRATEGIA DEL MAPA CONCEPTUAL						
CRITERIOS A EVALUAR			0	1	2	
Mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje para producir un discurso breve	Dimensión: Se comunica oralmente en su lengua materna.					
	1. Obtiene y selecciona las ideas, en relación a un tema seleccionado por el docente.					
	2. Elabora un mapa conceptual, debidamente, ordenado y jerarquizado, considerando las ideas genéricas y específicas sobre un tema seleccionado.					
	3. Elabora el mapa conceptual, utilizando proposiciones, palabras enlace, líneas rectas y elipses.					
	4. Elabora un discurso oral, sobre un tema seleccionado, considerando las ideas elegidas, con un registro formal sobre los conflictos escolares.					
	5. Utiliza la mirada, los gestos, la postura, el tono de voz y el volumen adecuado para expresar su discurso sobre los conflictos escolares.					
	6. Expresa su discurso de forma coherente y cohesionado ante los demás, considerando el recurso didáctico del mapa conceptual.					
	Dimensión: Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.					
	7. Adecua el texto a la situación comunicativa; además de organizar y desarrollar las ideas de forma coherente y cohesionada con relación a un tema controversial.					
	8. Elabora un mapa conceptual (esquema), usando recursos lingüísticos para elaborar un texto argumentativo sobre un tema controversial.					
	9. Produce un texto argumentativo, a partir del mapa conceptual, elaborando párrafos (introducción y conclusión) y argumentos (de hecho y de autoridad) coherentes y cohesionados, de acuerdo a la tesis sobre un tema controversial.					
	10. Cumple su propósito comunicativo y la superestructura textual, para convencer a los receptores sobre un tema controversial.					
11. Utiliza un lenguaje formal en los párrafos de introducción, de conclusión y en los argumentos elaborados.						
12. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto argumentativo.						

	Dimensión: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.			
	13. Comprende la información, seleccionando las palabras claves del texto.			
	14. Deduce ideas implícitas para comprender el texto.			
	15. Identifica el tema, ideas principales y secundarias del texto leído.			
	16. Evalúa de manera crítica la elaboración de la macroestructura textual.			
	17. Produce un mapa conceptual, utilizando líneas, elipses, palabras enlaces para elaborar proposiciones lógicas, considerando el tema, las ideas principales e ideas secundarias.			
	18. Reflexiona y evalúa de manera crítica el mapa conceptual con los insumos indicados.			
	SUMA PARCIAL			
	SUMA TOTAL			

Anexo 4: Cuadro de sesiones de aprendizaje

CUADRO DE SESIONES DE APRENDIZAJE

N°	Título de las sesiones de aprendizaje	Dimensiones	Evidencia de Aprendizaje	Fechas
1	Elaboramos un discurso breve sobre un tema seleccionado.	Se comunica oralmente en su lengua materna.	Produce un discurso breve sobre un tema seleccionado, utilizando la estrategia del mapa conceptual.	09/03/2021
2	Elaboramos un texto argumentativo sobre un tema controversial	Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Elabora un texto argumentativo sobre un tema controversial, aplicando como estrategia los mapas conceptuales	23/03/2021
3	Identificamos el tema central, las ideas principales y secundarias	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Identifica el tema central, las ideas principales y secundarias, en un texto seleccionado, introduciendo la macroestructura en un mapa conceptual.	06/04/2021
4	Elaboramos inferencias de acuerdo a la información textual.	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Elabora inferencias, de acuerdo a la información textual, y las ubica en un mapa conceptual.	20/04/2021
5	Elaboramos una historieta sobre personajes ficticios.	Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Elabora una historieta sobre personajes ficticios y organiza la secuencia de hechos en un mapa conceptual.	04/05/2021
6	Producimos un diálogo corto sobre la pobreza en el Cajamarca.	Se comunica oralmente en su lengua materna	Dialoga en parejas sobre la pobreza en el Cajamarca, considerando como soporte pedagógico el mapa conceptual.	18/05/2021
7	Escribimos un cuento popular, revalorando las construmbres cajamarquinas.	Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Produce un cuento popular, organizando sus ideas en un mapa conceptual, sobre las construmbres cajamarquinas.	02/06/2021
8	Participamos de un debate sobre la corrida de toros.	Se comunica oralmente en su lengua materna	Escribe sus argumentos, en un mapa conceptual, para participar de un debate sobre la corrida de toros.	15/06/2021
9	Identificamos el tema y subtemas en el texto leído.	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Identificamos el tema y los subtemas en los párrafos del texto leído; además de ubicarlos en un mapa conceptual.	29/06/2021

Anexo 5: Sesiones de aprendizaje

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa:	“Antonio Guillermo Urrelo”	1.2. Nivel:	Secundario
1.3. Ciclo:	VI	1.4. Grado:	2°
1.5. Sección:	“A”	1.6. Fecha:	09/03/2022
1.7. Hora de Inicio:	1:00 p.m.	1.8. Tiempo Probable:	90 minutos
1.9. Bachiller:	Guillermo Huamán Villar		
1.10. Especialidad:	Lenguaje y Literatura		

II. DATOS CURRICULARES:

2.1. Área Curricular:	Comunicación
2.2. Título de la Sesión:	Elaboramos un discurso breve sobre un tema seleccionado
2.3. Propósito de la Sesión:	Elaborar un discurso breve sobre un tema seleccionado, considerando la estrategia del mapa conceptual.
2.4. Enfoque Transversal:	Búsqueda de la excelencia
2.5. Competencia Transversal:	Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma.
2.6. Enfoque del Área:	Comunicativo Textual
2.7. Campo Temático:	El discurso

III. ASPECTOS FORMATIVOS:

Competencias	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumento de Evaluación
Se comunica oralmente en su lengua materna.	Obtiene información del texto oral.	Recupera información explícita de los textos orales que escucha, seleccionando datos específicos.	Selecciona las ideas, en relación a un tema seleccionado.	Lista de Cotejo
	Adecua, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Adecua el texto oral a la situación comunicativa, considerando el propósito comunicativo, manteniendo el registro formal de acuerdo a los interlocutores y el contexto.	Elabora un discurso oral, considerando las ideas seleccionadas, con un registro formal sobre un tema seleccionado.	
	Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Emplea gestos y movimientos corporales para enfatizar la expresión y ajusta el volumen, la entonación y el ritmo de su voz para transmitir emociones.	Utiliza la mirada, los gestos, la postura, el tono de voz y el volumen adecuado para expresar su discurso sobre un tema seleccionado.	

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Escribe textos de forma coherente y cohesionada, ordenando las ideas en torno a un tema, las jerarquiza en subtemas e ideas principales, y las desarrolla para ampliar o precisar la información.	Elabora un mapa conceptual, debidamente, ordenado y jerarquizado, considerando las ideas genéricas y específicas sobre un tema seleccionado.	
Evidencia de Aprendizaje	Produce un discurso breve sobre un tema seleccionado, utilizando la estrategia del mapa conceptual.			

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Actividades	Estrategias Metodológicas	Recursos y Materiales	Tiempo
INICIO (motivación, saberes previos problematización, propósito)	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y saludo de bienvenida a los estudiantes. - Se establece los acuerdos de convivencia en el aula, para desarrollar la sesión de aprendizaje. <p>Motivación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente modeló un discurso corto sobre la crisis de valores en la juventud. Luego, se propuso las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Sobre qué se habla en el discurso? ¿A quién está dirigido? ✓ ¿Te ha parecido interesante la forma como se expresó el emisor? Describe algunas acciones. ✓ ¿Qué herramienta utilizó el docente para ejecutar su discurso? <p>Saberes previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué entiendes por discurso? ✓ ¿Es lo mismo un discurso oral que un texto escrito? ¿Explica por qué? <p>Conflicto cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se plantea algunas preguntas para indagar sus conocimientos previos en relación al tema: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Alguna vez has expresado un discurso, ante un público? y ¿De qué trataba? ✓ ¿Qué tipo de discursos conocen? ✓ ¿Saben que estructura interna presenta un discurso? <p>Propósito de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un discurso breve sobre los conflictos escolares, considerando la estrategia del mapa Conceptual 	<ul style="list-style-type: none"> - Retroproyector - Papelotes - Plumones - Hojas impresas 	10 minutos
DESARROLLO (gestión, acompañamiento y desarrollo de las competencias)	<p>Gestión y acompañamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente comparte información valiosa sobre el discurso breve, a través de un mapa conceptual. Para ello, utiliza los recursos verbales y no verbales. - Explica y da la pautas de los elementos de un mapa conceptual, que le ha servido para su exposición. - Absuelve las dudas o interrogantes que se presenten 		45 minutos

	<p>en los estudiantes.</p> <p>Desarrollo de competencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego, brinda las instrucciones a los estudiantes para trabajar en equipo. - Reparte un texto a cada grupo sobre diferentes temas (discursos). - Luego, se pide que lean y subrayen los conceptos o ideas más importantes del texto dado. - Después, en un papelote, elaborar un mapa conceptual, considerando los elipses, líneas de enlace, proposiciones o palabras de enlace y, de manera concensuada, empiezan a insertar los conceptos o ideas -de lo general a lo particular-, demostrando organización, jerarquía e impacto visual. - Posteriormente, a través de la técnica del museo, los equipos comparten sus productos y eligen a un representante para que exprese su discurso breve sobre los conflictos escolares. - El docente, realiza la retroalimentación y plantea algunas observaciones de mejora a los estudiantes, para que puedan mejorar su producto. 		
<p>CIERRE (evaluación y metacognición)</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente aplica una lista de cotejo para evaluar los desempeños de los estudiantes con relación al discurso breve y el manejo de los mapas conceptuales. <p>Metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué dificultades se han presentado durante la clase? ✓ ¿Por qué es importante utilizar un mapa conceptual para expresar un discurso breve? ✓ ¿Qué partes de la clase te fue muy difícil? 		<p>05 minutos</p>

V. REFERENCIAS

Comunicación 2 (2020). *Cuadernos de trabajo*. Santillana

Comunicación 2. (2020). *Manual para el docente*. Arca de Papel E.I.R.L

Giraldo, I. (2017). Los mapas conceptuales. *JOURNAL EDUCA - UMCH*. 09(17), 35-64.

https://www.researchgate.net/publication/349173986_Los_mapas_conceptuales

Jiménez, C. (2007). *Comunicación en el proceso de aprendizaje*. Gestipolis.

Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Talleres gráficos.

Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. La Muralla.

Valero, V., Calderón, K., Morales, E. y Cornejo, G. (2021), en su artículo científico titulado Mapas conceptuales como herramienta de aprendizaje en estudiantes de EBR. Revista

Lista de cotejo (Sesión 01)

Produce un discurso breve sobre un tema seleccionado, utilizando la estrategia del mapa conceptual		
Dimensión: Se comunica oralmente en su lengua materna.		
Criterios de Evaluación	SÍ	NO
1. Obtienen y selecciona las ideas, en relación a un tema seleccionado por el docente.		
2. Elabora un mapa conceptual, debidamente, ordenado y jerarquizado, considerando las ideas genéricas y específicas sobre un tema seleccionado.		
3. Elabora el mapa conceptual, utilizando proposiciones, palabras enlace, líneas rectas y elipses.		
4. Elabora un discurso oral, sobre un tema seleccionado, considerando las ideas elegidas, con un registro formal sobre los conflictos escolares.		
5. Utiliza la mirada, los gestos, la postura, el tono de voz y el volumen adecuado para expresar su discurso sobre los conflictos escolares.		
6. Expresa su discurso de forma coherente y cohesionado ante los demás.		

Fuente: Elaboración propia

}

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.11. Institución Educativa:	“Antonio Guillermo Urrelo”	1.12. Nivel:	Secundario
1.13. Ciclo:	VI	1.14. Grado:	2°
1.15. Sección:	“A”	1.16. Fecha:	23/03/2021
1.17. Hora de Inicio:	4:00 p.m.	1.18. Tiempo Probable:	90 minutos
1.19. Bachiller:	Guillermo Huamán Villar		
1.20. Especialidad:	Lenguaje y Literatura		

II. DATOS CURRICULARES:

2.8. Área Curricular:	Comunicación
2.9. Título de la Sesión:	Elaboramos un texto argumentativo sobre el maltrato animal.
2.10. Propósito de la Sesión:	Elaborar un texto argumentativo sobre el maltrato animal, aplicando los mapas conceptuales
2.11. Enfoque Transversal:	Búsqueda de la excelencia
2.12. Competencia Transversal:	Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma.
2.13. Enfoque del Área:	Comunicativo Textual
2.14. Campo Temático:	El texto argumentativo

III. ASPECTOS FORMATIVOS:

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumento de Evaluación
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.	Adecúa el texto a la situación comunicativa.	Utiliza recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen al sentido de su texto, empleando recursos textuales con distintos propósitos, para aclarar ideas.	Usa recursos lingüísticos para elaborar un texto argumentativo sobre el maltrato animal, partiendo de un mapa conceptual.	Lista de Cotejo
	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Evalúa la coherencia y la cohesión textual del texto de acuerdo a una situación comunicativa para garantizar el sentido del texto.	Produce un texto argumentativo, elaborando párrafos (introducción y conclusión) y argumentos (de hecho y de autoridad) coherentes y cohesionados, de acuerdo a la tesis sobre el maltrato animal.	
	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.	Evalúa el efecto de su texto en los lectores a partir de los recursos textuales y estilísticos, considerando su propósito al momento de escribir.	Cumple su propósito comunicativo y la superestructura textual, para convencer a los receptores sobre el maltrato animal	
Evidencia de Aprendizaje	Elabora un texto argumentativo sobre el maltrato animal, aplicando como estrategia los mapas conceptuales			

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Actividades	Estrategias Metodológicas	Recursos y Materiales	Tiempo
<p>INICIO (motivación, saberes previos problematización, propósito)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y saludo de bienvenida a los estudiantes. - Se establece los acuerdos de convivencia en el aula, para desarrollar la sesión de aprendizaje. <p>Motivación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente muestra varias imágenes sobre varios temas controversiales. A través de la conversación dialógica, plantea las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué observan en las imágenes? ✓ ¿Sobre qué nos hablan? ✓ ¿Cuál es tu opinión sobre estas imágenes? <p>Saberes previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente pega, en la pizarra, un texto argumentativo sobre el maltrato animal. De acuerdo con esta actividad, establece las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué tipo de texto se ha presentado? ¿Por qué? ✓ ¿Cuál es la estructura del texto presentado? <p>Conflicto cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente genera el conflicto cognitivo con las preguntas siguientes: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué partes internas tiene el párrafo de introducción y conclusión? ✓ ¿Saben qué es la tesis? ✓ ¿Qué tipos de argumentos se presenta en el texto? <p>Propósito de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un texto argumentativo sobre un tema controversial, aplicando los mapas conceptuales. 	<p>E</p>	<p>20 minutos</p>
<p>DESARROLLO (gestión, acompañamiento y desarrollo de las competencias)</p>	<p>Gestión y acompañamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente comparte información importante acerca del texto argumentativo. Para ello, utiliza como herramienta el mapa conceptual. - El docente absuelve las preguntas o dudas sobre el texto argumentativo. - Procede con el modelamiento para redactar un texto argumentativo. Presenta un mapa conceptual con los apartados que corresponde a la estructura del texto argumentativo. - Inicia el proceso de textualización, convirtiendo el mapa conceptual en texto. Finalmente, presenta el texto redactado. <p>Desarrollo de competencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego, explica las instrucciones sobre el trabajo académico que los estudiantes van a realizar. - El docente reparte, a los diferentes equipos, el material con temas controversiales: el bullying en el aula, el acoso escolar, el maltrato animal y la procrastinación escolar. 		<p>60 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Los equipos discuten sobre el tema controversial que les han asignado. Luego, empiezan a elaborar su mapa conceptual, considerando las ideas pertinentes. - Elaboran su texto argumentativo, en un papelote, considerando la superestructura textual (introducción, argumentos y conclusión). - El docente monitorea el trabajo de cada equipo y se involucra con sus estudiantes. - Comparten sus productos elaborados -mapa conceptual y texto argumentativo- para compartir con el docente y los demás equipos. - El docente retroalimenta y plantea las observaciones para que el equipo corrija los errores presentados en el texto argumentativo. 		
CIERRE (evaluación - reflexión y transferencia)	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente aplica una lista de cotejo para evaluar los desempeños de los estudiantes con relación a la redacción de texto argumentativo, basados en los mapas conceptuales. <p>Metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Te interesó el tema trabajado? ¿Por qué? ✓ ¿Qué partes de la redacción del texto argumentativo no has comprendido? ✓ ¿Consideras que es importante saber argumentar por escrito tus ideas? ✓ ¿Fue útil elaborar un mapa conceptual para para escribir un texto argumentativo? 		10 minutos

V. REFERENCIAS

Cassany, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Titivillus

Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Anagrama.

Comunicación 2 (2020). *Cuadernos de trabajo*. Santillana

Comunicación 2. (2020). *Manual para el docente*. Arca de Papel E.I.R.L

Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Talleres gráficos.

Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. La Muralla.

Valero, V., Calderón, K., Morales, E. y Cornejo, G. (2021), en su artículo científico titulado Mapas conceptuales como herramienta de aprendizaje en estudiantes de EBR. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(21), 1602-1612. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v5n21/2616-7964-hrce-5-21-255.pdf>

Lista de cotejo (Sesión 02)

Elaborar un texto argumentativo sobre un tema controversial, aplicando los mapas conceptuales		
Dimensión: Escribe diversos tipos de textos en lengua materna.		
Criterios de Evaluación	SÍ	NO
1. Adecua el texto a la situación comunicativa; además de organizar y desarrollar las ideas de forma coherente y cohesionada con relación a un tema controversial.		
2. Elabora un mapa conceptual (esquema), usando recursos lingüísticos para elaborar un texto argumentativo sobre un tema controversial.		
3. Produce un texto argumentativo, a partir del mapa conceptual, elaborando párrafos (introducción y conclusión) y argumentos (de hecho y de autoridad) coherentes y cohesionados, de acuerdo a la tesis sobre un tema controversial.		
4. Cumple su propósito comunicativo y la superestructura textual, para convencer a los receptores sobre un tema controversial.		
5. Utiliza un lenguaje formal en los párrafos de introducción, de conclusión y en los argumentos elaborados.		
6. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto argumentativo.		

Fuente: Elaboración propia

PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.21. Institución Educativa:	“Antonio Guillermo Urrelo”	1.22. Nivel:	Secundario
1.23. Ciclo:	VI	1.24. Grado:	2°
1.25. Sección:	“A”	1.26. Fecha:	06/04/2022
1.27. Hora de Inicio:	5:00 p.m.	1.28. Tiempo Probable:	90 minutos
1.29. Bachiller:	Guillermo Huamán Villar		
1.30. Especialidad:	Lenguaje y Literatura		

II. DATOS CURRICULARES:

2.15. Área Curricular:	Comunicación
2.16. Título de la Sesión:	Identificamos el tema central, las ideas principales y secundarias
2.17. Propósito de la Sesión:	Identificar el tema central, las ideas principales y secundarias, introduciendo la macroestructura en un mapa conceptual.
2.18. Enfoque Transversal:	Búsqueda de la excelencia
2.19. Competencia Transversal:	Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma.
2.20. Enfoque del Área:	Comunicativo Textual
2.21. Campo Temático:	El tema, las ideas principales y secundarias

III. ASPECTOS FORMATIVOS:

Competencia	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumento de Evaluación
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	Obtiene información del texto escrito	Obtiene información explícita y relevante que se encuentra dentro de los textos.	Comprende la información, seleccionando las palabras claves del texto.	Lista de Cotejo
	Infiere e interpreta información del texto	Infiere información anticipando considerando el contenido textual, para construir el significado textual; además de establecer relaciones lógicas de causa- efecto y semejanza-diferencia.	Deduce ideas implícitas para comprender el texto.	
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	Interpreta el sentido global del texto, explicando el tema y el propósito comunicativo.	Identifica el tema, ideas principales y secundarias del texto leído y los introduce en un mapa conceptual.	
		Reflexiona sobre el contenido textual, opinando de manera crítica, a partir de su experiencia, necesidades e intereses.	Evalúa de manera crítica la elaboración de la macroestructura textual en su mapa conceptual.	
Evidencia de Aprendizaje	Identifica el tema central, las ideas principales y secundarias, en un texto seleccionado, introduciendo la macroestructura en un mapa conceptual.			

IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

Actividades	Estrategias Metodológicas	Recursos y Materiales	Tiempo
<p>INICIO (motivación, saberes previos problematización, propósito)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y saludo a los estudiantes en situaciones afectivas a través de dinámica afectiva de la “telaraña”. - Establecemos los acuerdos de convivencia en el aula, para desarrollar la sesión de aprendizaje. <p>Motivación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente muestra a los estudiantes un texto seleccionado y, de manera paralela, un mapa conceptual sobre “Los procesos de redacción textual”. Luego, les pide que lean comprensivamente y les plantea las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué diferencia encuentran entre ambos textos? ✓ ¿Cuál es el tema central de los textos planteados? ✓ Según su opinión, qué texto fue más fácil de comprender. ¿Por qué? <p>Saberes previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué entiende por macroestructura textual? ¿Qué diferencia se da entre tema e idea principal? <p>Conflicto cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente genera el conflicto cognitivo con las preguntas siguientes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué es importante identificar el tema? ¿Qué estructura interna presenta una idea principal? ¿Qué funciones cumplen las ideas secundarias? <p>Propósito de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el tema central, las ideas principales y secundarias, introduciendo la macroestructura en un mapa conceptual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Papelógrafos - Plumones - Hojas impresas 	<p>20 minutos</p>
<p>DESARROLLO (gestión, acompañamiento y desarrollo de las competencias)</p>	<p>Gestión y acompañamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente transmite información sobre la macroestructura textual: tema, subtemas, idea principal e ideas secundarias. - Presenta un texto y, a través del subrayado de los párrafos, identifica el tema y los subtemas. Luego, en cada párrafo, identifica las ideas principales literales u oraciones temáticas; así como de resaltar las ideas secundarias. - Posteriormente, el docente, en un mapa conceptual organiza la información, desde lo general a lo particular, en un mapa conceptual preestablecido. - El docente absuelve las preguntas o dudas sobre el tema desarrollado. <p>Desarrollo de competencias</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente conforma equipos de trabajos y explica las instrucciones sobre los procedimientos académicos que van a realizar. - A cada equipo, se les reparte lecturas diversas, para 		<p>60 minutos</p>

	<p>que subrayen, las ideas más importantes, con la finalidad de determinar el tema del texto. Asimismo, deben ubicar las oraciones temáticas de cada párrafo (I.P.) y las ideas secundarias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego, los estudiantes, con el tema, las ideas principales e ideas secundarias, elaboran un mapa conceptual, utilizando ideas genéricas, líneas, palabras enlaces, elipses. - Comparten su mapa conceptual ante los estudiantes y docentes para someterse a la crítica constructiva. - Finalmente, se realiza la retroalimentación y se absuelve las dudas presentadas en clase. 		
<p>CIERRE (evaluación - reflexión y transferencia)</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplica una lista de cotejo para evaluar los desempeños de los estudiantes. <p>Metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Te fue fácil o difícil identificar el tema de un texto leído? ✓ ¿Consideras que es importante identificar la idea principal en un párrafo? ✓ ¿Qué dificultades se presentaron para cumplir con tus actividades pedagógicas? ✓ ¿Te fue muy práctico organizar la información textual en un mapa conceptual? 		10 minutos

V. REFERENCIAS

- Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Talleres gráficos.
- Monereo, C. (2000). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graó.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Prieto, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. PPC.
- Quiroz, et al. (2019). *Comprensión Lectora: Cuaderno de trabajo. 1º Secundaria*. Lima: talleres gráficos de Amauta Impresiones
- Santesteban, E. y Velázquez, K. (2002). La competencia lectora desde una concepción didáctica cognitiva. *Didascalía: Didáctica y Educación*, 3(1), 103-110. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228654.pdf>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Graó.
- Valero, V., Calderón, K., Morales, E. y Cornejo, G. (2021), en su artículo científico titulado Mapas conceptuales como herramienta de aprendizaje en estudiantes de EBR. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(21), 1602-1612. <http://www.scielo.org/bo/pdf/hrce/v5n21/2616-7964-hrce-5-21-255.pdf>

Lista de cotejo (Sesión 03)

Identificar el tema central, las ideas principales y secundarias, introduciendo la macroestructura en un mapa conceptual		
Dimensión: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.		
Criterios de Evaluación	SÍ	NO
1. Comprende la información, seleccionando las palabras claves del texto.		
2. Deduce ideas implícitas para comprender el texto.		
3. Identifica el tema, ideas principales y secundarias del texto leído.		
4. Evalúa de manera crítica la elaboración de la macroestructura textual.		
5. Produce un mapa conceptual, utilizando líneas, elipses, palabras enlaces para elaborar proposiciones lógicas, considerando el tema, las ideas principales e ideas secundarias.		
6. Reflexiona y evalúa de manera crítica el mapa conceptual con los insumos indicados.		

Fuente: Elaboración propia