

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSTGRADO



MAESTRÍA EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**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.**

Por:

LUZ HAYDEÉ MINCHÁN VÁSQUEZ

Asesor:

Dr. ELFER GERMÁN MIRANDA VALDIVIA

Cajamarca - Perú

2015

COPYRIGHT © 2015 by
LUZ HAYDEÉ MINCHÁN VÁSQUEZ
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSTGRADO



MAESTRÍA EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**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.**

Por:

LUZ HAYDEÉ MINCHÁN VÁSQUEZ

Comité Científico

Dr. Elfer Miranda Valdivia
Asesor

Dra. Marina Estrada Pérez
Miembro de Comité Científico

Dr. Jorge Tejada Campos
Miembro de Comité Científico

Mg. Waldir Díaz Cabrera
Miembro de Comité Científico

Cajamarca - Perú

2015

DEDICATORIA

A mi familia

Dedico este trabajo de investigación con profundo cariño a mis padres Wilder y Albina; con respeto y admiración a mis hermanos y una dedicación especial a la persona que construye mis sueños día a día.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a las personas que contribuyeron en el desarrollo de un proyecto hecho realidad. Un especial agradecimiento al gobierno regional de Cajamarca representado por su presidente Gregorio Santos Guerrero, a su equipo técnico y a la escuela de post grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, por brindarme su apoyo.

A la Dra Marina Estrada Pérez, Directora de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca por estar pendiente de los procesos de este trabajo de investigación y lograr cumplir los estudios de Maestría.

Al Dr Ricardo Cabanillas Aguilar; Director de la Sección de Educación de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca por guiarme en esta tarea de investigación.

Al Dr Jorge Tejada Campos, profesor de la Universidad Nacional de Cajamarca por brindarme la asesoría necesaria en el trabajo de investigación y concluir un objetivo trazado.

Al Dr. Elfer Miranda Valdivia, por su invaluable aporte minuciosidad y orientación científica en la sistematización del presente informe, permitiendo encaminar el desarrollo teórico y conceptual el cual ha permitido enriquecer el marco teórico del presente trabajo de investigación.

A los estudiantes de la I.E. “Nuestra Señora de Guadalupe”; integrantes del grupo experimental a su vez un profundo agradecimiento a la Directora Carmen Cruz Jáuregui por permitir el desarrollo de dicha investigación en el grupo ya mencionado.

ÍNDICE

	Pág.
Dedicatoria	iv
Agradecimiento.....	v
Índice.	vi
Lista de tablas.	ix
Lista de gráficos.	x
Lista de siglas.....	xi
Resumen.....	xii
Abstract	xiii
Introducción.	xiv

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Formulación del problema de Investigación.....	2
1.3. Justificación de la Investigación.....	3
1.4. Delimitación de la investigación	4
1.5. Limitaciones	4
1.6. Objetivos de la Investigación.....	5
1.6.1. Objetivo General	5
1.6.2. Objetivos específicos	5

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio	6
2.1.1. A nivel internacional.....	6
2.1.2. A nivel nacional.....	7
2.1.3. A nivel local.....	9
2.2. Bases teóricas científicas.....	11
2.2.1. Teoría Socio – Cultural de Vygotsky.....	11

2.2.2. Autores que sustentan el uso de los mapas conceptuales.	13
2.2.3. Aspectos generales sobre los mapas conceptuales.	15
2.2.3.1. Definición general de los mapas conceptuales.....	15
2.2.3.2. Finalidad de los mapas conceptuales.	17
2.2.3.3. Características de los mapas conceptuales.	17
2.2.3.4. Componentes del mapa conceptual.	19
2.2.3.5. Importancia de los mapas conceptuales.	20
2.2.3.6. Procedimiento para elaborar el mapa conceptual.	21
2.2.4. Teorías de la comprensión lectora.	22
2.3. Definición de términos básicos.	28
2.4. Constructivismo Pedagógico.	30
2.5. La construcción del conocimiento.....	31
2.6. Principios de aprendizaje constructivista	32
2.7. Aprender a Aprender	33
2.8. Aprender a Pensar	35
2.9. El mapa conceptual y el aprendizaje significativo	35
2.10. Mapas conceptuales en Educación Primaria	36
2.11. Factores para desarrollar y mejorar nuestra comprensión lectora.....	36
2.12. Definición de texto.....	39
2.13. La lectura y su propósito.....	44
2.14. Estrategias de comprensión lectora.....	50

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de la investigación.	59
3.2. Identificación de variables.	59
3.2.1. Definición de las variables.	59
3.3. Operacionalización de la variable.	61
3.4. Población y muestra.	62
3.5. Unidad de análisis.....	62
3.6. Ámbito de estudio.	62
3.7. Tipo de investigación.	62

3.8. Diseño de la investigación.	62
3.9. Método, técnica e instrumento de recolección y procesamiento de datos....	63

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados por dimensiones de la variable comprensión de textos: Pretes y Post es	65
4.1.1. Resultados del Pretest en su dimensión literal en la comprensión lectora.....	66
4.1.2. Resultados del Pretest en su dimensión inferencial en la comprensión lectora.....	67
4.1.3. Resultados del Pretest en su dimensión crítico en la comprensión lectora.....	68
4.2. Presentación, interpretación y análisis de resultados de postest en sus tres Dimensiones.....	69
4.2.1. Resultados del Postets en su dimensión literal en la comprensión lectora.....	70
4.2.2. Resultados del Postest en su dimensión inferencial en la comprensión lectora.....	71
4.2.3. Resultados del Postest en su dimensión crítico en la comprensión lectora.....	72
4.3. Resultados globales de la variable comprensión de textos con el Pret test y Post test.....	72
4.4. Prueba de hipótesis utilizando la prueba estadística t de student.....	74
 CONCLUSIONES.....	 82
SUGERENCIAS.	83
LISTA DE REFERENCIAS.	84
APÉNDICES/ANEXOS.....	87

LISTA DE TABLAS

Tabla 01: Media, desviación típica y coeficiente de variabilidad del pretest de comprensión de textos y sus diferentes niveles.....	65
Tabla 02: Tabla de frecuencia del pretest según puntajes en el nivel literal.....	66
Tabla 03: Tabla de frecuencia del pretest según puntajes en el nivel inferencial.	67
Tabla 04: Tabla de frecuencia del pretest según puntajes en el nivel crítico.....	68
Tabla 05: Media, desviación típica y coeficiente de variabilidad del postest en la comprensión lectora sus tres dimensiones.....	69
Tabla 06: Tabla de frecuencia del postest según puntajes en el nivel literal.....	70
Tabla 07: Tabla de frecuencia puntajes del postest según en el nivel inferencial	71
Tabla 08: Tabla de frecuencia del postest según puntajes en el nivel crítico.....	72
Tabla 09: Comparación entre el pretest y postest.	72
Tabla 10: Comparación de medias y desviación estándar del pretest y postest	74
Tabla 11: Correlaciones de muestras relacionadas.	74
Tabla 12: Comparación de los resultados del pretest y postest por dimensión.....	78

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Comparación del pretest y postest	73
Gráfico 02: Resumen del pretest y postest.	79

LISTA DE SIGLAS

ECE	: Evaluación Censal de Estudiantes
IE	: Institución Educativa.
MINEDU	: Ministerio de Educación
PEI	: Proyecto Educativo Institucional
PISA	: P rogramme for I nternational S tudent A ssessment

RESUMEN

El presente estudio, tuvo como propósito mejorar la comprensión lectora de textos narrativos mediante el uso de mapas conceptuales en los alumnos del Tercer Grado de Educación Primaria de la I.E. “Nuestra Señora de Guadalupe” – Cajamarca. Las edades de los niños oscilaron entre los 8 y 9 años de edad; quienes proceden de familias humildes que viven de la agricultura y la minería. Se trabajó con un diseño cuasi experimental obtenida de manera no probabilística, con una muestra de 17 estudiantes. Se aplicó un pretest y postest a dichos estudiantes mediante una escala de valoraciones de 0 a 30 puntos; en el pretest obtuvieron como promedio **21,65** puntos, en tal sentido sus calificativos demostraron un nivel **en proceso** en la comprensión lectora sin embargo en el postest, los resultados demostraron un promedio satisfactorio de **26,59** puntos, que los posicionó en el nivel **Logrado**. Los resultados de la investigación demuestran que los objetivos de la investigación se han cumplido y la hipótesis ha sido confirmada.

Palabras clave: mapas conceptuales, comprensión de textos, niveles de comprensión de textos

ABSTRACT

The purpose of this research was to improve the Reading Comprehension of narrative texts taking into account the use of conceptual maps in Third Grade Primary students, from the Educational Institution “Nuestra Señora de Guadalupe” – Cajamarca. The sample was made by students from 8 to 9 years old, who come from humble families and who lives off agriculture and mining. The design was quasi-experimental and it was obtained in a non – probabilistic way, with a sample of 17 students. A pretest and a posttest were applied to those students through an assessment scale from 0 to 30 points. In the pretest they got an average of 21,65 points, in that way, their qualifications showed an in process level of reading comprehension. However, in the post test the results showed a satisfactory average of 26,59 points, which positioned them in the reached level. The research results show that the objectives of the research have been reached and the hypothesis has been confirmed.

Key Word: Conceptual maps, Reading comprehension, levels of Reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

El estudio de la comprensión de textos, es fundamental, porque permite al estudiante el dominio literal, inferencial y crítico de situaciones o hechos del contexto en el cual se desarrolla, además contribuye al desarrollo de estructuras nuevas del conocimiento por la implicancia de la elaboración e integración de conceptos. Sin embargo la comprensión de textos pasa por serias dificultades: muchos estudiantes no logran solucionar problemas, en la comprensión de textos, no entienden lo que el autor de un texto quiere comunicar, se les hace difícil identificar el propósito y organizar la información.

El acelerado crecimiento de las posibilidades informáticas que ofrece el mundo actual plantea a los docentes el reto de educar a los estudiantes ya no en función de cantidades de conocimiento acumulables, sino en relación de capacidades y destrezas para buscar el crecimiento en el momento que se requiere. De este modo los educandos de los distintos niveles aprenderán mecanismos y estrategias de tratamiento de la información para emplearlos en la resolución de sus problemas inmediatos.

El presente trabajo de investigación está basado en una técnica didáctica de tratamiento de la información a través de la elaboración de **Los Mapas Conceptuales**. Esta técnica permite el desarrollo de los procesos mentales y procedimentales que llevan al estudiante al análisis de la información recibida, la jerarquización y priorización de las ideas, la estructuración mental de lo asimilado, la coherencia en la sistematización de los conceptos. Además propicia el desarrollo de actitudes formales en el aula tales como la socialización de ideas, la aceptación de opiniones de los demás y las diversas facultades comunicativas inherentes al trabajo en equipo.

El sustento científico está en la teoría de **MAPAS CONCEPTUALES** propuesta por **Joseph Novak (1988)**, quien desarrolló con éxito su trabajo con niños y adolescentes, logrando aprendizajes altamente significativos.

Con el propósito de conocer si realmente existe una relación entre el uso de los mapas conceptuales y la comprensión lectora en textos narrativos se ha desarrollado el presente trabajo de investigación, el que tiene como objetivo central determinar la relación de la aplicación de mapas conceptuales con la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de Tercer Grado de la I.E. "Nuestra Señora de Guadalupe", 2014; para tal efecto la investigación, por su profundidad, fue de tipo cuasi experimental y su diseño correlacional; la hipótesis de estudio se estableció así: Existe influencia significativa entre el uso de los mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de Tercer grado de Educación Primaria de la I.E. "Nuestra Señora de Guadalupe", 2014, cuya muestra de estudio fue no probabilística, por conveniencia, por cuanto el aula de Tercer grado estuvo conformado por 17 estudiantes donde se desarrolló la investigación. El estudio tomó en cuenta las siguientes variables: La variable independiente que corresponde al uso de los mapas conceptuales y la dependiente en la comprensión de textos narrativos.

De igual manera se consideró las teorías de la comprensión lectora tales como: La lectura como un conjunto de habilidades o transferencias de información; la lectura como proceso interactivo; y la lectura como un proceso transaccional.

El estudio consta de cuatro capítulos: El capítulo I: está referido al problema de investigación, en el cual se presenta el planteamiento del problema, la formulación del problema, justificación de la investigación, delimitación, limitaciones y objetivos. En el capítulo II se presenta el marco teórico donde se desarrollan los antecedentes de la

investigación, las bases teóricas científicas que fundamentan las variables. Además incluye la definición de términos básicos. El capítulo III corresponde al marco metodológico donde está formulada la hipótesis del estudio, matriz de operacionalización de variables, población y muestra, tipo y diseño de investigación, método, técnica e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad de los instrumentos y el método de análisis de datos como es la “T” de Student para la verificación de la hipótesis del estudio realizado.

El capítulo IV contiene el análisis y discusión de los resultados obtenidos después de la investigación que se desarrolló con los estudiantes de Tercer Grado de la Institución Educativa. “Nuestra Señora de Guadalupe” 2014.

Finalmente, se presenta las conclusiones y sugerencias. Así mismo la lista de referencias, los apéndices y anexos que han servido para desarrollar la presente investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Al vivenciar la realidad en que se desarrolla el proceso educativo y específicamente el trabajo en los niveles de comprensión de textos, se pueden percibir algunos síntomas que evidencian la falta de niveles de inferencia, criticidad y valoración. La causa del problema es la poca utilización de técnicas o estrategias para comprender o producir textos.

Por otro lado, se incide muy poco en el nivel crítico que deben realizar los estudiantes al comprender un texto y se da mayor énfasis a los niveles literales e inferencial. Esto ha traído como consecuencia el poco entretenimiento en la comprensión de lo que se lee, generando de esta manera un alto índice de desaprobación en las diversas áreas formando estudiantes sumisos, poco comunicativos en su entorno social.

Nuestro país participó en la prueba PISA 2 009, en la cual llegamos a ocupar el penúltimo lugar en Ciencia y el antepenúltimo lugar en Matemática y Comprensión lectora. Los resultados de esta evaluación evidencian el gran reto que afronta el país: reducir las brechas de aprendizajes existentes a fin de que la totalidad de niños y niñas del Perú tengan acceso a la educación de calidad.

El Perú participó a nivel nacional en la evaluación censal (ECE) donde los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio de aprendizaje en comprensión lectora de 38,3% en la evaluación (ECE- 2013) en comparación con la evaluación censal

de rendimiento escolar (ECE -2012) 31.8% aplicada por el Ministerio de Educación a los niños y niñas de segundo grado de Educación Primaria en todo el país.

Las cifras evidencian una mejora en relación con los resultados de la ECE 2012 en Comprensión lectora; sin embargo, estos resultados están todavía lejos de lo que deberíamos lograr.

En la Institución Educativa “Nuestra Señora de Guadalupe “de Cajamarca los niños que fueron evaluados por el Ministerio de Educación (ECE -2013) obtuvieron en la evaluación de Comprensión Lectora un nivel en proceso de 45,7%; los demás, un nivel de inicio de 35,3% y solamente un 19,0% un nivel satisfactorio.

El alto índice de estudiantes con un bajo rendimiento en el nivel de Comprensión Lectora, se debe a la falta de estimulación en cuanto a la capacidad de síntesis o elaboración de resúmenes cuyo problema repercute en las diferentes áreas, llevando consigo una deficiente práctica de lectura y comprensión de la misma. La proposición es aplicar la técnica de los Mapas Conceptuales, con la finalidad de brindar a los estudiantes la oportunidad de ser capaces de **crear, ordenar, inferir, deducir y comprender un texto** al concluir la lectura. Esto conllevó a elevar los niveles de comprensión, con un mejor rendimiento académico en las diferentes áreas y la formación de estudiantes con mayor autonomía.

1.2. Formulación del problema de Investigación

Es necesario utilizar métodos activos basados en la participación, que permitan al estudiante desarrollar su iniciativa, desenvolverse con libertad, actuar y participar en la construcción de sus saberes, donde el alumno a través del uso de los Mapas Conceptuales sea el elemento fundamental del proceso educativo. Teniendo

como referente este propósito, la investigación, se desarrolló en función de la siguiente interrogante:

¿Cuál es la influencia del uso de los Mapas Conceptuales en la comprensión de textos narrativos, en los estudiantes de tercer grado de Educación Primaria de la I.E. “Nuestra Señora de Guadalupe” – 2014?

1.3. Justificación de la Investigación

El presente trabajo de investigación se justifica por las siguientes razones:

La comprensión de textos se hace difícil en los alumnos, por lo que hay que aplicar los Mapas Conceptuales para ayudar a que dicha comprensión no sea tediosa , sino que al utilizar dicha técnica los estudiantes sean capaces de armar sus propios esquemas de comprensión y construir su propio aprendizaje.

La mayoría de docentes de las diversas Instituciones Educativas de la ciudad de Cajamarca han caído en el tradicionalismo al realizar sus clases; por lo tanto, es conveniente utilizar los Mapas Conceptuales para la comprensión de textos y así evitar que las clases sean netamente expositivas donde el profesor dicta la clase y el estudiante copia al pie de letra. Además, para motivar y fomentar la creatividad de los estudiantes.

La construcción del aprendizaje de manera significativa y socializada, partiendo de la recuperación de los conocimientos sobre cada tema para luego articularlos con los nuevos conocimientos, desarrollando nuevas estructuras conceptuales a través de la aplicación de los Mapas Conceptuales que vinculan el saber con el hacer.

El desarrollo de la creatividad, mediante la diversidad de posibilidades de la aplicación de Mapas Conceptuales frente a un mismo texto. La utilización de técnicas para demostrar la asimilación del conocimiento.

1.4. Delimitación de la investigación

Investigar la comprensión de textos narrativos y su influencia es un tema muy amplio, el interés se centra en reforzar las estrategias en la etapa escolar dejando de lado la etapa pre escolar y post escolar. Esta investigación corresponde a la línea de investigación: Pedagogía – didáctica y Calidad Educativa específicamente referida a las estrategias de aprendizaje. El eje temático: Métodos Didácticos Innovadores aplicados a la Educación intercultural.

El estudio del uso de los mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de Tercer grado de Educación Primaria de la I.E. “Nuestra Señora de Guadalupe”. La investigación se desarrolló desde el mes de setiembre del año 2013 hasta el mes de diciembre del año 2014.

Conceptualmente el problema se delimitó del siguiente modo: La comprensión de textos narrativos; consideró la dimensión literal, inferencial y crítico. Y el uso de los mapas conceptuales. Respecto al tratamiento investigativo, tomó en cuenta un proceso pre experimental.

1.5. Limitaciones

Las experiencias del presente trabajo de investigación estarán basadas solamente en el uso de los mapas conceptuales para la comprensión de textos narrativos.

La aplicación de la presente investigación y sus consecuentes resultados tendrán alcance y validación interna, porque la muestra seleccionada es no probabilística.

1.6. Objetivos de la Investigación

1.6.1. Objetivo General

Determinar la influencia del uso de los mapas conceptuales con la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de Tercer Grado de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe- 2014.

1.6.2. Objetivos específicos

Identificar el nivel de influencia del uso de los mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos en el nivel literal.

Identificar el nivel de influencia del uso de los mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos en el nivel inferencial.

Identificar el nivel de influencia del uso de los mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos en el nivel criterial.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

Hay diversos estudios, que se han realizado sobre la aplicación de los Mapas Conceptuales y su influencia en el proceso educativo. La gran mayoría de ellos han demostrado que esta influencia es altamente positiva, pues conduce a mejorar la capacidad de comprensión y rendimiento académico de los estudiantes.

2.1.1. A nivel internacional

Moreno (2010), en su tesis “Los mapas conceptuales para los aprendizajes lingüísticos” Quetzaltenango – Guatemala, concluye Los resultados obtenidos por el grupo experimental en comparación al grupo control comprueban que la utilización de los mapas conceptuales son funcionales.

Se determinó la influencia de la metodología activa; con referencia a la tradicional demuestra un progreso en el aprendizaje y también les brinda a los estudiantes conocimientos que mejore el nivel de su aprendizaje.

Rojas (2000), en su tesis “La aplicación del mapa conceptual basados en el enfoque significativo mejora los aprendizajes en el área de Comunicación” Madrid – España concluye. Los resultados obtenidos después de utilizar los mapas conceptuales y aplicar un pos test al grupo de investigación se observa que el 100% de los estudiantes presentan un logro previsto, en sus aprendizajes en el área de comunicación, se infiere que la técnica utilizada se relaciona con el logro de aprendizaje de los estudiantes.

La aplicación de técnicas innovadoras basadas en el enfoque significativo mejora significativamente el logro de aprendizajes.

2.1.2. A nivel nacional

Sánchez (2007), en su tesis: “Construcción de Mapas Conceptuales para mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos” – San Marcos. Concluye. La construcción de mapas conceptuales ha permitido lograr en los alumnos aprendizajes significativos así como mejorar su rendimiento académico y un cambio de actitud en el área.

Chan (1999), en su tesis “Los mapas conceptuales en la Comprensión de textos.” - Universidad: Autónoma de Yucatán, concluye. La utilización de los mapas conceptuales ayuda en el aprendizaje de los estudiantes de manera significativa, se debe utilizar en todas las áreas ya que de esa manera los estudiantes se sentirán motivados en el aprendizaje y los maestros deben utilizar dicha técnica para que se vea reflejado en los estudiantes y no continuar con un método tradicional que conduce al aburrimiento y al poco interés por parte del estudiante.

Herrera (2001) en su tesis: “Influencia de la aplicación de mapas conceptuales en el rendimiento escolar de los alumnos del segundo año de secundaria” - Juan Pablo Vizcardo y Guzmán, concluye. Los alumnos del segundo año de secundaria de la I.E Juan Pablo Vizcardo y Guzmán no tenían una información clara sobre el uso de los mapas conceptuales; la falta de enseñanza por parte de los docentes fue la causa del poco conocimiento sobre dicha técnica; al enseñarles después de la evaluación del pretest se determinó que al usar dicha

técnica los estudiantes han logrado superar su rendimiento escolar por lo cual se encuentra en un nivel satisfactorio.

Las técnicas ayudaron en el aprendizaje y rendimiento de los alumnos es, por ello que se deben utilizar con frecuencia en las diversas áreas para lograr en nuestros estudiantes personas activas, dinámicas y comunicativas.

Pizarro (2000), en su tesis “Aplicación de los mapas conceptuales en la comprensión lectora” en estudiantes del ciclo I de instituciones de educación superior. - Mayor de San Marcos, concluye. Los alumnos de educación superior no realizan un análisis crítico al concluir una lectura, sin embargo, tienen una información clara sobre mapas conceptuales.

Romero (2001), en su tesis: “Dos formas de uso de mapas conceptuales para mejorar la comprensión de información lectora” Ricardo Palma, concluye El uso de mapas conceptuales mejora el aprendizaje de los estudiantes. A través de su jerarquización y los enlaces para relacionar ideas.

Los alumnos se sienten motivados al utilizar dicha técnica, pues les ayuda a reconocer significados de lo que leen y estructurarlos.

Huaita (2007), en su tesis “Efectos de la aplicación de los organizadores Gráficos mapas conceptuales y semánticos en la relación y comprensión de nueva información” Ricardo Palma, concluye. La ejecución de un mapa conceptual resume un texto de manera clara y usa ideas claras y pertinentes que permite al lector leer con entendimiento.

El desarrollo de un mapa conceptual ayuda a desarrollar la creatividad, el uso de estrategias, a estructurar ideas y a concluir con un esquema nuevo.

2.1.3. A nivel local

López y Sangay. (2005), en su tesis “Aplicación de mapas conceptuales al análisis de textos literarios” I.S. P. Hno. Victorino Elorz Goicoechea – Cajamarca concluye. La utilización de Mapas Conceptuales ha influido de manera significativa en el rendimiento de los alumnos del quinto año “H” del Colegio Nacional “San Ramón” en la asignatura de Literatura Universal e Hispanoamérica. La construcción de Mapas Conceptuales es una estrategia valiosa que se la puede realizar de dos formas individual y grupal.

Permiten que todos los alumnos participen activamente en la selección de los conceptos y palabras enlace y queden ideas claras en un mapa conceptual.

Burga (2002) en su tesis” Interpretación de textos narrativos, cuentos y fábulas como medio para mejorar la comprensión de la lectura” de los alumnos del quinto grado de Educación Primaria del I.E. N° 82024, Santa Bárbara – Cajamarca, concluye. Los resultados después de utilizar diversas estrategias y de aplicar un pos test al grupo de investigación se observa que el 100% de los estudiantes presentan un logro previsto en sus aprendizajes en el área de Comunicación, Se infiere que el uso de estrategias se relaciona con el logro de aprendizajes de los alumnos en el área de Comunicación.

Centurión. (2000), en su tesis “Mapas Conceptuales en la enseñanza aprendizaje de la Literatura” en Educación Superior – Cajamarca, concluye. La utilización de mapas conceptuales, como técnica didáctica en la asignatura de Literatura en Educación Superior; mejora la calidad del proceso de enseñanza

aprendizaje porque permite ordenar, jerarquizar y sistematizar los conocimientos adquiridos así como elevar el rendimiento académico de los alumnos.

La propuesta metodológica, producto de la experiencia de investigación sugiere el uso de mapas conceptuales complementando con la utilización de diversas dinámicas grupales, debido a que su uso está sujeto a la naturaleza del contenido a trabajar, lo que permite mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la literatura en educación secundaria.

El trabajo con el uso de mapas conceptuales a nivel grupal supera el trabajo con mapas conceptuales a nivel individual, lo cual nos demuestra que el trabajo en forma grupal permite la socialización, cooperación así como intercambiar y mejorar criterios para realizar mejor sus mapas conceptuales.

En la evaluación de proceso a través de la elaboración de mapas conceptuales, los alumnos en la etapa de inicio se iniciaron con calificativos muy bajos siendo ubicados en la escala cualitativa en C (inicio). En la etapa de proceso los alumnos mejoraron individual como grupalmente, siendo ubicados en B (proceso). En la etapa final, obtuvieron notas aprobatorias, se ubicaron en A (que significa logrado) esto demuestra que mediante la utilización de mapas conceptuales mejoraron su rendimiento académico.

Herrera. (2002), en su tesis “Uso de los Mapas Conceptuales en textos expositivos” en Educación Secundaria – Cajamarca, concluye. Los docentes no usan técnicas o estrategias innovadoras en la enseñanza – aprendizaje en los estudiantes, enseñan con la metodología tradicional

Los estudiantes no comprenden lo que leen o no retienen la información del texto con facilidad.

Los estudiantes desconocen técnicas o estrategias de estudio sin embargo leen textos cortos pero no realizan un análisis crítico.

2.2. Bases teórico -científicas

Diversos investigadores plantean, desde sus particulares perspectivas, teorías que permiten comprender cómo son y cómo aprenden los niños en relación con las características cognitivas, socio-emocionales y motoras de su edad, y de acuerdo a su nivel de madurez en función a las condiciones que el medio les ofrece. Éstas características influyen en las decisiones que adoptamos como docentes cuando planificamos, ejecutamos y evaluamos nuestra práctica pedagógica. Aquí radica la importancia de estas reflexiones, para que, teniendo una visión general, se esté en capacidad de responder, desde la experiencia de la estrategia (aplicación de juegos didácticos), a sus intereses y necesidades.

Para un mayor soporte científico abordamos las investigaciones de varios autores, por la trascendencia de sus aportes y la relación con el objeto de estudio.

2.2.1.-Teoría Socio – Cultural de Vygotsky

Vygotsky destacó la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo y postuló una nueva relación entre desarrollo y aprendizaje. Para Vygotsky el desarrollo es impulsado por procesos que son en primer lugar aprendidos mediante la interacción social. “El desarrollo es concebido, entonces, como un proceso culturalmente

organizado, proceso del que el aprendizaje en procesos de enseñanza será un momento interno y necesario.” Baquero. (1997)

Considera al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. El conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio.

Los niños por lo tanto no tienen que memorizar sus aprendizajes, lo que tienen que hacer es participar en forma activa y luego mantener una discusión reflexiva con los otros que lo rodean a fin de que tengan la máxima autonomía y la motivación necesaria para aprender.

En el desarrollo cultural del individuo toda función aparece dos veces: “primero entre personas, a nivel social y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpsicológicas) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica)” (Vigotsky, citado por Baquero: (1997).

El conocimiento es el resultado de la interacción social; con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos, a su vez, nos permiten pensar en formas más complejas.

2.2.1.1.-Tipos de Aprendizaje Significativo:

Aprendizaje de representaciones: es cuando el niño adquiere el vocabulario. Primero aprende palabras que representan objetos reales que tienen significado para él. Sin embargo no los identifica como categorías.

Aprendizajes de conceptos: el niño a partir de experiencias concretas, comprende que la palabra “mamá” puede usarse también por otras personas refiriéndose a sus madres. También se presenta cuando los niños en edad preescolar se someten a contextos de aprendizaje por recepción o por descubrimiento y comprenden conceptos abstractos como “gobierno”, “país”, “mamíferos”

Aprendizaje de proposiciones: cuando conoce el significado de los conceptos, puede formar frases que contengan dos o más conceptos en donde afirme o niegue algo. Así, un concepto nuevo es asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos.

Lo importante del conocimiento que pueda generarse no está en su sentido utilitario o sea en permitir adquirir destrezas que habrán de demostrarse en la conducta, sino en el valor formativo que implican ser aprendidas como modelos de pensamiento que ayudan al hombre a comprenderse a sí mismo y al mundo que lo rodea.

2.2.2. Autores que sustentan el uso de los mapas conceptuales

2.2.2.1. Los mapas conceptuales de Novak

La construcción de nuevos conocimientos comienza con la observación de acontecimientos o de objetos a través de los conceptos que ya poseemos. Por conocimientos se entiende cualquier cosa que sucede o puede provocarse y por objeto cualquier cosa que exista y se pueda observar.

La construcción del conocimiento abarca tanto los acontecimientos y los objetos que construye el alumno de manera consecutiva, en tanto que el conocimiento es algo que se descubre sino algo que se construye.

Novak. (1984), plantea dos instrumentos para orientar la construcción del conocimiento. Los mapas conceptuales y la estrategia Heurístico UVE.

Los mapas conceptuales tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones. Una proposición consta de dos o más términos conceptuales unidos por palabras para formar una unidad semántica. Un mapa conceptual consta tan solo de dos conceptos unidos por una palabra de enlace para formar una proposición.

Una vez que se ha empleado una tarea de aprendizaje, los mapas conceptuales proporcionan un resumen esquemático de todo lo que se ha aprendido.

Puesto que es un aprendizaje significativo se produce más fácilmente cuando los nuevos conceptos o significados conceptuales se engloban bajo otros conceptos más amplios, más inclusivos; los mapas conceptuales deben ser jerárquicos, es decir, los conceptos más generales e inclusivos deben situarse en la parte superior del mapa y los conceptos más específicos y menos inclusivos en la inferior.

2.2.3. Aspectos generales sobre los mapas conceptuales

2.2.3.1. Definición general de los mapas conceptuales

Fueron creados por Joseph Novak. Él los define como un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones explícitas o implícitas.

Tenemos que entender que gracias a la creación de estos organizadores los alumnos pueden y deben generar sus propios conocimientos dejando de lado una enseñanza rutinaria donde el docente es quien dirige y contextualiza el aprendizaje y el alumno es quien solo escucha y copia.

Almeyda. (2000), los mapas conceptuales dirigen la atención, tanto del estudiante como del profesor, sobre el reducido número de ideas importantes en las que deben concentrarse en cualquier tarea específica de aprendizaje. Un mapa conceptual también puede hacer las veces de mapa de carreteras donde se muestran algunos de los caminos que se pueden seguir para conectar los significados de los conceptos de forma que resulten proposiciones.

Los mapas conceptuales, dentro del constructivismo aplican la teoría del aprendizaje significativo y pueden ser utilizados como instrumentos de evaluación. Consecuentemente, al construir mapas conceptuales el estudiante debe hacer un esfuerzo consciente para organizarlos de modo jerárquico y tomar decisión sobre conceptos supra y subordinados. Implica una elaboración mental.

En ella el concepto más general es el de mayor jerarquía. Dichos conceptos deben unirse mediante líneas de tal manera que expresen lo que está pensando en cómo se relacionan para explicar la temática, buscando interrogación entre ellas. El participante está en la libertad de adicionar, suprimir o cambiar los conceptos que crea conveniente para explicar lo que conoce y darle mayor coherencia.

Es por ello que gracias a esta técnica ya definida por algunos autores se desea plasmar en el aula para ayudarle a nuestros estudiantes mejorar, aplicar, incentivar y construir aprendizajes que sean para ellos significativos y plasmados en su vida cotidiana.

Novak se pregunta ¿Cómo iniciar a los estudiantes en la elaboración de mapas conceptuales? Y sostiene que en primer lugar el mejor modo de ayudar a los estudiantes a aprender significativamente es ayudarlos de una manera explícita a que vean la naturaleza y el papel de los conceptos y las relaciones entre conceptos tal como existen en sus mentes y como existen “fuera”, en la realidad o en la instrucción oral o escrita. Esta es una idea sencilla pero profunda; los estudiantes pueden tardar meses o años en advertir que lo que ven, oyen, tocan o huelen depende en parte de los conceptos que existen en sus mentes. Este objetivo es básico en un programa destinado a ayudar a que los estudiantes aprendan a aprender. Cosquillo. (1987).

Los mapas conceptuales indican aprender a descubrir con nuestras propias experiencias nuevos conocimientos partiendo de nuestras propias

ideas y la realidad en ese momento buscando interiorizar relaciones en vías de comunicación en un espacio.

2.2.3.2. Finalidad de los mapas conceptuales

Los mapas conceptuales tienen como propósito central el de poner de manifiesto la organización y jerarquización de los conceptos y las proposiciones fundamentales que posee un individuo en un punto específico de su desarrollo.

Del análisis de las afirmaciones precedentes podremos deducir los fines de los mapas conceptuales.

Sirve para diagnosticar y visualizar el nivel de dominio, organización y diferenciación que el educando tiene sobre los significados conceptuales y proposiciones en un momento de su desarrollo. Establece comunicación entre la estructura cognitiva del educando o entre lo que ya sabe, con los nuevos conocimientos y estrategias destinados a mejorar al desarrollo cognitivo del mismo.

Conduce al alumno hacia el dominio de la creatividad a través de la construcción de nuevos significados conceptuales y proposiciones en otras palabras a la construcción de nuevos conocimientos.

2.2.3.3. Características de los mapas conceptuales

Es una técnica y como técnica los mapas conceptuales se caracterizan porque:

Presentan la forma de una red esquemática, diagrama, que facilitan apreciar grafica lógica y jerárquicamente la organización de los conceptos y preposiciones al interior de un tema, asignatura, disciplina, área.

Como recurso Gráfico y como instrumento de investigación a la vez permite diagnosticar el grado de dominio de la organización y jerarquización o manejo taxonómico que tiene el alumno sobre los conceptos y las proposiciones básicas, además que nos permite, darnos cuenta si posee destrezas en el manejo de las nociones, cuantificadoras, conceptos, relaciones y construcciones de proposiciones.

Como red, diagrama o esquema, su finalidad es representar un conjunto de significados conceptuales categorizados jerárquicamente. Aquí encontramos dos aspectos esenciales: Primero los significados conceptuales entendidos como las relaciones entre mensajes provenientes de uno o varios conceptos designados con algún termino.

Segundo, dichos conceptos están organizados y distribuidos **jerárquicamente** y está determinada por la dependencia taxonómica la inclusión, la secuencia, continuidad y otros.

Es una Técnica y un Instrumento de Investigación. La construcción de mapas conceptuales permite evaluar diferentes capacidades del alumno, desde el manejo de capacidades para organizar y relacionar los diferentes significados conceptuales hasta la construcción de preposiciones en un momento dado de su desarrollo, permitiendo determinar los **SABERES PREVIOS** de los educandos.

Es una Técnica que Permite Construir los conocimientos

Elaborar mapas conceptuales significa no solo descubrir relaciones entre términos conceptuales y proposiciones que ya conocemos, sino que también es posible elaborar nuevas relaciones significativas y crear nuevas proposiciones, transformándose entonces en una estrategia y actividad destinada a producir conocimientos.

Constituyen una Excelente Estrategia de Planificación

Los mapas conceptuales permiten visualizar rápidamente la extensión, profundidad y organización de toda una disciplina o parte de ella: área, asignatura, unidad, plan de sesión, etc. puesto que los conceptos y proposiciones no tienen extensión o profundidad cerrada, sino que pueden transformarse en conceptos inclusivos en cualquier momento.

Es una Técnica y a la vez un Instrumento de Evaluación. El hecho de que el alumno al elaborar mapas conceptuales organice, distribuya proposiciones, permite a los docentes apreciar en nivel de dominio no solo de conocimientos o conceptos, sino de habilidades, actitudes, conforme lo quiere la evaluación constructivista.

2.2.3.4. Componentes del mapa conceptual

Según su creador, el mapa conceptual tiene tres componentes: Conceptos, proposiciones y palabras enlace.

a) Conceptos

Son las unidades o categorías mínimas, las ideas principales que se escriben en palabras o **términos** que van dentro de los recuadros, óvalos, circunferencias o cualquier otro gráfico. Su distribución tiene

como requisito o principio condicionante, se haga de lo más amplios, generales o inclusivos y jerárquicamente desagregándolos hacia abajo.

b) Propositiones

Una proposición está compuesta por dos o más conceptos unidos por las palabras ENLACE y una flecha para formar una UNIDAD SEMÁNTICA. La unidad semántica más pequeña estaría formada por dos conceptos solamente.

c) Palabras – Enlace

Son palabras que unen los conceptos para señalar un tipo de relación existente entre ambas apoyadas por líneas que facilitan la visualización de esa relación y la jerarquía entre conceptos. Pueden escribirse una o varias palabras aunque existan sugerencias que no sean más de cuatro. Lo interesante es saber que las palabras enlace no provocan IMÁGENES MENTALES como los conceptos que sí lo hacen.

2.2.3.5. Importancia de los mapas conceptuales

Novak manifiesta la importancia que tienen los mapas conceptuales en la formación del educando sintetizándose en los siguientes hechos.

1° El alumno es quien tiene que construir sus conocimientos y estos es aprender. Resalta su papel activo en la práctica del autoaprendizaje.

2° Hay distintos alumnos y por tanto distintas formas de trabajar. Cada quien tiene su forma de aprender.

3° El papel del profesor es ofrecer distintas formas de trabajar y aprender; enseñar, fomentando alternativas de pensar.

4° El profesor debe tener una mentalidad abierta para valorar como correctas y válidas otras formas de aprender y de pensar. No deben encasillarse exclusivamente en una.

5° La elaboración de mapas conceptuales implica tomar decisiones sobre los conceptos que tiene que elegir y las formas de cómo estructurar el mapa.

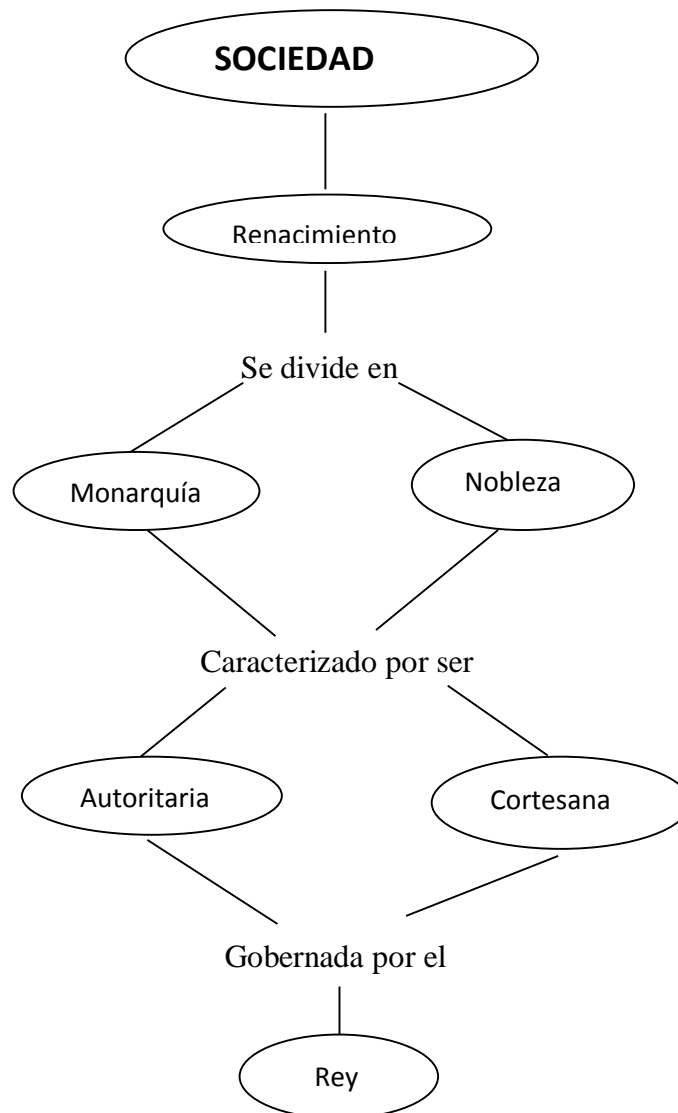
La escuela que comparte estos criterios constructivistas está dirigida prioritariamente al desarrollo de capacidades y adquisición de habilidades unidas a la interiorización de valores acordes con una sociedad democrática y solidaria. Los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje facilitan el desarrollo individual de la capacidad de reflexión, asimilación y toma de decisiones. Permiten trabajar valores sociales como participación, consenso, diálogo, intercambio... y valores individuales como autoestima, autonomía, capacidad, crítica y reflexiva.

2.2.3.6. Procedimiento para elaborar el mapa conceptual

Solicitar a los alumnos que escojan uno de los diez conceptos expresados en un solo término y que tengan que ver con el tema propuesto.

Jerarquizar los conceptos relacionados teniendo en cuenta su generalidad o carácter englobante. El concepto más general será el de mayor jerarquía, dos conceptos de la misma jerarquía estarán en el mismo nivel.

Ejemplo de mapa conceptual



2.2.4.- Teorías de la comprensión lectora

En primer lugar; es primordial saber qué significa leer y, especialmente; comprender; un texto; esto es importante para conocer cuáles son los procesos que se siguen en la lectura, así como usar la técnica de los mapas conceptuales en diversas sesiones de aprendizaje que sirvieron en el trabajo de investigación.

Según Linuesa Dominguez (1999), permite plantear la existencia de diversas concepciones de lectura: a) Leer consistiría en transformar los signos gráficos en

significados, enfatizando los procesos de reconocimiento de la palabra escrita y b) Leer sería comprender, lo que implica que los procesos de Comprensión Lectora se inscriben dentro de un modelo general que serviría también para explicar el lenguaje oral.

Entonces aseveramos que las teorías de comprensión lectora son:

A. La lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información

Según Dubios (1991), esta teoría supone que; el conocimiento de las palabras como el 1° nivel, seguido de un 2° nivel que es la comprensión y un 3° nivel que es la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles la comprensión o habilidad para comprender explícitamente dicho por el texto, la inferencia o la habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto, las ideas o el propósito del autor.

Según esta teoría:

“El lector comprende el texto cuando es capaz de sacar el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el significado de texto está en las palabras y oraciones que se componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo”.

Nos conlleva a aseverar; que si el lector logra descubrir y rediseñar nueva información en base a lo que ha leído y lo logra socializarlo con los demás, habrá descubierto y comprendido verdaderamente la intención del autor en primera instancia, lo que le permitirá ubicarse dentro de un verdadero lector.

B. La lectura como proceso interactivo

Esta teoría aparece tras los avances de la Psicolingüística (siendo Kenneth el líder del modelo psicolingüística) tras los avances de la Psicología cognitiva a finales de los 70. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significados.

Frank Smith (1980), destaca el carácter interactivo del proceso de lectura al afirmar que “en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector, con la información visual que provee el texto”

Kenneth Goodman (1982) da a conocer que la lectura es un proceso de lenguaje, los lectores son usuarios del lenguaje, los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura, nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto.

El enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruyen el texto en forma significativa. Son los lectores quienes componen el significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya.

La consideración del proceso de la lectura como un dialogo mental entre el escritor y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas en la comprensión de la lectura. Un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que guardemos en la memoria.

Leer es ahora una tarea que no culmina cuando el lector descubre los significados regados por el texto. La lectura es una práctica que continúa con la producción de porciones adicionales de sentido. Esto sucede mediante una incesante confrontación del texto y al mismo tiempo con el contexto y con la colección de conocimientos y vivencias del lector.

C. La lectura como proceso transaccional

Lo relevante aquí es que se produce la relación entre el lector y el texto, donde el lector creará significados textuales de manera semejante pero también en muchos casos, diferentes. Esto implica decir que en ningún momento se logrará entender de la misma forma o manera un mismo texto, sino que permite cierta flexibilidad para su entendimiento. Es aquí donde los docentes tenemos que respetar los niveles de comprensión de textos o lecturas de los estudiantes.

Entendiendo esta teoría; la lectura o texto nos debe servir para ubicarnos y entender nuestra manera de proceder al momento de tratar la lectura en una clase, según sus tres pasos o momentos principales; donde lo primero es descubrir el objetivo de la lectura a través de hipótesis y predicciones poniendo en práctica los conocimientos previos de los estudiantes; el segundo se da durante la lectura misma, cuando formulamos nuevas hipótesis y predicciones, aclarar dudas sobre el texto, resumirlo, buscar significados, esquematizarlo, ect finalmente el tercer momento es cuando hacemos resúmenes utilizando los mapas conceptuales para su mejor entendimiento.

2.2.4.1. Comprensión de textos narrativos.

La narración es el relato, secuencia de hechos, sucesos o acontecimientos reales o imaginarios. De esta manera, los textos narrativos describen hechos a partir de situaciones reales o ficticias que permiten expresar pensamientos, emociones, sentimientos.

Los elementos de un texto narrativo es el fondo y la forma.

El fondo. Es el contenido, la sustancia o esencia del texto. Está constituido por ideas, conceptos, sentimientos, inquietudes, puntos de vista que el autor quiere expresar en la narración.

En el análisis de fondo se considera el tema central, el argumento, los personajes, los escenarios, la situación textual, así como valores sociales, humanos, lingüísticos, literarios entre otros. (Gálvez, 2007)

La forma. Se considera el lenguaje y estilo, análisis lingüístico que puede ser fonético - fonológico y morfosintáctico, la posición del autor en el texto, género y especie literario, formas de composición estructura en prosa (capítulos, escenas) y recursos y expresiones figuras literarias (Gálvez, 2007)

A.-Partes de un texto narrativo.

Los textos narrativos constan de tres partes.

Introducción. Es la parte en la que se da una visión global de los personajes, sus anhelos, tiempo y ambiente en el que sucederán los hechos.

Nudo. En esta instancia, la narración llega a su clímax; los acontecimientos se toman más interesantes, los conflictos se envuelven enmarañados y exigen una solución.

Desenlace. Aquí los conflictos se resuelven según las perspectivas que ha seguido el desarrollo de los acontecimientos.

B. Las especies narrativas son:

Cuento. Relato breve de un recurso real o imaginario.

Novela. Relato de extensión considerable de acciones generalmente fingidas pero verosímiles, en los que se refieren con lujo de detalles caracteres, costumbres, etc.

Historia. Es una narración y exposición verdadera de memorables acontecimientos pretéritos que se realizaron como manifestaciones de la actitud humana.

Leyenda. Relato que toma como base hechos reales e históricos, pero que son expuestos de modo fantástico.

Fábula. Es la composición literaria en que a través de una fantasía alegórica se presenta una enseñanza moral. (Moral – filosófica)

Parábola. Narración de un suceso fingido de que se extrae una enseñanza moral
Requisitos de la narración.

Toda narración se caracteriza por su claridad o entendimiento excepto en los relatos de ficción, respecto al tema central, solidez, originalidad (expresión peculiar) propiedad (contenido semántico) que realmente le corresponde en el cual expresa el mensaje con las palabras que le corresponden.

2.3. Definición de términos básicos.

2.3.1. Mapas conceptuales.

Son una especie de “fotografía de la forma en que el estudiante tiene organizada la información en su memoria semántica. La jerarquización que realiza el discente en la construcción de un mapa conceptual está íntimamente ligada a la abstracción y a la elaboración que efectúa en su propio pensamiento por tanto la representación mental que tiene el texto. Novak J. (2004)

Es un recurso metodológico para construir significados es una representación gráfica de una red de conceptos interrelacionados o un resumen – esquema de un contexto de conocimientos determinado. Como tal tiene como objetivo seleccionar, relacionar, organizar y diferenciar los conceptos de tal forma que al unirse mediante palabras – enlace tengamos proposiciones que constituyen estructuras mentales bien definidas. MINEDU (2002.)

2.3.2. Definición de lectura

Es líder del modelo psicolingüístico y considera que “leer es buscar el significado y el lector debe tener un propósito para buscar significado en el texto”. En otras palabras, sí el lector no encuentra sentido en el texto leído, no tendrá ninguna motivación para leer y esta actividad ya no resultará placentera. De allí que, posteriormente, se dificulte su comprensión. Goodman K. (1982).

Plantea que “leer no es la simple citación de significantes, sino la revelación de significados o, al menos, el esfuerzo por conseguir esa revelación. El proceso de comprensión lectora necesita de conocimientos previos relevantes que son los

abordajes que hacemos y elaboramos a medida que la cotidianidad nos lo va proponiendo.”. Según este pensamiento, resultan de mucha ayuda para la comprensión lectora, todas aquellas vivencias y experiencias que el estudiante y la estudiante adquieren a través de su existencia, ya que éstas les permiten relacionar su propia realidad con la contenida en el texto leído. Ausubel D. (1976)

“Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual, el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura.” Solé I. (2000).

2.3.3. Comprensión lectora

La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto.

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. Anderson y Pearson, (1984).

Considera que es una actividad constructiva porque durante este proceso el lector no realiza simplemente una transposición unidireccional de los mensajes comunicados en el texto a su base de conocimientos. Solé (1992).

2.3.4 Aprendizaje Significativo.

Es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva y no literal. Esta interacción con la estructura cognitiva o se produce considerándola como

un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la mismo, que reciben el nombre de subsumidores o ideas. Ausubel, (1976)

2.3.5. Textos narrativos.

Los textos narrativos describen objetos, hechos, fenómenos e ideas de manera imaginativa, creativa y libre: cuentos, leyendas, fábulas, mitos, crónicas. Cornejo, P. (1998).

2.4. Constructivismo Pedagógico

El constructivismo constituye un marco explicativo en el que confluyen teorías psicológicas y pedagógicas que abordan la actividad escolar, como un proceso de adquisición del conocimiento como forma dinámica y total, ya sean los saberes especializados como matemáticas, la lengua, las ciencias naturales y las ciencias sociales o el conocimiento de los estilos de vida de la comunidad a la que pertenecen, el auto concepto, los papeles sexuales y el conocimiento de sí mismo, como producto de las representaciones mentales que constituyen los educandos en la experiencia misma. Almeyda. (2000).

En el enfoque constructivista, tratando de conjugar el cómo y el qué de la enseñanza, la idea central se resume en la siguiente frase: Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados. Díaz y Hernández (1998).

Es decir, el constructivismo es una corriente en donde convergen ideas pedagógicas y psicológicas. Es una forma de entender el aprendizaje y la enseñanza, válida para cualquier nivel, incluso para el universitario. Un aprendizaje es constructivista si modifica la estructura mental del aprendiz.

La construcción del conocimiento se construye a partir de representaciones de las relaciones significativas y la ejecución de emplear simples conceptos de acuerdo a nuestras propias experiencias o como se haya asimilado la información de enseñanza aprendizaje.

La representación mental a la que alude el constructivismo no es un reflejo de la realidad. Los procesos psicológicos superiores tales como el pensamiento, el lenguaje, la memoria, solo pueden ser estudiados por representaciones mentales, en tanto construyen mejor reconstruyen cognitivamente los objetos o procesos implicados de la realidad, permitiendo el reconocimiento, la elaboración y la interpretación ya sea utilizando esquemas, operaciones o el sistema humano de procesamiento de la información. Almeyda (2000)

Es por ello que las representaciones mentales ayudan a construir el conocimiento teniendo en cuenta la edad mental constructiva del alumno, donde estos fundamentos ayudan a un proceso sistemático de lo que el estudiante ya conoce con los nuevos saberes adquiridos.

2.5. La construcción del conocimiento

Piaget en Almeyda (2000) define a la construcción del conocimiento como el estudio del paso del mínimo conocimiento a los estados del conocimiento más rigurosos. Toma como referencia para dicha explicación la psicología del niño, ya que esta explica las construcciones progresivas, de acuerdo con la evolución y formación de las distintas estructuras.

El constructivismo prioriza las características del alumno como su inteligencia, la organización de sus estructuras cognitivas, el nivel de pensamiento,

su conocimiento previo, la motivación, radica la individualidad del aprendizaje: algunos alumnos aprenderán más rápido y otros más despacio, unos estarán más motivados, habrá quienes integran mejor los conocimientos, otros que lo memorizan. Así, cada uno va construyendo su mundo de significados, por su propia cuenta y con sus propias armas. El aprendizaje construido se opone al aprendizaje de datos aislados, memorizados luego de ser recepcionados pasivamente.

2.6. Principios de aprendizaje constructivista

Los principios de un aprendizaje constructivista son, según Frida Díaz y Gerardo Hernández (1998) los siguientes:

El aprendizaje es un proceso constructivo interno, autoestructurante.

El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.

Punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.

El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.

El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.

El aprendizaje se produce cuando entran en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

2.6.1. La concepción del aprendizaje

El tema del aprendizaje en el constructivismo es tratado en los trabajos Novak y Bob Gowin (1988), David Ausubel, Novak (1987), quienes coinciden en afirmar que el aprendizaje es construcción de una representación mental y en el que el aprendizaje construye significados.

Las categorías principales que involucra el aprendizaje son el conocimiento en general y el conocimiento científico.

El conocimiento científico es una estructura dinámica, que existe en relación con otras estructuras o esquemas y permite integrar, modificar, construir, reconstruir y hasta de destruir estructuras llegando hasta la producción de nuevos conocimientos.

El aprendizaje es una representación mental que se construye en el alumno. De ahí que los constructivistas establecen que el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje.

El papel activo del alumno a través del aprendizaje es la creación de un espacio de exploración y descubrimiento. Así, el aprendizaje según Coll y otros (1994), se convierte en un instrumento para la reflexión y la acción, una síntesis comprensiva de los conocimientos.

2.6.2. Los estilos Cognitivos

Constituye una categoría empleada por el constructivismo para destacar las diferencias individuales. Son las distintas formas para representar la realidad.

Son los instrumentos psicológicos de elaboración particular, que diferencian a un sujeto de otro, principalmente en lo referente al pensamiento. Así se puede distinguir individuos analíticos, sintéticos, integradores de conocimiento, críticos, reflexivos, simplistas, objetivos, totalizadores.

2.7. Aprender a Aprender

Es necesario aprender algunas estrategias cognitivas para poder aprender más y mejor. Antes que aprender informaciones es apremiante aprender a destacar las ideas principales de un mensaje, sintetizar, analizar, reflexionar, decodificar,

practicar, graficar, exponer con mapas conceptuales. Con este caudal de experiencias es mucho más fácil aprender con acierto y rapidez.

Calero (2002) Todas las personas podemos y debemos “aprender a aprender” podemos y debemos evaluar lo que estamos haciendo para terminar el grado de progreso obtenido, así como usar estrategias necesarias para conseguir nuestros objetivos de aprendizaje. Este proceso conocido como meta cognición es una de las innovaciones que el constructivismo busca. Su finalidad es enseñar a aprender y enseñar a pensar.

Es necesario aprender algunas estrategias cognitivas para poder aprender. Antes que aprender informaciones es apremiante llegar a cada niño y estimularle de tal manera que en el nazca el deseo de aprender a descubrir su propio aprendizaje.

El propósito esencial de la lectura es el intercambio de pensamientos, lo cual, debe necesariamente involucrar; por parte del lector, el uso de medios para pensar y comprender. La percepción de las ideas y sus relaciones servirá como factor significativo para comprender el contenido.

Niño V. (2001) dice: “No es el tema el que hace a un conocimiento más valioso que otro, sino que el espíritu con que el trabajo se realizó. Si el niño está haciendo la clase de aprendizaje que hacen la mayoría de los niños de la escuela, si es que aprenden- tragar las palabras para vomitarlas cuando el maestro solicita – está perdiendo el tiempo o más bien, nosotros lo estamos perdiendo por él. Este aprendizaje no será permanente.

Para la educación constructivista, que sustenta el uso de los mapas conceptuales, el desarrollo del pensamiento implica aprender a sintetizar y analizar,

abstraer, conceptuar, juzgar o evaluar y extraer conclusiones. Por eso no vale tanto la cantidad de informaciones sino la calidad de la misma. Esta supone criticidad, creatividad y cooperación.

2.8. Aprender a Pensar

Bruner observó que una de las recompensas de mayor importancia del aprendizaje está en poder manejar conocimientos para pensar y no simplemente reproducirlos. Por eso debemos reiterar que la pedagogía de la pregunta es fundamental para desarrollar el pensamiento.

El desarrollo del vocabulario y el desarrollo conceptual están interrelacionados e influidos por la edad, la diversificación de experiencias el nivel económico y el grado de escolaridad.

Pensar es un término global que abarca diversos procesos mentales. Por tanto, la definición del acto de pensar está dada por una serie de operaciones del pensamiento.

2.9. El mapa conceptual y el aprendizaje significativo

El aprendizaje da lugar a diferentes formas de intervenir en el aula, para las teorías del condicionamiento la clave está en identificar pequeñas unidades en el aprendizaje de un contenido para luego reforzarlos sucesivamente; como consecuencia, aparece el texto programado o el análisis de tareas que especifican lo que el alumno progresivamente debe hacer y las respuestas que obtendrá. La teoría del aprendizaje por observación propone diseñar situaciones en las que los alumnos tengan en las estrategias pedagógicas es bastante usual para presentar los contenidos

organizados a los alumnos, tanto al inicio del tema cuanto para desarrollar una recapitulación del tema tratado.

2.10. Mapas conceptuales en Educación primaria

Para enseñar a los niños de educación primaria el uso de la técnica de estudio de los mapas conceptuales es conveniente explicarles las ventajas de esta técnica. Luego debe referirse ejemplificadamente el significado de los términos concepto y palabras enlace y su correspondiente representación gráfica. Cuando ya se nota cierto dominio de estos criterios se elige un tema del libro de texto con el que el alumno trabajará.

2.11. Factores para desarrollar y mejorar nuestra comprensión lectora

La comprensión del texto va a depender de diversos factores que estudiaremos a continuación. Veremos cómo estos factores influyen en el grado de comprensión lectora y cómo te puede ayudar en la planificación y desarrollo de estrategias de aprendizaje:

Factores de comprensión derivados del escritor.

Se trata de que los estudiantes comprendan en un texto escrito, además de las ideas principales, lo siguiente:

La intención del emisor.

El propósito de la comunicación.

Entender lo que se dice explícitamente como: ambigüedades, expresiones de doble sentido, supresión o reiteración de palabras y frases, etc.

Captar el tono del discurso: agresividad, ironía, dulzura, sarcasmo, humor, etc.

Identificar los elementos lingüísticos que expresa el significado de las palabras o frases anteriores emitidas, tales como los pronombres, los sinónimos, etc.

Factores de comprensión lectora derivadas del texto

Existe una gran variedad de textos escritos, que pueden ser de:

1. **Ámbito familiar y de amistades:** cartas, postales, invitaciones, felicitaciones, etc.
2. **Ámbito académico:** redacciones, exámenes, resúmenes, esquemas, trabajos, etc.
3. **Ámbito laboral:** informes, cartas, notas, memorias, etc.
4. **Ámbito social:** anuncios, artículos en revistas, notas públicas, avisos, etc.

Teniendo en cuenta esto, podemos decir que el grado de comprensión de los textos se ve facilitado muchas veces, por el interés del autor por el texto, y también cuando el lector observa que la lectura se vincula con el patrimonio de conocimiento y cumple con alguna función provechosa para él.

Factores de comprensión provenientes del lector

El lector debe presentar conocimientos de diverso tipo para enfrentar con éxito la lectura. Entre estos tenemos:

- a) Conocimiento sobre el mundo.

Por el conocimiento de la realidad construimos o participamos la información que nos trasmite cada tipología textual.

Así pues, si nos enteramos de una noticia, un aviso publicitario o de una obra literaria, somos capaces de hacer presuposiciones de los que nos puede

comunicar cada uno de ellos, pues que tenemos almacenados- en la memoria- una serie de datos que nos permiten elaborar juicios previos.

b) Conocimientos sobre el texto

El lector deberá entender el tipo de interacción social, que propone el escritor, como por ejemplo: qué objetivo tiene la comunicación, desde qué lugar y tiempo se produce, etc. Así como también habrá que contrastar su propia finalidad de lectura que puede coincidir en mayor o menor grado con las del escritor.

c) Conocimiento de la situación comunicativa.

Preparar un texto que llevaría al aula, para que los niños planteen hipótesis y hagan predicciones sobre lo escrito. Uso de papelotes y plumones de colores. No siempre tienes que ser tú quien lleves el texto, también puede ser algunos de los alumnos, que encuentran un texto interesante y lo lleven al aula, por ejemplo: afiches, un volante, un aviso, una receta, una noticia, etc.

Promueve en tu aula el encuentro con el texto de tal manera que se cree la expectativa por conocer de qué se trata. Preparar las preguntas que plantearías para que tus niños descubran el origen del mismo, el emisor, el destinatario, finalmente, el tipo de texto.

Indícales a tus niños que realicen la lectura individual y silenciosa y encuentren indicios que les ayuden a encontrar el significado del texto.

Propiciar la confrontación entre los compañeros de equipo a partir de sus descubrimientos.

Otórcales algunas pistas para su confrontación colectiva de tal manera que puedan identificar:

Orienta a tus niños para que juntos elaboren la síntesis del significado del texto, teniendo en cuenta los aspectos tratados en la confrontación de equipo. En este momento, puedes leer todo el texto para que tus niños comparen y/o completen el significado del texto.

Pregúntales a tus niños acerca de qué estrategias le ayudaron a comprender el significado del texto.

Ahora piensa en ¿Qué actividades realizarías con tus niños para que identifiquen palabras o frases en el texto y para que reflexionen sobre el funcionamiento del lenguaje?

2.12. Definición de texto

Cooper J (1990) Es un conjunto ordenado de ideas relacionadas entre sí y entorno a un mismo tema. Un texto es un tejido de ideas, pensamientos que se concretizan a través del lenguaje escrito.

2.12.1. Propiedades de un texto

a) Propiedades Constitutivas:

La coherencia: Por coherencia se entiende la conexión de las partes de un todo, la relación armoniosa entre conceptos, hechos e ideas que aparecen en un texto con sentido.

La cohesión: La cohesión es una propiedad superficial de carácter sintáctico que conecta las diferentes frases entre sí. Esta relación refleja el desarrollo informativo del texto, que se materializa en unidades sintácticas y semánticas debidamente entrelazadas.

La intencionalidad: Se refiere a la extensión comunicativa del hablante o escrito. Al iniciar una actividad de redacción se recomienda definir el propósito de nuestro escrito. Debemos preguntarnos: ¿qué quiero conseguir con mi texto? ¿Cómo deseo que reaccionen mis lectores? ¿Qué quiero que hagan con mi texto?, ¿Cómo puedo formular en pocas palabras mi propósito?, etc.

La responsabilidad: El receptor tiene la potestad de aceptar o no un texto, en función del tema, y de cómo se ha desarrollado el acto comunicativo de la atractividad y utilidad que tenga el asunto para el lector.

La informalidad: Cualquier texto es informativo, puesto que se manejan datos, versiones de fuentes personales o bibliográficas y todo tipo de información que da veracidad al texto.

La situacionalidad: Se refiere a todos aquellos factores o circunstancias que intervienen en todo acto comunicativo. Los textos se encuentran condicionados por una condición extra verbal concreta, es decir, por las circunstancias que rodean el acto comunicativo.

b) Propiedades regulativas.

Veamos a continuación las propiedades que contribuyen a mantener la expectativa del lector a lo largo del texto:

a. La eficacia

Un texto es más o menos eficaz dependiendo del esfuerzo que el emisor procure para ser claro en su realización comunicativa.

b. La afectividad

Un texto será más o menos afectivo si genera una fuerte impresión en el receptor.

c. La adecuación

Un texto será más o menos adecuado si hay equilibrio en el uso que se hace de un tipo de texto y en el modo en que se respetan las normas de la textualidad en este texto.

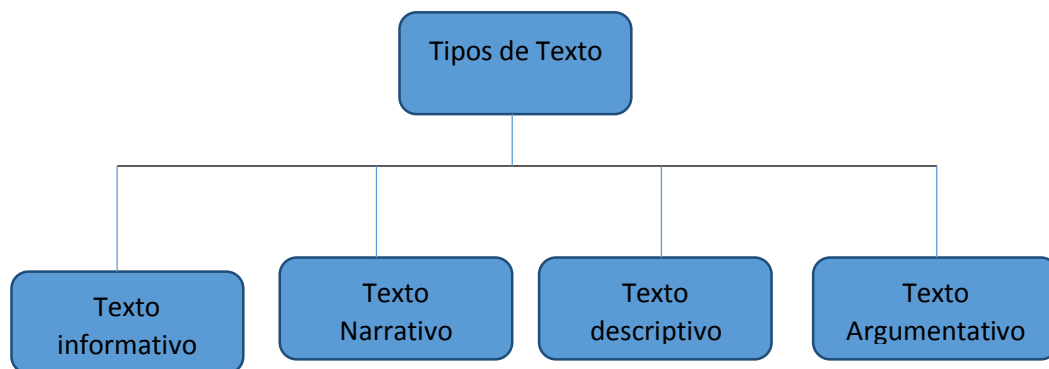
2.12.2. Elementos de un texto.

Para relacionar las ideas de un texto son establecidas por dos tipos de elementos:

- a) Conectores: son elementos (palabras o frases), que implican una relación lógica entre otra idea, los que pueden determinar distintos tipos de conexión.
- b) Referencias: son elementos, palabras o frases que ayudan a otros elementos (palabras o frases), dentro del texto y son de tres clases:

2.12.3. Tipos de textos

González (2004), plantea diferentes tipos de textos, los textos informativos, narrativos, descriptivos y argumentativos.



a. Textos informativos

Los textos informativos tienen como propósito comunicar de forma clara y pormenorizada hechos y actividades presentes y pasadas.

El contenido del mensaje es objetivo. Se informa sobre algún estado de las cosas, hechos, acontecimientos, etc.

Una noticia es un ejemplo de este tipo de textos, en ella son muy importantes los datos que se detallan y explican en el hecho, debido a que su objetivo es informar. Otro tipo de textos informativos son la reseña, las instrucciones, el informe y la exposición de ideas. Este tipo de textos deben emplear un lenguaje claro y entendible.

b. Textos narrativos

El texto narrativo tiene como propósito contar o presentar un conjunto de acciones que van sufriendo cambios en el tiempo. Así, las

descripciones de las circunstancias u otros sucesos quedan subordinados a la narración de los eventos.

Por otro lado, uno puede narrar hechos futuros (como en las novelas de ciencia ficción). Los textos narrativos suelen dividirse en dos tipos: la narración literaria y la narración académica. La primera de ellas es aquella que se utiliza para narrar acontecimientos por lo general ficticios. Es decir, creados por el autor con el fin de lograr una historia interesante. Pertenece, a esta clase los cuentos, las novelas, las fábulas, las leyendas, etc.

La segunda se utiliza para narrar acontecimientos históricos, como la invención de una vacuna, el desarrollo de una guerra, la firma de convenios internacionales, etc. Y de esta se elabora un registro formal o informal y hace predominar diversas funciones de la comunicación.

c. Textos descriptivos

La descripción tiene por objetivo presentar las características de un objeto, tanto por su estructura (partes de este objeto) como por su función (para qué sirve el objeto y para que cada una de sus partes).

Se ha definido la descripción como una “pintura” hecha con palabras, al describir, lo que intentamos es representar por medio de las palabras un objeto, un paisaje, una persona como si el lector la tuviera delante y la estuviera percibiendo con sus propios sentidos.

d. Textos argumentativos

Un texto argumentativo, tiene como objetivo influir en el lector; convencerlo a través de una serie de razonamientos encadenados creíbles. En otras palabras, una argumentación intenta probar un acto, demostrar algo a través de la utilización de argumentos.

El texto argumentativo debe contar con las siguientes características: Usar proporciones verosímiles, libres de falsedad, mantener una coherencia entre ideas y en algunos casos, ampliar la emotividad.

Cada vez que te enfrentes a un texto argumentativo debes revisar cuidadosamente todas las razones propuestas por el autor para verificar si son argumentos válidos y si la manera en que estos están encadenados es la adecuada.

El lector trata de construir una representación fidedigna a partir de los significados sugeridos por el texto (para lo cual utiliza todos sus recursos cognitivos pertinentes, tales como esquemas, habilidades y estrategias).

Explotando los distintos índices y marcadores psicolingüísticos y los de formato que se encuentran en el discurso escrito. La construcción se elabora a partir de la información que le propone el texto, pero ésta se ve fuertemente enriquecida por las interpretaciones, inferencias, integraciones que el lector adiciona con la intención de lograr una representación fiel y profunda de lo que el autor comunica”

2.13. La lectura y su propósito

La comprensión lectora es una actividad intelectual, cada uno lee lo que le interesa; pero sólo se sabe leer cuando se comprende el contenido del mensaje escrito. El buen lector pone en ejercicio una serie de procesos cognitivos en los que interpreta las palabras escritas captando las ideas del autor.

El lector es un procesador activo del texto y la lectura es un proceso de constantes emisiones y verificaciones de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión del texto y control de comprensión. Lo que indica que, en el proceso de lectura, el lector mediante la asimilación de la información textual se presenta el contenido semántico del texto teniendo en cuenta la confrontación de hipótesis. Al mismo tiempo que lee, también va controlando la comprensión mediante el proceso meta cognitivo de la planificación, monitoreo y evaluación. El lector intenta comprender un texto y, en el proceso de “leer para aprender”, debe planear el uso de distintos procedimientos estratégicos, los cuales también deben ponerse en marcha y supervisarse de manera continua, en función de un determinado propósito o demanda contextual planteada de antemano. Solé I. (1999)

El propósito esencial de la lectura es el intercambio de pensamientos, lo cual, debe necesariamente involucrar; por parte del lector, el uso de medios para pensar y comprender. La percepción de las ideas y sus relaciones servirá como factor significativo para comprender el contenido de diversos grupos de temas. Pero la comprensión de textos no es posible si no existe un verdadero interés. Es indispensable lograr una asimilación, reflexión y crítica de lo leído.

La comprensión lectora es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo: Es constructivista porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica por que varía según la meta (o propósito del lector), la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema (y el tipo de discurso) Es meta cognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. Pinzas J. (1994)

En Lenguaje y Comunicación, expresa sus ideas en torno a las Estrategias para la lectura, del modo siguiente: NIÑO V. (1998)

“Ahora bien ¿Cuáles son los pasos que hay que seguir en la lectura? ¿Qué estrategias y técnicas son requeridas para asegurar una comprensión plena de la lectura? Recogiendo el sentir general de los metodólogos, y de acuerdo con la experiencia, creemos que las etapas (pasos o fases), estrategias metodológicas y técnicas más recomendables se sintetizan en diez actividades a saber:

1. Comprende una pre-lectura: observación y preguntas anticipatorios para indagar sobre el tipo de escrito y el tema.
2. Depende del tipo de escrito y los propósitos del lector.
3. Son subrayables: palabras, frases, ideas temáticas, datos especiales.
4. Averiguar cuál es el significado de los términos, clarificar conceptos, conocer la biografía del autor, etcétera.
5. Identificar la microestructura del texto y la intención del autor, y captar el curso del pensamiento.

6. Según el género se trata de valorar el texto en sí, en sus recursos lingüísticos y de estilo.
7. Dialogar: el diálogo es con el autor y consigo mismo, a través de una lectura activa y no pasiva. Conviene mirar (con la mente atenta) y no únicamente ver.
8. Resumir: acompañado de una obvia toma de notas, se pasa luego, al diseño del plan global que refleja la macro estructura del escrito.
9. Opinar: la crítica y valoración se desarrolla a medida en que se avanza en el proceso, o al final.
10. Evaluar: La comprensión se evalúa aplicando técnicas tendientes a proporcionar indicios o indicadores de logros como se señala a continuación:
Indicadores de la comprensión.
Reconstruir el tema y sus partes.
Hacer inferencias.
Parafrasear.
Responder o seguir instrucciones.
Exponer oralmente siguiendo la técnica de la exposición oral.

Niveles de Comprensión de textos

Nos habla de tres tipos básicos de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Cooper J. (1990)

- a. Nivel Literal:** es el nivel más sencillo de comprensión, porque lo que hace el lector es ubicar o recordar la información o contenido explícito.
En realidad, el lector vuelve al texto para extraer los datos o informaciones que le solicitan y no tiene ningún problema en encontrarlos porque éstos

resultan ser demasiado obvios. A fin de cuentas, la exigencia literal es un proceso mecanizado, automatizado.

Las preguntas en este nivel indagan por nombres de personajes, secuencias de acciones, ideas explícitas, relaciones evidentes de causa y efecto, identifica el vocabulario, características de los personajes u objetos, clasificación de personajes, objetos, lugares, etc.

b. Nivel Inferencial: es un tipo de proceso racional en donde a partir de una información conocida o explícita se llega a una información nueva. Tradicionalmente, se ha definido como el "proceso por el cual de una o varias proposiciones llamadas premisas se llega a otra proposición llamada conclusión".

En el caso de la comprensión lectora, la inferencia consiste en superar las lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión. Consiste en comprender algún aspecto determinado del texto a partir de los significados del resto. Es necesario para ello usar las ideas e informaciones explícitamente planteadas en el texto para conjeturar e hipotetizar. Demanda, de esta forma pensamientos e imaginación que van más allá de la página impresa.

Se deduce que sin información conocida (unidos a nuestros conocimientos previos) es imposible realizar inferencia. No está demás también señalar que es necesario agregarle cierta dosis de imaginación para "ver" mentalmente las diversas conexiones o relaciones que posee toda

estructura textual. En suma, nos ayuda mucho el realizar permanentemente intuiciones, anticipaciones o conjeturas.

Se infiere el título del texto.

Detalles adicionales que pudieran haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.

Ideas principales, no incluidas explícitamente en el texto.

Secuencias de acciones que pudieran haber ocurrido, si el texto hubiera terminado de otra manera.

Relaciones de causa y efecto, realizando conjeturas, predicciones e hipótesis sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones, etc.

Predecir acontecimientos, hechos, sucesos, etc.

El significado de una palabra desconocida. Partir de su contexto externo o de su estructura interna. Es importante aprender a detectar los indicios claves relevantes que proporcionan los textos porque ayudan a inferir el significado de las palabras.

Los fragmentos perdidos de un texto. Consiste en indicar el orden de las acciones, cuando la secuencia no se establece con claridad en el texto, o en determinar las acciones que precedieron o siguieron a las que se señala en el texto.

Las hipótesis de causa y efecto. Consiste en plantear hipótesis acerca de las motivaciones de los personajes y de sus interacciones con el tiempo y el lugar. También implica conjeturar sobre las causas que les llevaron

a los personajes a actuar de determinada manera, teniendo en cuenta las claves explícitas que presenta el texto.

c. Nivel Crítico: es una técnica que permite descubrir información e ideas dentro de un texto o libro.

Consiste en leer para responder:

¿Cuál es la posición del autor?

¿Cuál es la visión de las cosas que tiene el autor?

¿Qué quiere expresar el autor a través del texto o libro?

Sirve para evaluar la información y las ideas, para poder decidir que aceptar y creer.

Permite evaluar, juzgar, criticar, y nos facilita la meta cognición.

2.14. Estrategias de comprensión lectora

Solé (1999) Sostiene que las estrategias de comprensión lectora son habilidades cognitivas y meta cognitivas de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir por los lectores, la planificación de las acciones para lograrlos, así como su supervisión, evaluación y posible cambio, de ser necesario. Solé I. (1999).

También se puede afirmar que son procesos mentales o intelectuales que el lector pone en acción para interactuar con el texto; es decir, son los modos flexibles de utilización de sus conocimientos previos y de la información que el texto le proporciona, finalmente dice Solé (1999) “Son un conjunto de pasos o habilidades que el alumno posee y puede emplear para mejorar su aprendizaje”. Estas habilidades no son innatas, no maduran ni se desarrollan, sino que se aprenden o

adquieren; son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse a diversas situaciones y textos.

El lector puede aplicar muchas estrategias para potenciar la extracción y construcción de los significados a partir de un texto. Pero las estrategias o habilidades más importantes para la comprensión lectora son: La identificación de la idea principal, la elaboración de inferencias y el uso de la elaboración del resumen.

Se debe tener en cuenta lo que dice: Las estrategias de Identificación de la idea principal y el resumen, en realidad son dos actividades cognitivas que pertenecen a una misma especie: el procesamiento macro estructural del texto.

La primera llevada hasta su grado más depurado, y la segunda conservando algunas características de mayor detalle sobre la información relevante de primer nivel. No obstante, podríamos decir que la idea o ideas principales son un resumen en su más alto grado de expresión, pero no podemos decir lo inverso porque un resumen, en sentido estricto, es más que un listado simple de ideas principales.

Es muy frecuente considerar que la identificación de la idea principal de y la elaboración del resumen de un texto, se realizan después de la lectura. Pero, conforme sostiene Solé, si bien su concreción formal se hace pos lectura, la idea principal, el resumen y la síntesis se construyen en el proceso de la lectura y son un producto de la interacción entre los objetivos y el conocimiento previo del lector así como la información que aporta el texto.

Problemática de la comprensión lectora

Sabemos que comprensión es la rama de la lectura que estudia las variables lingüísticas que determinan la complejidad del material escrito. Estas variables son responsables de la dificultad con que se obtiene deberá ser atribuible al contenido, expresión, formato, diagramación u otras características técnicas del material, ni a características propias del lector, tales como su habilidad o su motivación.

El problema de la comprensión de la lectura no puede enfocarse como un fenómeno aislado, formar parte del problema general de la comprensión, que se vincula con problemas tan globales como el de la comprensión que el hombre tiene de sí mismo y del mundo.

“La comprensión del lenguaje escrito es una de las formas más complejas que asume el comprender. De hecho, toda lectura no llega a un ser en blanco, sino a un ser que tiene a una base comprensiva en la que se debe insertar. Siendo distinta la base comprensiva de cada ser humano, tendríamos que llegar a la conclusión de que la comprensión de la lectura nunca será igual. Será siempre diversa y subjetiva. Es muy probable que sea así. Pero junto con esta base personal comprensiva personal, existe intersubjetivas que son el “único medio de comunicación entre seres cuyas conciencias y cuyas comprensiones globales son distintas” Condemarin (1982).

Mirando el problema de la comprensión de la lectura desde este punto de vista, todos los esfuerzos que se hagan para producir una comprensión objetiva del texto escrito se van a encontrar con el problema de las variaciones de la base comprensiva de cada ser humano y con diferentes desarrollos de las categorías subjetivas de comunicación. En otras palabras, la correcta medida y entendimiento de la capacidad comprensiva depende del conocimiento o consideración que se

tenga del estado en que se encuentre el destinatario del texto. Hay ciertos parámetros evidentes: edad cronológica, familiaridad con la lengua de texto, escolaridad, grupo social-cultura al que el destinatario pertenece. Otros parámetros solo pueden operar a nivel personal: experiencia, interés, o cociente intelectual, características físicas, etc.

De acuerdo con esta teoría, la primera destreza de la comprensión lectora consistirá en recordar lo que ha leído esta memorización o retención de lo leído comprende, esencialmente, la habilidad para retener aspectos fundamentales y detalles secundarios. Así se estará realizando, entonces una comprensión “literaria” que implica algo más que simple memorización.

La segunda conducta es la de unir elementos (sintetizar, globalizar, resumir, poner en categorías). Esta destreza ya es muy amplia. Es imposible dar una lista cerrada de todas las destrezas que encierra.

Tratándose de la comprensión de la lectura es importante tener en cuenta que un texto puede recibir un sinnúmero de síntesis, pero que solo unas pocas de ellas guardan relación con su comprensión.

La tercera gran conducta es diferenciar. Al igual que en el caso anterior, no toda diferenciación pertenece a la comprensión, diferenciar las palabras de un escrito en graves, agudas, esdrújulas, suelen ser de todo impertinente para su comprensión; diferenciar un tipo de acciones de otras, diferenciar un ambiente de otro, una persona o grupo de personas de otros, normalmente suelen ser pertinentes para la comprensión de una narración (separar) suelen ser correlativas y complementarias: por eso las puede poner bajo el nombre común de “comparar”.

De este modo, la lectura viene ser el acto de recibir mensajes y como toda comunicación, requiere comprensión. De tal manera que enseñar a leer, será ejercitar al educando en el manejo de técnicas y estrategias que le permitan descifrar, comprender e interpretar la información recibida.

Pero en realidad, en nuestro medio, uno de los problemas con que frecuentemente tropezamos en el ejercicio de la profesión, es la no existencia de técnicas y estrategias “validas” para todas las realidades. Situaciones que determina que se haga uso de técnicas constructivas para culturas diferentes a la nuestra, sin resaltar la idiosincrasia singular de cada lugar.

De esta manera, se corre el riesgo de que ejercitar a los educandos con estas técnicas los resultados obtenidos no reflejan la justa identificación e interpretación de que los sujetos evaluados, lo cual conlleva a generalizaciones y conclusiones equivocadas o distorsionadas que luego influyen negativamente en la práctica educativa.

Considero que su administración en niños (as) peruanos no permitirá proporcionar técnicas y estrategias adecuadas para estos niños (as) peruanos no permitirá proporcionar técnicas y estrategias adecuadas para estos niños, a fin de que estos puedan procesar la información que reciben y a los docentes les permite tener un mejor juicio respecto a la intensidad y amplitud del nivel de la capacidad lectora del estudiante y el nivel de comprensibilidad de los materiales. Además conlleva la conducción de estudios con el fin de obtener conocimientos para elaborar guías de estilo para escritos y editores y para mejorar la instrucción destinada al desarrollo de la capacidad lectora.

Factores que influyen en las dificultades de comprensión lectora.

Cuando un niño o un adolescente tienen dificultades en la comprensión de textos, en general las mismas se observan en un bajo rendimiento académico y en una evidente dificultad para responder a preguntas sobre textos leídos. En este caso es importante prestar atención a los factores que se presentan a continuación para detectar el motivo de dicha dificultad y poder intervenir en función a la misma. Cooper, J. (1990.), clasifica como posibles factores intervinientes en las dificultades de comprensión lectora a “las deficiencias en la decodificación, la pobreza de vocabulario, la escasez de conocimientos previos, los problemas de memoria y el desconocimiento de estrategias de comprensión”

a. Deficiencias en la decodificación: La falta de dominio de esta habilidad funciona como cuello de botella que impide la comprensión, ya que el alumno destina una gran cantidad de la energía disponible en la memoria de trabajo para realizar el proceso de decodificación, dejando pocos recursos para la implementación de estrategias de comprensión.

b. Pobreza de vocabulario: El conocimiento léxico del lector, la posesión de un vocabulario rico y bien interconectado es condición necesaria para la comprensión de textos. Por lo tanto los lectores que identifican un menor número de palabras por tener un vocabulario acotado, tendrán dificultades para entender las relaciones entre las palabras y las proposiciones, por lo que no podrán acceder a la comprensión lectora.

c. Escasez de conocimientos previos: Debido a la importancia anteriormente explicada de los conocimientos previos en la comprensión de textos, es evidente que cualquier dificultad en esta área conllevaría a dificultades en la comprensión.

Hay diferentes causas que pueden explicar la falla de los conocimientos previos en la lectura:

Puede suceder

Puede suceder el lector no posea los conocimientos apropiados. Las señales del texto pueden ser insuficientes o poco explícitas para activar los conocimientos que en este caso el lector sí posee.

El lector puede activar conocimientos previos no relevantes al tema e interpretar la información de manera diferente a lo propuesto por el autor. En este caso el lector se guía por sus hipótesis sin verificar su autenticidad con la información del texto.

Nuevamente se pone en evidencia la importancia de exponer a los alumnos a textos adecuados a su nivel de conocimiento o de prepararlos conceptual o experimentalmente antes de leerlos.

d. Problemas de memoria: La memoria de trabajo permite mantener la información recién leída y procesada por un corto período de tiempo mientras se procesa la nueva información que se va leyendo al mismo tiempo que recupera conocimientos previos de la memoria a largo plazo. Para tal fin, es indispensable que en la lectura los recursos de atención y memoria queden liberados de los procesos de decodificación e identificación de las palabras, ya supuestamente automatizados. Cualquier dificultad a nivel de la atención y de la memoria de trabajo interfiere en la posibilidad de extraer las relaciones semánticas y sintácticas entre las palabras y recordar el sentido de las frases leídas para captar el significado global del texto.

e. Desconocimiento o falta de dominio de las estrategias de comprensión: Un déficit estratégico en la lectura estaría dado por una actitud pasiva del lector carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado y por lo tanto sin un ajuste de las estrategias de lectura a las demandas de la tarea y del texto. En relación a este aspecto, existe un consenso entre los investigadores sobre la necesidad de enseñar de manera explícita estrategias de comprensión lectora a los alumnos.

f. Escaso control y dirección del proceso lector: La conciencia de las habilidades y estrategias necesarias para llevar a cabo la lectura y la capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar dicha actividad son indispensables para la comprensión de textos.

Vemos que existe una gran cantidad de variables que intervienen en la comprensión de textos, algunas dependientes de los textos y otras del sujeto. Sin embargo, también se observa que en lo que respecta a los factores dependientes del sujeto, encontramos aspectos cognitivos estructurales (atención, memoria, nivel léxico, pensamiento abstracto), pero también aspectos cognitivos que en su mayor parte dependen de la didáctica. Considero que es necesario enseñar a los alumnos de manera explícita estrategias relacionadas con:

- a) La activación de conocimientos previos
- b) La realización de hipótesis y su verificación,
- c) La realización de preguntas que guíen la lectura
- d) El control de la comprensión

Es necesario desarrollar estas estrategias a través de la implementación de programas de entrenamiento en habilidades de lectura de manera explícita en los alumnos.

Ante esta situación surge una urgencia por lograr una significatividad en nuestro quehacer pedagógico, nos vemos ante la necesidad de garantizar un proceso lector coherente, significativo y útil, un proceso de lectura que sea acompañado por actividades que promuevan un pensamiento crítico, y desarrolle en nuestros pequeños habilidades de análisis y comprensión de lo que leen y escuchan.

Es necesario considerar contenidos referidos a los niveles del manejo de la información. Podemos enriquecer nuestras actividades si tenemos presente lo referente a pensamiento crítico:

Habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender sus opiniones, hacer comparaciones, hacer inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas.”

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de la investigación

Existe influencia significativa entre el uso de los mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de Tercer Grado de Educación Primaria de la I.E. "Nuestra Señora de Guadalupe" de Cajamarca.

3.2. Identificación de las variables

Independiente

V.1. Uso de los mapas conceptuales

Dependiente.

V.2. Comprensión de textos narrativos.

3.2.1. Definición de las variables

a) Los mapas conceptuales

Cooper (1999) Los mapas conceptuales permiten visualizar las relaciones entre conceptos y especificar esas relaciones mediante la construcción de su propio mapa conceptual, referido a un tema, lo cual permite al alumno llegar a una comprensión más significativa para él.

b) Comprensión de textos

Pinzas J (1994) Es el proceso mediante el cual el lector elabora un significado al relacionar las ideas relevantes de un texto con las ideas que ya tiene.

La lectura es una actividad de permanente búsqueda de sentido. Los buenos lectores no leen cada oración como si estuviera aislada. Por el contrario, tratan de construir integralmente el significado del texto apoyándose en sus conocimientos previos y en su forma de ver el mundo. La lectura también nos da la posibilidad de descubrir nuevas formas de ver el mundo de aprender, formar nuevos conceptos y así enriquecer nuestros saberes previos por ejemplo, cuando avanzamos en la lectura. Al finalizar la lectura, este niño habrá adquirido nuevos conocimientos sobre la vida de los niños.

Para Aliende y Condemarin (2006, Pág 98) “La comprensión lectora es una de las formas más complejas que asume el comprender, toda lectura no llega a un ser en blanco, sino a un ser que tiene una base comprensiva en la que se debe insertar. Siendo la base comprensiva de cada ser humano, tendríamos que llegar a la conclusión de que la comprensión de lectura nunca será igual. Será siempre diversa y subjetiva.

Se desarrolló la comprensión de textos narrativos como un proceso a través del cual el estudiante logrará sistematizar en un mapa conceptual lo comprendido del texto leído.

Dicho proceso se realizó a través de valoración cualitativa:

A (15 – 20) = Logro previsto, cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.

B (11 – 14) = En proceso, cuando el estudiante está en proceso de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

C (0 – 10) = En inicio, cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

3.3. Operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación
Variable independiente.(uso de los mapas conceptuales)	Motivación y sensibilización.	Comunica su interés por conocer los mapas conceptuales.	Prueba escrita
	Estimulación creativa utilizando los mapas conceptuales.	Aprecia la utilización de los mapas conceptuales en textos dados.	
	Elaboración creativa de los mapas conceptuales.	Utiliza los mapas conceptuales para expresar sus ideas frente a un texto narrativo.	
Variable dependiente (comprensión de textos narrativos)	Uso de los mapas conceptuales en el nivel literal.	Lee con sentido crítico y lo relaciona con la realidad. Reconoce y escribe los personajes del texto narrativo en el mapa conceptual Escribe el tema principal del texto narrativo en el mapa conceptual.	Prueba escrita
	Uso de los mapas conceptuales en el nivel inferencial. Uso de los mapas conceptuales en el nivel crítico.	Deduce la idea principal del texto narrativo. Infiere el significado del contenido del texto. Juzga la actitud de los personajes y escribe su opinión en el mapa conceptual. Asimila críticamente la enseñanza del texto.	Prueba escrita. Prueba escrita

3.4. Población y muestra

a) Población.

Estuvo conformada por 87 estudiantes de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca.

b) Muestra.

Es una muestra no probabilística, por cuanto el aula de Tercer grado está conformada por 17 estudiantes donde se desarrolló la investigación.

3.5. Unidad de análisis.

Cada estudiante del aula de Tercer grado de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Guadalupe”.

3.6. Ámbito de estudio

La I.E. “Nuestra Señora de Guadalupe” se encuentra ubicada entre los caseríos Chamis, Coshuanga y Cachuaquero en el lugar denominado Plan Porconcillo, ubicado en el distrito de Cajamarca entre los 3200 msnm.

3.7. Tipo de investigación

Es un estudio causal explicativo porque se manipuló la variable independiente, para observar el aumento o disminución de la variable de estudio y su efecto en la comprensión de textos en los estudiantes de Tercer Grado de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – 2014.

3.8. Diseño de la investigación

Puesto que el grupo no es seleccionado aleatoriamente y además no se cuenta con un grupo control; se utilizó el diseño pre – experimental “pre test y pos test”.

El esquema del diseño es el siguiente:

O1-----X-----O2

Donde:

O1: Pre test

X: Los mapas conceptuales (variable independiente)

O2: Post test.

En este diseño el investigador realizó tres momentos:

- a) Evaluar la variable dependiente en estudio. (Diagnóstico)
- b) Desarrolla la experiencia programada (los mapas conceptuales)
- c) Se vuelve a evaluar la variable dependiente después de la experiencia.

3.9. Método, técnica e instrumento de recolección y procesamiento de datos.

a) Método

El estudio es cuantitativo y se utilizó el método analítico. El enfoque cuantitativo se fundamenta en el método deductivo y trata de determinar la movilidad de los estudiantes en el uso de los mapas conceptuales de la experiencia.

b) Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recolectar los datos se usó el pre test y post test aplicado en dos momentos antes y después de aplicarse la técnica de los mapas conceptuales. Este pre test consta de 30 ítems, dirigidos a recolectar información de la comprensión de textos narrativos compartidos en 3 evaluaciones con 10 ítems cada evaluación y fueron calificados con una escala cualitativa o literal, en cierta escala AD = (18 – 20) A= (17 – 14)

B = (13 – 11) C= (0 – 10) (Apéndice 01)

Se elaboró 12 sesiones de aprendizaje donde los estudiantes utilizaron los mapas conceptuales después de leer cada texto narrativo. (Apéndice 02)

c) Validez y confiabilidad de los instrumentos

El instrumento utilizado en la investigación fue validado para determinar la confiabilidad del instrumento se aplicó el Alfa de Cronbach, con un resultado alto (0,806) lo cual le da una coherencia interna a las preguntas. (Revisar ¿cómo se sacó el puntaje?

d) Procesamiento y análisis de datos

El procesamiento y análisis de los datos se realizó en base a técnicas estadísticas.

La presentación de datos se realizó mediante tablas; el análisis descriptivo consiste en la presentación de manera resumida de la totalidad de las observaciones hechas, como resultado de la experiencia realizada.

Los datos obtenidos en el pre test y pos test fueron comparados para juzgar la movilidad de los estudiantes en el proceso o experiencia realizada.

En la verificación de la hipótesis, se utilizó la prueba “t” de Student para grupos pareados o correlacionados. Se recurrió al programa SPSS para el procesamiento estadístico, que es el que más se utiliza en las investigaciones sociales y educativas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados globales del pretest en sus tres dimensiones.

Tabla 1
Media, desviación típica y coeficiente de variabilidad del pretest en la comprensión de textos narrativos en sus tres dimensiones.

		Literal	inferencial	critico	pretest
N	Válidos	17	17	17	17
	Perdidos	0	0	0	0
Media		9,18	7,29	5,18	21,65
Desv. típ.		2,351	1,572	1,286	4,227
Coeficiente de varabilidad		25,61	21,56	24,83	19,524

Fuente: Pre test de comprensión de textos de los alumnos del tercer **grado de educación primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca- 2014**

INTERPRETACIÓN: La Tabla 1 muestra que la media aritmética del pretest es de 21,65 puntos, la desviación estándar es de 4,227 y el coeficiente de variabilidad es de 19,524 lo que indica que la mayoría de los puntajes **no están muy dispersos** con respecto a la media aritmética y el coeficiente de variabilidad es menor a 33%. Lo que indica que los puntajes son homogéneos.

4.1.1. Resultados del Pretest en su dimensión literal en la comprensión lectora.

Tabla 2
Frecuencia del pretest según puntajes en el nivel literal

Nº de estudiantes	puntajes	%	Valoración cualitativa
2	5	11,8	INICIO
1	6	5,9	
1	7	5,9	EN PROCESO
2	8	11,8	
2	9	11,8	
3	10	17,6	
3	11	17,6	LOGRADO
3	12	17,6	
TOTAL	17	100,0	

Fuente: Pretest de comprensión de textos de los alumnos del **Tercer Grado de Educación Primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca- 2014**

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN: Como se observa en la Tabla 02 del nivel literal, en el pretest, el porcentaje más elevado (47,1 %), corresponde a los alumnos de la muestra que obtuvieron un *nivel en proceso* de comprensión lectora en la *dimensión literal*; observándose también que el 35,3 % de los estudiantes, mostraron un *nivel logrado* y un 17,6% de alumnos se ubican en un *nivel en inicio*.

Estos resultados obtenidos tienen relación con un estudio realizado por Centurión (2000), sobre la aplicación de Mapas Conceptuales en la enseñanza aprendizaje de la Literatura en Educación Superior. Concluye que: “En la evaluación de proceso a través de la elaboración de mapas conceptuales, los alumnos en la etapa de inicio empezaron con calificativos muy bajos siendo ubicados en la escala cualitativa en C (inicio)...”.

Por lo tanto, con los resultados obtenidos en el presente estudio nos muestran que sin la utilización de técnicas de lectura como es el caso de la utilización de los mapas conceptuales, estrategias de lectura, etc. el grado de comprensión de lectura en los estudiantes es deficiente por obtener niveles de logro en inicio y en proceso con mayores porcentajes.

4.1.2. Resultados del Pretest en su dimensión inferencial en la comprensión lectora.

Tabla 3
Frecuencia del pretest según puntajes en el nivel inferencial

Nº estudiantes	puntajes	%	% acumulado
3	5	17,6	EN INICIO
2	6	11,8	EN PROCESO
4	7	23,5	
5	8	29,4	
1	9	5,9	LOGRADO
2	10	11,8	
TOTAL	17	100,0	

Fuente: Pretest de comprensión de textos de los alumnos del **Tercer Grado de Educación Primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca- 2014**

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN: En la Tabla 03 cuyos datos se refieren a la *dimensión inferencial*, se observa que el porcentaje más alto obtenido en el pretest (64,7%), pertenece a los estudiantes de la muestra, que se ubicaron en un *nivel en proceso* de comprensión lectora; en segundo orden, los alumnos que mostraron *un nivel en inicio* con 17,6% y un 17,7% con *un nivel logrado*.

Dicha interpretación sustenta el trabajo realizado por: **Melinda Herrera Tenorio** para optar el Título de profesor de Comunicación quien concluye que los estudiantes no logran deducir un mensaje o la idea principal del texto que leen simplemente se limitan a

responder interrogantes literales y son poco expresivos a deducir o interpretar teniendo en cuenta sus propias ideas.

En la actualidad se percibe dicha problemática al momento de evaluar a mis estudiantes en la prueba de entrada se observó un alto deficiente en cuanto al nivel inferencial ya que los estudiantes no encuentran la manera de cómo expresar sus ideas.

4.1.3. Resultados del Pretest en su dimensión crítico en la comprensión lectora.

Tabla 04
Frecuencia del pretest según puntajes en el nivel crítico

Nº DE ESTUDIANTES	PUNTAJES	%	% acumulado
2	3	11,8	
3	4	17,6	EN INICIO
5	5	29,4	EN PROCESO
4	6	23,5	
3	7	17,6	LOGRADO
TOTAL	17	100,0	

Fuente: Pretest de comprensión de textos de los alumnos del **Tercer Grado de Educación Primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca- 2014**

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN: La información que aparece en la Tabla 04 y Gráficos 07 y 08, se refiere que en el pretest, el porcentaje más alto (53%), corresponde a los estudiantes que poseen un *nivel en proceso* en la *dimensión crítica*, y en segundo orden, con porcentajes poco significativos, están los que mostraron *un nivel en inicio con 29,4%* y los que mostraron un *nivel de logro* con 17,6%.

Dicha interpretación sustenta el trabajo realizado por: **Melinda Herrera Tenorio** para optar el Título de profesor de Comunicación quien concluye que los estudiantes no interpretan lo que leen teniendo en cuenta sus propias ideas, desconocen el significado de las palabras.

4.2. Presentación, interpretación y análisis de resultados de postest en sus tres dimensiones.

Tabla 5

Media, desviación típica y coeficiente de variabilidad del postest en la comprensión lectora y sus tres dimensiones.

		Literal	Inferencial	Critico	Postest
N	Válidos	17	17	17	17
Media		10,65	9,12	6,82	26,59
Desv. típ.		1,222	0,697	0,883	1,938
Coeficiente de variabilidad		11,474	7,643	12,947	7,288

Fuente. Postest de comprensión de textos de los alumnos del Tercer **Grado de Educación Primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca-** 2014

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN: La Tabla N° 5 muestra que la media aritmética del POSTEST es de 26, 59 puntos; la desviación estándar es de 1,938 y el coeficiente de variabilidad es de 7, 288, lo que indica que la mayoría de los puntajes **no están muy dispersos** con respecto a la media aritmética y el coeficiente de variabilidad es menor a 33%.

4.2.1. Resultados del Postets en su dimensión literal en la comprensión lectora.

Tabla 6
Frecuencia del postest según puntajes en el nivel literal

Nº DE ALUMNOS	PUNTAJES	%	VALORACIÓN CUALITATIVA
2	8	11,8	
4	10	23,5	EN PROCESO
7	11	41,2	
4	12	23,5	LOGRADO
TOTAL	17	100,0	

Fuente: POSTEST de comprensión de textos de los alumnos del Tercer **Grado de Educación Primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca- 2014**

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN: Como se observa en la Tabla 6 del nivel literal, en el POSTEST, el porcentaje más elevado (64,7%), corresponde a los alumnos de la muestra que obtuvieron un *nivel de logro* de comprensión lectora en la *dimensión literal*; observándose también que el 35,3 % de los estudiantes se ubican en un *nivel en proceso*.

Estos resultados obtenidos tienen relación con un estudio realizado por Centurión (2000), sobre *La aplicación de Mapas Conceptuales en la enseñanza aprendizaje de la Literatura en Educación Superior*. Concluye “En la evaluación de proceso a través de la elaboración de mapas conceptuales, los alumnos en la etapa de inicio empezaron con calificativos muy bajos siendo ubicados en la escala cualitativa en C (inicio). En la etapa de proceso los alumnos mejoraron individual como grupalmente, siendo ubicados en B (proceso). En la etapa final, obtuvieron notas aprobatorias, se ubicaron en A (que significa logrado) esto demuestra que mediante la utilización de mapas conceptuales mejoraron su rendimiento académico”. Por otro lado, también tiene relación con un estudio realizado por López y Sangay (2005), sobre *Aplicación de mapas conceptuales al análisis de textos literarios*

con los alumnos de quinto año “H” de Educación Secundaria del Colegio Nacional San Ramón; concluye que “La utilización de Mapas Conceptuales ha influenciado de manera significativa en el rendimiento de los alumnos del quinto año “H” del Colegio Nacional “San Ramón” en la asignatura de Literatura Universal e Hispanoamérica”.

Por lo tanto, con los resultados obtenidos en el postest en el presente estudio nos muestra que con la utilización de técnicas de lectura como es el caso de la utilización de los mapas conceptuales, se mejora significativamente los procesos de comprensión de lectura y por ende el rendimiento académico como también mejora la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje porque permite ordenar, jerarquizar y sistematizar los conocimientos.

4.2.2. Resultados del Postest en su dimensión inferencial en la comprensión lectora.

Tabla 7
Frecuencia puntajes del postest según en el nivel inferencial

Nº de estudiantes	Puntajes	%	VALORACIÓN CUALITATIVA
3	8	17,6	EN PROCESO
9	9	52,9	LOGRADO
5	10	29,4	
TOTAL	17	100,0	

Fuente: POSTEST de comprensión de textos de los alumnos del Tercer **Grado de Educación Primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca- 2014**

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN: En la Tabla 7 cuyos datos se refieren a la *dimensión inferencial*; se observa que el porcentaje más alto obtenido en el POSTEST (82,4%), pertenece a los estudiantes de la muestra, que se ubicaron en un *nivel logrado* de comprensión lectora; en segundo orden, los alumnos que mostraron *un nivel en proceso* con un 17,6 %

4.2.3. Resultados del Postest en su dimensión crítico en la comprensión lectora.

Tabla 8

Frecuencia del postest según puntajes en el nivel crítico

Nº de estudiantes	puntajes	%	VALORACIÓN CUALITATIVA
1	5	5,9	EN PROCESO
5	6	29,4	
7	7	41,2	LOGRADO
4	8	23,5	
TOTAL	17	100,0	

Fuente: POSTEST de comprensión de textos de los alumnos del **tercer grado de educación primaria de la I.E. nuestra señora de Guadalupe – Cajamarca- 2014**

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN: La información que aparece en la Tabla 8 nos indica que en el POSTEST, el porcentaje más alto (64,7%), corresponde a los estudiantes que poseen un *nivel de logro* en la *dimensión crítica*, y en segundo orden, con un porcentaje poco significativo (35,3%), están los que alcanzaron un **nivel en proceso**.

4.3. Resultados globales de la variable comprensión de textos con el Pret test y Post test.

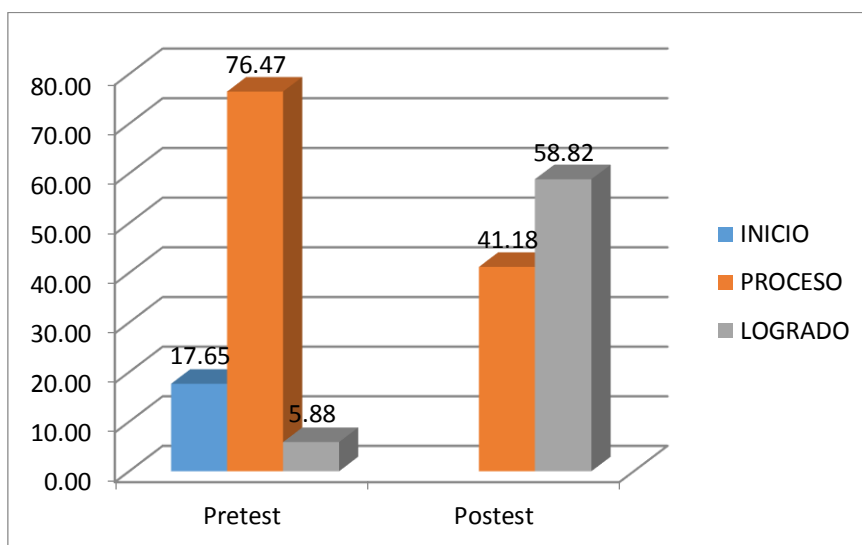
Tabla 9

Comparación entre el pretest y postest

Nivel	Pretest		Postest	
	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%
INICIO	3	17,65	0	0
PROCESO	13	76,47	7	41,18
LOGRADO	1	5,88	10	58,82
TOTAL:	17	100	17	100

Fuente: Tabla 2 y 7

Gráfico 1
Comparación del pretest y postest



Fuente: tabla 9

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN: Al comparar los resultados del pretest y postest se determina que en el pretest el mayor porcentaje 76, 47% de los puntajes están ubicados en el nivel en PROCESO y el menor porcentaje 8, 88% de los puntajes están ubicados en el nivel de LOGRADO; mientras que, en el postest el mayor porcentaje 58,82% de los puntajes están ubicados en el nivel de LOGRADO y un menor porcentaje 41, 18% en el nivel en PROCESO y no habiendo ningún porcentaje en nivel en INICIO, con lo cual se demuestra la relación significativa planteada en la hipótesis.

4.4. Prueba de hipótesis utilizando la prueba estadística T de Student

Tabla 10
Comparación de medias y desviación estándar del pretest y postest

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	POSTEST	26,59	17	1,938	,470
	PRETEST	21,65	17	4,227	1,025

Fuente: Pretest y postest de comprensión de textos de los alumnos del **Tercer Grado de Educación Primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca- 2014**

INTERPRETACIÓN: Los promedios del postest son más altos con respecto a los del pretest. La desviación estándar del postest es menor, por lo que los puntajes son más homogéneos que los del pretest.

Tabla 11
Correlaciones de muestras relacionadas

		N	Correlación	Sig.
Par 1	POSTEST y PRETEST	17	0,393	0,119

Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas					T	Gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1 postest – pretest	4,941	3,897	,945	2,938	6,945	5,228	16	0,000

Fuente: Pretest y Postest de comprensión de textos de los alumnos del **Tercer Grado de Educación Primaria de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – Cajamarca- 2014.**

La prueba t de Student, nos indica que existen diferencias estadísticamente significativas al nivel de 95% de confianza. El valor obtenido 5, 228 resulta mayor al valor crítico de t con $\alpha = 0,05$ en este caso es (1, 7459) y con $p = 0,00$. Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1), luego se concluye que existen diferencias estadísticamente significativas entre los promedios antes y después de la aplicación de los mapas conceptuales y su relación con la comprensión de textos narrativos.

DISCUSIÓN

Los resultados generales de la investigación, presentados, nos muestran que en el pretest, la mayoría de alumnos se ubicaron en un *nivel en proceso* de comprensión lectora en textos narrativos, con un porcentaje de 76,47 %, un 17,65% se ubicaron en inicio y el resto de estudiantes con un 5,88 % en el *nivel de logro* (ver tabla 02); con una desviación estándar de 4, 227 y una media de 21,65. Estos últimos datos nos muestran, también, que dichos estudiantes, antes del proceso de aplicación de mapas conceptuales en la lectura de textos narrativos, constituían un grupo no muy disperso en cuanto a su falta de habilidades de comprensión lectora con un coeficiente de variabilidad de 19, 524 %.

Estos resultados obtenidos tienen relación con un estudio realizado por Centurión (2000), sobre la aplicación de Mapas Conceptuales en la enseñanza aprendizaje de la Literatura en Educación Superior. Concluye: “En la evaluación de proceso a través de la elaboración de mapas conceptuales, los alumnos en la etapa de inicio se empezaron con calificativos muy bajos siendo ubicados en la escala cualitativa en C (inicio)...”.

A su vez debemos recalcar la teoría que sustenta Vygotsky sobre la importancia que tiene el desarrollo cognitivo con el aprendizaje y este a su vez se debe relacionar con su medio de esa manera el aprendizaje deja de ser memorístico y pasa a ser significativo.

La tendencia mostrada en los resultados del pretest cambió visiblemente en el postest. En efecto, esta prueba nos indica que la amplia mayoría de alumnos, luego de participar en la Aplicación de mapas conceptuales en la lectura de textos narrativos, pasaron a un *nivel de logro* (58,82 %) de comprensión lectora, quedando el resto en el *nivel en proceso* (41,18 %) y ninguno en el nivel en **inicio**. Además, en el conteo general de puntos alcanzados en esta prueba, los estudiantes obtuvieron una media de 26,59

puntos, que también los ubicó en el *nivel de logro*. Además, la desviación estándar en este caso fue de 1,958 puntos notándose una disminución significativa con relación a los índices presentados para el pretest (ver base de datos del postest), de lo cual se deduce que el grupo de estudiantes de la muestra al final de la experimentación se volvió más homogéneo respecto a las puntuaciones obtenidas con un coeficiente de variabilidad de 7,288 %.

Estos resultados obtenidos tienen relación con un estudio realizado por Centurión (2000), sobre *La aplicación de Mapas Conceptuales en la enseñanza aprendizaje de la Literatura en Educación Superior*. Concluye: “En la evaluación de proceso a través de la elaboración de mapas conceptuales, los alumnos en la etapa de inicio se empezaron con calificativos muy bajos siendo ubicados en la escala cualitativa en C (inicio). En la etapa de proceso los alumnos mejoraron individual como grupalmente, siendo ubicados en B (proceso). En la etapa final, obtuvieron notas aprobatorias, se ubicaron en A (que significa logrado) esto demuestra que mediante la utilización de mapas conceptuales mejoraron su rendimiento académico”. Por otro lado, también tiene relación con un estudio realizado por López y Sangay (2005), sobre *Aplicación de mapas conceptuales al análisis de textos literarios con los alumnos de quinto año “H” de Educación Secundaria del Colegio Nacional San Ramón*; concluye que “La utilización de Mapas Conceptuales ha influenciado de manera significativa en el rendimiento de los alumnos del quinto año “H” del Colegio Nacional “San Ramón” en la asignatura de Literatura Universal e Hispanoamérica”.

En tal sentido la teoría que es sustentada por Joseph Novak (1984) donde los define a los mapas conceptuales como un recurso esquemático y esta creación logro obtener resultados significativos en los estudiantes logrando en ellos una atención

personalizada y extraer ideas importantes de un texto dado, es así como repercutió en los estudiantes de Tercer Grado de la I.E. “Nuestra Señora de Guadalupe” logrando en ellos calificaciones sobresalientes en la comprensión de textos narrativos.

Por lo tanto, con los resultados obtenidos en el postest en el presente estudio nos muestra que con la utilización de técnicas de lectura como es el caso de la utilización de los mapas conceptuales, se mejora significativamente los procesos de comprensión de lectura y por ende el rendimiento académico como también mejora la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje porque permite ordenar, jerarquizar y sistematizar los conocimientos y constituye una herramienta pedagógica que coadyuva eficazmente en el aprendizaje de esta capacidad intelectual.

Haciendo un análisis más específico de los resultados de la investigación, correspondiente a cada uno de las dimensiones que conforman la variable dependiente, encontramos lo siguiente.

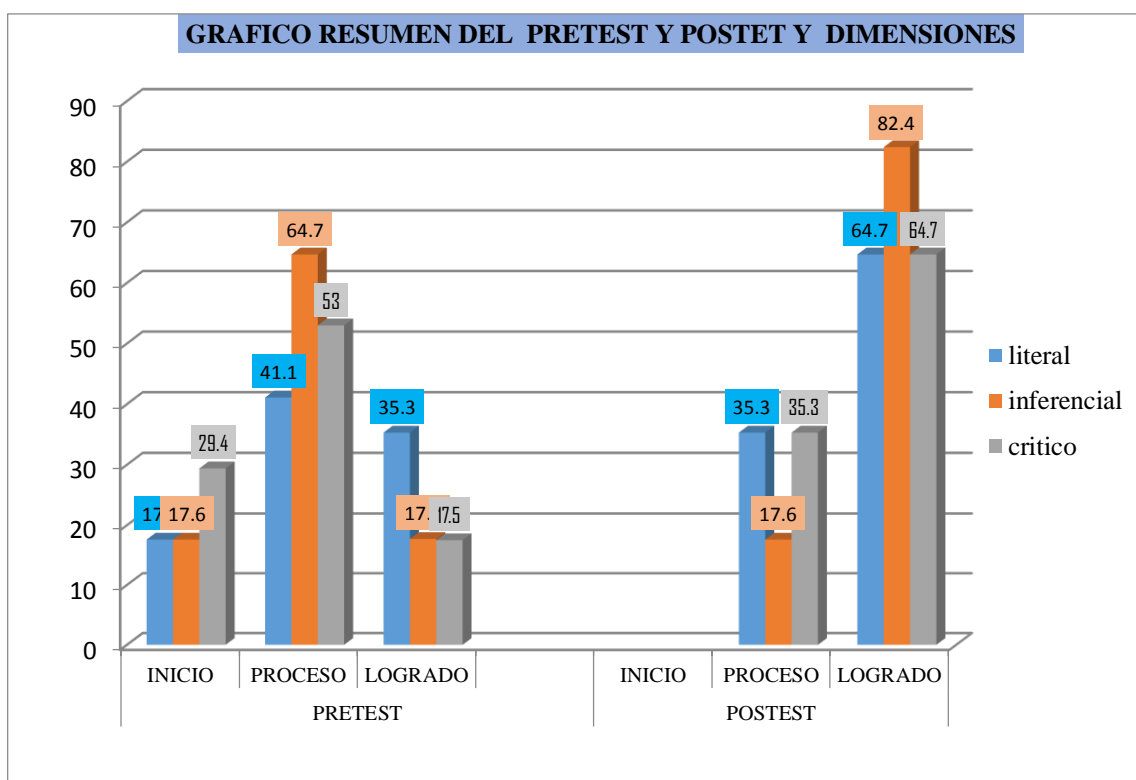
Tabla 12

Comparación de los resultados del pretest y postest por dimensión

NIVELES	PRETEST			Uso de mapas conceptuales	POSTEST		
	INICIO	PROCESO	LOGRADO		INICIO	PROCESO	LOGRADO
literal	17,6	41,1	35,3		35,3	64,7	
inferencial	17,6	64,7	17,7		17,6	82,4	
critico	29,4	53	17,5		35,3	64,7	

Fuente: Tabla 01 y Tabla 06

Gráfico 02



Fuente: Tabla 12

Respecto a la *dimensión literal*, los resultados del pretest revelan que la mayoría de alumnos de la muestra (41,1%), estaban un *nivel en proceso* de comprensión lectora, a pesar de que este es el nivel más elemental. Sin embargo, esta situación se revierte luego de participar en el uso de mapas conceptuales; puesto que, en el postest la gran mayoría de ellos (64,7 %), se ubicaron en el *nivel de logro* (ver Gráfico 02 y tabla 12).

Es necesario señalar en este caso, que los resultados bajos encontrados al aplicar el pretest, mostraban que dichos alumnos no tenían una buena base para mejorar su comprensión lectora en las demás dimensiones, puesto que la comprensión inferencial y crítica no es posible sin la comprensión literal es pobre. Por tal razón, se puso mucho empeño en que los alumnos en el proceso de Aplicación del uso de mapas conceptuales aprendan a decodificar correctamente, es decir, a reconocer las palabras y su significado

contextual, lo cual es indispensable para que puedan comprender lo que leen y luego organizar y jerarquizar la información en mapas conceptuales.

En la *dimensión inferencial*, los resultados del pretest muestran que la mayoría de alumnos (64,7%), también se encontraban en un **nivel en proceso** de comprensión lectora (ver tabla 04 y Gráfico 01). Esta situación mejoró significativamente luego de su participación en la Aplicación del uso de mapas conceptuales, puesto que, una considerable mayoría de ellos pasaron en el posttest al **nivel de logro**, con un porcentaje de (82,4 %), quedando el 17,6 % restante, en el **nivel en proceso** (ver Gráfico 02 y tabla 12).

En cuanto a la *dimensión crítica*, los datos de la tabla 05 correspondientes al pretest nos muestran que un mayor porcentaje de alumnos (53 %), se encontraban en el **nivel en proceso**, el 29,4% se ubicaron en el **nivel en inicio** y el porcentaje más bajo (17,5%) en el **nivel de logro** de comprensión de lectura. Esta deficiencia se supera ampliamente, luego de su participación en la Aplicación de uso de mapas conceptuales, puesto que, los resultados del posttest muestran que la mayoría de ellos (64,7%), pasaron al **nivel de logro** y el resto (35,3%) se ubicó en el nivel **en proceso** (ver Gráfico 02 y tabla 12).

Partiendo de estas aseveraciones se puede afirmar que la hipótesis propuesta por la autora de esta investigación ha sido confirmada en los siguientes términos:

El uso de los mapas conceptuales mejora significativamente la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del 3º grado del nivel primario.

Los logros alcanzados en esta investigación, se deben principalmente al interés que despertó en los alumnos de la muestra, el uso de mapas conceptuales utilizados en cada

una de las sesiones de enseñanza-aprendizaje, los cuales, despertó el interés y atención en los diferentes tipos de textos narrativos leídos; considerando el aporte del MINEDU (2002) quien sostiene que “el mapa conceptual es pues un recurso metodológico para construir significados es una representación gráfica de una red de conceptos interrelacionados o un resumen – esquema de un contexto de conocimientos determinado. Como tal tiene como objetivo seleccionar, relacionar, organizar y diferenciar los conceptos de tal forma que al unirse mediante palabras – enlace tengamos proposiciones que constituyen estructuras mentales bien definidas”; por tanto, su uso en la lectura de textos narrativos permitió mejorar significativamente la comprensión de lectura en sus tres niveles.

CONCLUSIONES

1. El uso de mapas conceptuales, mejora significativamente la comprensión textos narrativos en los estudiantes de Tercer Grado de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe por lo tanto, se confirma la hipótesis de investigación.
2. La aplicación de mapas conceptuales en la lectura de textos narrativos fue eficaz porque se logró elevar significativamente los tres niveles de comprensión de lectura los estudiantes de Tercer Grado de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe- 2014.
3. La aplicación de mapas conceptuales en la lectura de textos narrativos, por los logros obtenidos, constituye un *recurso muy eficaz* en el desarrollo de las habilidades de *comprensión lectora* de los estudiantes de Tercer Grado de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe- 2014.

SUGERENCIAS

1. A los docentes del Nivel Primario de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Guadalupe”, área de Comunicación principalmente, es necesario que utilicen mapas conceptuales en la lectura de textos narrativos para conseguir que sus estudiantes apliquen estrategias de lectura y mejoren su capacidad de comprensión lectora en sus tres niveles.
2. A la directora de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Guadalupe” considerar en la propuesta pedagógica del P.E.I. la utilización de los mapas conceptuales en las unidades didácticas como en las sesiones de aprendizaje en el área de comunicación.
3. A las autoridades Educativas tanto de la UGEL, y de la Dirección Regional de Educación de Cajamarca como de la Institución Educativa que se inserte en la Propuesta Curricular del PEI de cada Institución educativa la utilización mapas conceptuales en la lectura de textos narrativos para que obtengan mejores logros en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

LISTA DE REFERENCIAS

- Aliende, B y Condemarín, M. (2006). *Teorías Cognitivas del aprendizaje*. Madrid.
- Almeyda, O. (2000). *Mapas conceptuales y su aplicación metodológica en el aula*. Perú.
- Almeyda, O. (2002). *Nuevos enfoques pedagógicos de la nueva secundaria*. Lima: G.C.
- Anderson, A. y Pear, K. (1984). *Comprensión de textos escritos*. Madrid - España.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa desde el punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian. (1989). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: AIQUE S.A.
- Burga, A. (2002) *Interpretación de textos narrativos, cuentos y fábulas como medio para mejorar para la comprensión de la lectura de los alumnos del quinto grado de Educación Primaria del I.E. N° 82024 Santa Bárbara - Cajamarca*.
- Calero, M. (1998). *Teorías y aplicaciones básicas del Constructivismo pedagógico*. Lima: San Marcos.
- Calero, M. (2002). *Aprender a aprender con los mapas mentales*. Lima: San Marcos.
- Calero, M. (2002). *Como hacer de tu hijo un gran lector*. Lima: San Marcos.
- Centurión, M. (2000) *Mapas Conceptuales en la enseñanza aprendizaje de la literatura en Educación Superior – Cajamarca*.
- Chan. (1999) *Los mapas conceptuales en la comprensión de textos*. Universidad Autónoma de Yucatán
- Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B., & Valls, E. (1994). *Contenidos de la Reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos procedimientos y actitudes*. Argentina: Ediciones Santillana S.A.
- Condemarín, M. (1984). *Programa de lectura silenciosa Sostenida*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Cooper, D. (1990). *Cómo Mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor Distribuciones S.A .
- Cosquilla, P. (1987). *Estrategias de lectura*. España: Grao.
- Díaz, F., & Hernández, G. (1998). *Estrategias significativas*. México: MCGraw Hill.

- Dubois, E. (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Sique.
- Goodman, K. (1982). *El proceso de la lectura: Consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo*.
- Gonzales, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. España : Síntesis. S.A.
- Herrera, N. (2001) Influencia de la aplicación de mapas conceptuales en el rendimiento escolar de los alumnos del segundo año de secundaria Juan Pablo Vizcardo y Guzmán – Lima. Perú.
- Herrera, M. (2002) Uso de los Mapas Conceptuales en textos expositivos en los estudiantes de cuarto grado de Educación Secundaria del colegio Champayac - Cajamarca.
- Huaita, T. (2007) Efectos de la aplicación de los organizadores gráficos mapas conceptuales y semánticos en la relación y comprensión de nueva información – Universidad Ricardo Palma.
- Linuesa, M., y Dominguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque Psicolingüístico y social -cultural* . Madrid: Pirámide.
- López, S y Sangay, R. (2005) Aplicación de mapas conceptuales al análisis de textos literarios en los alumnos del quinto año “H” del colegio Nacional San Ramón en la asignatura de Literatura Universal e Hispanoamérica. I.S.P. Hno. Victorino Elorz Goicoechea – Cajamarca.
- MINEDU.(2002). *Comunicación: orientaciones para el trabajo pedagógico*. Lima, Perú.
- MINEDU (2012) Evaluación Censal de Estudiantes. Informe para el Director y Docente – Segundo grado de primaria – EIB. Consultado el 27 – 05 – 15 en http://www2minedu.gob.pe/umc/ece2012informes _ ECE2012/ IE_ 2do _ grado/ DOCENTES _ CAS _ 2007- GT.pdf
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular* (Segunda edición ed.). Lima, Perú: Impreso en World Color Perú S.A.
- Ministerio de Educación. (2010). *Área de Comunicación: Orientaciones para el trabajo pedagógico* (cuarta edición ed.). Lima, Perú: Corporación Gráfica Navarrete S.A.
- Ministerio de Educación. (2011). *Módulo de Comprensión Lectora* (Vol. 6). Lima: Quad Graphics Perú S.A.
- Ministerio de Educación. (2012). *Módulo de Comprensión Lectora* (tercera edición ed., Vol. I). Lima: Quad Graphics Perú S.A.

- Moreno, J. (2010) *Los mapas conceptuales para los aprendizajes lingüísticos*. Universidad de Quetzaltenango Facultad de Ciencias de la Educación - Guatemala.
- Niño, V. (1998). *Competencia en la comunicación*. Bogotá: Eco Ediciones.
- Niño, V. (2001). *la comunicación y comprensión*. Bogotá: Eco Ediciones.
- Novak, J. (1984). *Mapas conceptuales en el aula*. Prined in Perú .S.A.
- Novak, J.(1987).*El aprendizaje, creación y uso del conocimiento: mapas conceptuales*. Madrid . Ediciones Pedagógicas.
- Novak, J. (2004). *Los Mapas conceptuales en el aula: Teoría y metodología, tecnología*. Pamplona España: Universidad Pública de Navarra.
- Novak, J. y Bod, G. (1988). *Los mapas mentales y conceptuales y su aplicación en el aula* .Perú . Ediciones JC.
- Navarro, B. C. (2006). *Manual de Animación Lectora*. Lima, Perú: Corporación Gráfica Navarrete S.A.
- Pinzas, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora* (Segunda edición ed.). Lima, Perú: Impreso por Metrocolor S.A.
- Pizarro, W. (2000) *Aplicación de los mapas conceptuales en la comprensión lectora en estudiantes del ciclo I de Instituciones de Educación Superior - Universidad Mayor de San Marcos Facultad de Ciencias de la Educación*.
- Romero, D. (2001) *Dos formas de uso de mapas conceptuales para mejorar la comprensión de información lectora en los estudiantes del 5to grado de secundaria de la I.E. Ricardo Palma- Lima*.
- Rojas, D. (2000) *La aplicación del mapa conceptual basado en el enfoque significativo mejora los aprendizajes en el área de comunicación Madrid – España*.
- Sánchez, Y. (2007) *Construcción de Mapas Conceptuales para mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos*. Universidad Mayor de San Marcos. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Solé, I. (1999).*lectura y comprensión* .Bogotá.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura* (11 ava ed.). Barcelona, España: GRAÓ Barcelona España.
- Smith, F. (1980). *Comprensión de lectura y su aprendizaje*, México: Trilllas.
- Vygotsky, L. (1997). *Pensamiento y lenguaje*. Recuperado el 15 de octubre del 2014 de <http://www.aacounselors.org.ar/adjuntos/Biblioteca%20AAC/Lev%20S%20Vygotsky%20%20Pensamiento%20y%20Lenguaje.pdf>

APÉNDICES/ ANEXOS

Apéndice 01



PRUEBA DE COMUNICACIÓN INTEGRAL

Nombres y Apellidos.....

Grado: Tercero

fecha:

Dominio: Comprensión de textos narrativos.

LA PALOMA Y LA HORMIGA

Obligada por la sed, una hormiga bajó a un arroyo; arrastrada por la corriente, se encontró a punto de morir ahogada.

Una paloma que se encontraba en una rama cercana observó la emergencia; desprendiendo del árbol una ramita, la arrojó a la corriente, montó encima a la hormiga y la salvó.

La hormiga, muy agradecida, aseguró a su nueva amiga que si tenía ocasión le devolvería el favor, aunque siendo tan pequeña no sabía cómo podría serle útil a la paloma.

Al poco tiempo, un cazador de pájaros se alistó para cazar a la paloma. La hormiga, que se encontraba cerca, al ver la emergencia lo picó en el talón haciéndole soltar su arma.

El instante fue aprovechado por la paloma para levantar el vuelo, y así la hormiga pudo devolver el favor a su amiga.

Nivel literal:

Ahora responde a las interrogantes de la fábula leída.

1. ¿Quién ayudó a la hormiguita?

2. ¿Qué le prometió la hormiga a la paloma?

3. ¿Cuál es título de la lectura?

4. ¿En qué momento le ayudo la hormiga a la paloma?

Nivel Inferencial.

Marca con un aspa (x) la alternativa correcta.

5. ¿Qué enseñanza extraemos de la fábula?
- a) Apoyar nos mutuamente en los momentos difíciles.
 - b) Solucionar los problemas.
 - c) Expresar nuestros sentimientos.
 - d) Respetarnos mutuamente.
6. ¿Qué gesto tuvo la paloma hacia la hormiga?
- a) Demostrarle que ella era más fuerte.
 - b) Guiarla el camino.
 - c) El compromiso entre animales.
 - d) Ayudarnos mutuamente en los momentos difíciles.
7. ¿Qué le gustaba hacer al cazador?
- a) Le agradaba los animales.
 - b) Era egoísta.
 - c) Matar a los animales.
 - d) Ayuda a los animales.

Nivel crítico.

Respondemos.

8. ¿Qué opinas de los cazadores?
-
9. ¿Qué harías tú? Si ves un compañero en dificultades
-
10. ¿Crees que debemos ayudarnos mutuamente? ¿Por qué?
-

Apéndice 02



PRUEBA DE COMUNICACIÓN INTEGRAL

Nombres y Apellidos.....

Grado: Tercero

Fecha:

Dominio: Comprensión de textos narrativos.

EL ESPANTAPÁJAROS

Había un espantapájaros que no tenía amigos, trabajaba en un campo de trigo., pero era muy solitario el lugar. Un día cobró vida y se dio cuenta que solo podía ver a los cuervos como aleteaban arriba de su cabeza, él siempre los saludaba pero ellos no le hacían caso. Un día el espantapájaros recogió algo del suelo y les ofreció algunas semillas pero ellos lo rechazaron, el espantapájaros se preguntaba por qué no querían ser sus amigos, pensó si era muy feo o qué sucedía. Una noche vio que cayó un cuervo lastimado y ciego, el espantapájaros lo levantó y decidió cuidar de él. Pasado algunos días el cuervo mejoró y tomó su vuelo una vez más y como siempre el espantapájaros se quedado solo.

Nivel literal.

Subraya la alternativa correcta.

1. ¿Quiénes no quería ser amigos del espantapájaros?
 - a) Los cuervos
 - b) El gallo
 - c) El espantapájaros.
 - d) La osa

2. ¿Qué deseaba el espantapájaros?

- a) Cuidar a los animales.
- b) Tener una vida más saludable.
- c) Tener amigos
- d) Cuidar a los maizales

3. ¿Dónde trabajaba el espantapájaros?

- a) En un maizal
- b) En un campo
- c) En un campo de trigo
- d) En una madriguera.

4. ¿Qué sucedió con el cuervo una noche?

- a) Se murió
- b) Se mejoró
- c) Permaneció enfermó
- d) Se lastimo

Nivel Inferencial

Encierra la alternativa correcta.

5. ¿Qué hubiese pasado con el cuervo sino recibía la ayuda del espantapájaros?

- a) Habría muerto
- b) Habría abandonado la chacra.
- c) Habría visto

6. ¿Qué deseaba el espantapájaros después de haber curado al cuervo?

- a) Que le agradeciera.
- b) Que fueran amigos.
- c) Que le escuche sus problemas
- d) Que le ayude en su trabajo.

7. Si el espantapájaros hubiese logrado tener amigos ¿Cómo se hubiera sentido?

- a) Sería feliz
- b) Compartiría su trabajo
- c) Estaría siempre triste
- d) Sería egoísta

8. ¿Cuál es el tema principal de la leyenda?

- a) De ayudar a los demás.
- b) De compartir con los demás
- c) La tristeza que sentía por estar siempre solo.
- d) La felicidad

Nivel Crítico.

Responde brevemente a las interrogantes

9. ¿Crees que es necesario tener amigos?

10. ¿Qué significa la siguiente frase? “sé solidario con tus compañeros”



PRUEBA DE COMUNICACIÓN INTEGRAL

Nombres y Apellidos.....

Grado: Tercero

Fecha:

Dominio: Comprensión de textos narrativos.

El tesoro desaparecido

Érase una vez un ratón llamado Odón que guardaba una caja de tesoros en casa. Un día Odón fue a guardar un nuevo tesoro en su caja. Pero... ¡la caja había desaparecido!

Odón llamó a la policía.

El comisario Poli acudió al momento.

–¡Es horroroso! ¡Se han llevado mi tesoro!– dijo entre gritos Odón.

El comisario Poli empezó el interrogatorio.

–¿Ha notado algo raro en los últimos días?

–No, señor comisario.

–¿Alguna llamada?

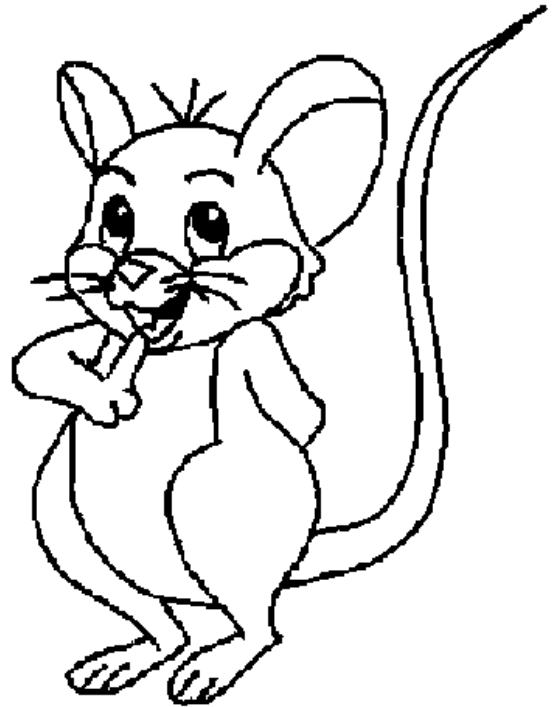
–No.

–¿Alguna visita?

–Mmmm.

Odón recordó que esa misma semana le habían llevado a casa un baúl especial para guardar quesos.

El comisario Poli se levantó, abrió el baúl. Y Odón gritó de alegría.



Nivel Literal

Responde a las interrogantes.

1. ¿Quiénes son los personajes de la historia?

2.- ¿Qué le sucedió a Odón?

3.- ¿A quién llamó Odón para que lo ayudara?

4.- ¿Cómo se llaman los personajes del cuento?

Nivel Inferencial

Encierra la alternativa correcta.

5.- ¿Por qué crees que Odón había perdido su caja de tesoros?

- a) No encontraba dónde había dejado la caja.
- b) Habían entrado a robar en su casa
- c) No estaba en el lugar que le había dejado

6.- Si tú fueras Odón, ¿qué habrías guardado en la caja de tesoros?

- a) Unas galletas
- b) Dinero
- c) Oro
- d) Un regalo para mamá

7.- ¿Qué mensaje nos transmite el cuento?

- a) llamar al policía cuando perdemos algo
- b) Tener las cosas ordenadas
- c) Recordar donde dejamos las cosas
- d) Pedir ayuda cuando lo necesitamos.

Nivel Crítico

Responde a las interrogantes.

8.- ¿Qué opinas de las personas que son desordenadas?

9.- ¿Debemos guardar tesoros en nuestras casas? ¿Por qué?

10.- Crees que fue necesario. ¿Qué llamara al policía?

Apéndice 04

PROGRAMA USO DE LOS MAPAS CONCEPTUALES COMO INFLUENCIA EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS.

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Región: Cajamarca

1.2 Unidad de Gestión Local: Cajamarca

1.3 Institución Educativa: “Nuestra Señora de Guadalupe” – Cajamarca.

II.- FUNDAENTACIÓN

El problema de la comprensión de textos narrativos no puede enfocarse como un fenómeno aislado. Forma parte del problema general de la comprensión, que se vincula con problemas tan globales como el de la comprensión que el hombre tiene de sí mismo y del mundo.

La comprensión de textos es una de las formas más complejas que asume el comprender. De hecho, toda lectura no llega a un ser en blanco, sino a un ser que tiene una base comprensiva en la que se debe insertar. Siendo distinta la base comprensiva de cada ser humano, tendríamos que llegar a la conclusión de que la comprensión de textos nunca será igual. Será siempre diversa y subjetiva. Es muy probable que sea así. Pero con esta base comprensiva personal, existe en los seres humanos la posibilidad de utilizar un conjunto de categorías intersubjetivas que son el único medio de comunicación entre seres cuyas conciencias y cuyas comprensiones globales son distintas.

Teniendo en cuenta que cada ser humano tiene una comprensión lectora distinta, es necesario utilizar una técnica didáctica como son los mapas conceptuales que ayude al estudiante a realizar una comprensión más objetiva, siendo su finalidad despertar la creatividad, el interés y organizar la información.

En educación primaria se busca que cada estudiante desarrolle la comprensión de textos cuando construye un significado que incluya lo que dice el texto y lo que el lector aporta

a la interpretación, basándose en los tres niveles de la comprensión: Literal, inferencial y criterial. Se trata pues que el estudiante interactúe con el texto y complete el significado.

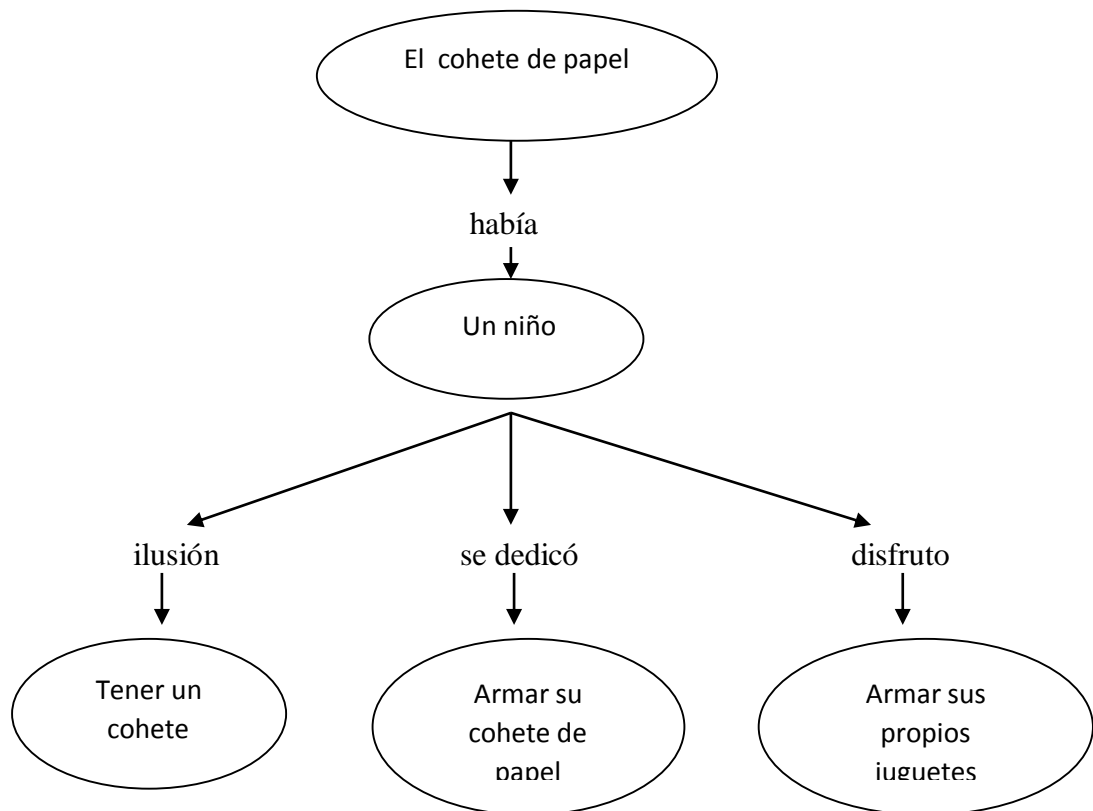
En el presente programa se trabajó una unidad didáctica con doce sesiones de aprendizaje las cuales se basó en la lectura comprensiva de textos narrativos (cuentos, leyendas, fábulas) en tal sentido después de realizar una lectura se desarrolló los tres niveles de la comprensión en un mapa conceptual con el propósito de:

- ✓ Lograr que los estudiantes interactúen con sus pares para el mejoramiento del proceso enseñanza – aprendizaje.
- ✓ Participar activamente en la construcción de su aprendizaje.
- ✓ Propiciar un ambiente de aprendizaje más activo, donde expresen sus ideas.
- ✓ Fomentar valores sobre respeto, solidaridad, compañerismo.
- ✓ Desarrollar las habilidades de creatividad, opinión, asociación de ideas y además de reforzar la lectura comprensiva sirviendo así como instrumento de exploración y diagnóstico, como orientador del proceso de enseñanza – aprendizaje.
- ✓ Favorecer la iniciativa y creatividad de los estudiantes.

**DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA USO DE LOS MAPAS CONCEPTUALES
COMO INFLUENCIA EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS
APLICADO A LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE LA I.E. "NUESTRA SEÑORA DE GUADALUPE" –
CAJAMARCA.**

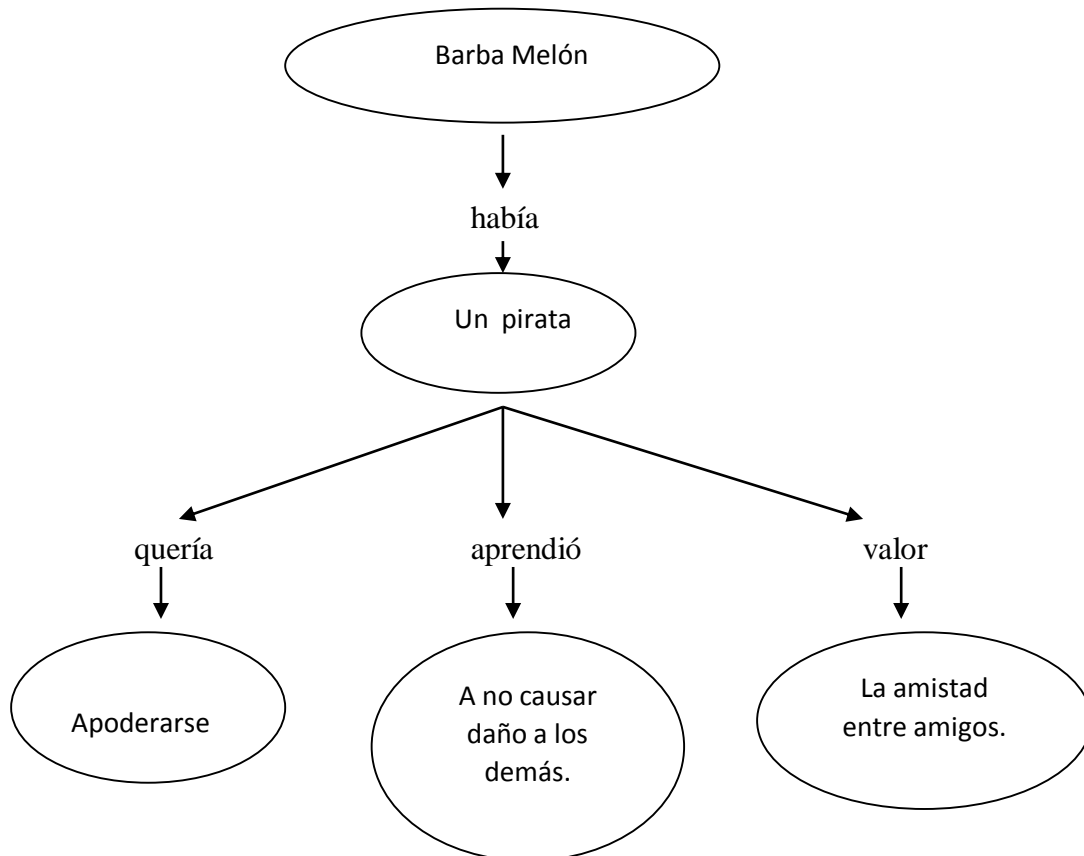
a) **Nombre del cuento:** El cohete de papel.

Objetivo: Este cuento permite que los estudiantes desarrollen como estrategia el subrayado dentro de la lectura y descubran las partes del cuento a su vez desarrollen la comprensión de la misma a base de un mapa conceptual.



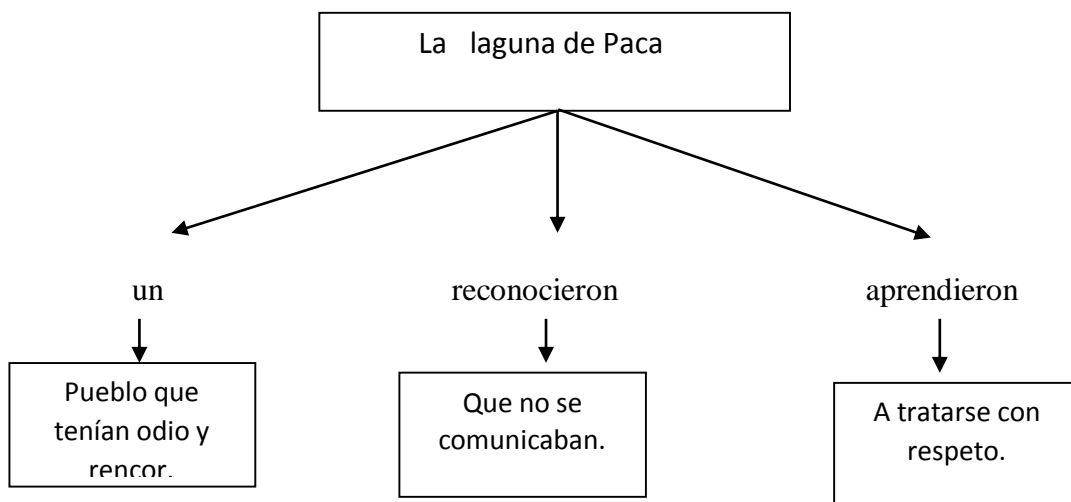
b) **Nombre del cuento:** Barba melón.

Objetivo: Este cuento permite que los estudiantes desarrollen como estrategia el subrayado dentro de la lectura y descubran las partes del cuento a su vez desarrollen la comprensión de la misma a base de un mapa conceptual.



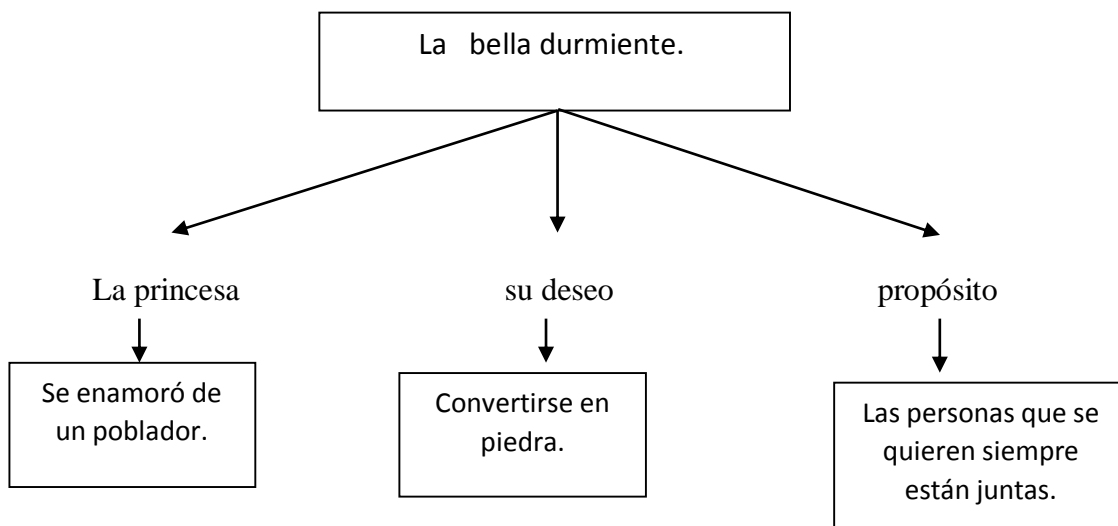
c) **Nombre de la leyenda:** La laguna de Paca

Objetivo: Esta leyenda nos permite que los estudiantes desarrollen como estrategia la lectura oral y desarrollen la comprensión de la misma a base de un mapa conceptual.



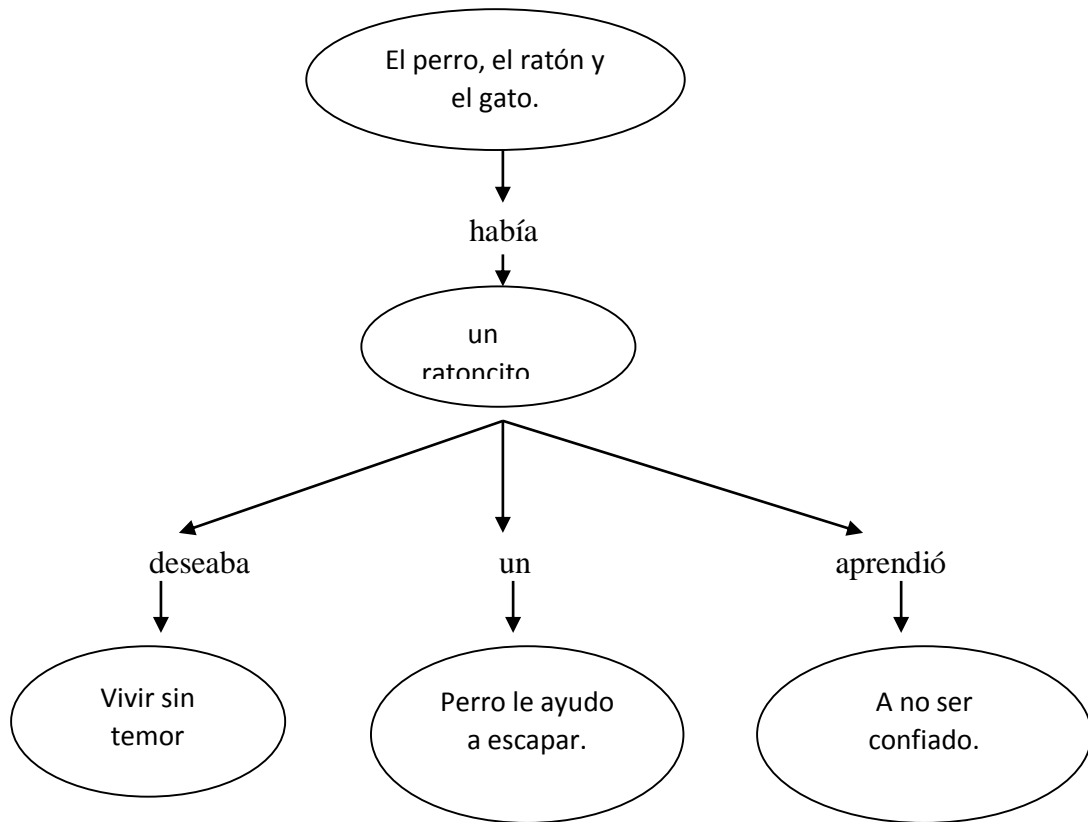
d) **Nombre de la leyenda:** La bella durmiente.

Objetivo: Esta leyenda nos permite que los estudiantes desarrollen como estrategia el subrayado y desarrollen la comprensión de la misma a base de un mapa conceptual.



e) **Nombre de la fábula:** El perro, el ratón y el gato.

Objetivo: Esta fábula nos permite que los estudiantes desarrollen como estrategia la lectura oral y silenciosa, desarrollen la comprensión de la misma a base de un mapa conceptual.



Apéndice 05

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Grado: Tercero
- 1.2. Sección: Única
- 1.3. Fecha: C/ 29 /09/14
- 1.4. Área: Comunicación

2. DENOMINACIÓN: “Conociendo los Mapas Conceptuales”


3. PROPÓSITOS. DIDÁCTICO: Los estudiantes conocen y elaboran la aplicación de los Mapas Conceptuales.

4. DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Aprendizaje Esperado: “Conocen los mapas conceptuales”

Área	Dominio	Capacidades	Indicadores
Comunicación.	Comprensión de textos.	Reorganiza la información usando mapas conceptuales en textos narrativos.	.Conoce la estructura de un mapa conceptual y su función. Elabora un mapa conceptual y conoce su utilidad en un texto dado.

5. PROCESO METODOLÓGICO / SECUENCIA DE ESTRATEGIAS

ESTRETEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>ACTIVIDADES DE INICIO. Presentamos un texto organizado en un mapa conceptual y lo exploramos dando a conocer sus características Dialogan sobre algunos textos que les va a ayudar a comprender textos. Desde sus saberes previos responden a las interrogantes.</p> <p>¿Sabes qué existen organizadores gráficos como los mapas conceptuales? ¿Qué es un mapa conceptual?</p> <p>ACTIVIDADES DE PROCESO. Conocemos la historia de Novak y la creación de los mapas conceptuales. Conocemos como es un mapa conceptual y como se elabora. La docente les enseña la forma como elaborar los mapas conceptuales. Las figuras para encerrar conceptos son elipses o rectángulos.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Se usan líneas o flechas para unir conceptos.</p> <p>Los conceptos están ordenados de lo más general a lo más específico.</p> <p>Se emplean pocas palabras.</p> <p>Los conceptos se relacionan entre sí mediante palabras de enlace, y forman ideas completas o proposiciones.</p> <p>Elaboramos un ejemplo:</p> <p style="text-align: center;">LOS ANIMALES</p> <p>Los animales son seres vivos, cumplen una función muy importante dentro de su habitat y de acuerdo a su forma de alimentación pueden ser carnívoros, omnívoros o herbívoros.</p>	<p>Dialogo</p> <p>Cuaderno lápiz borrador</p> <p>hojas de colores</p>

<div style="text-align: center;"> <pre> graph TD A[LOS ANIMALES] -- Pueden ser --> B[Carnívoros] A -- Pueden ser --> C[Omnívoros] A -- Pueden ser --> D[Herbívoros] </pre> </div> <p>Salida. Los estudiantes elaboran el mapa conceptual en diferentes textos y se evalúa aplicando el mapa conceptual en un texto dado.</p> <p>La meta cognición Responden a las interrogantes. ¿Para qué nos sirven los mapas conceptuales? ¿Quién creo los mapas conceptuales? ¿Qué aprendí hoy? ¿Para qué me servirá conocer los mapas conceptuales?</p>	<p>Plumones Papelotes</p> <p>Cuadernos Lápices Borrador</p> <p>Hoja impresa</p> <p>Hoja impresa</p>
---	---

6.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

Técnica	Instrumento
Observación	Lista de cotejo.

7.- EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.

8.- BIBLIOGRAFIA

O. Almeyda S. "Los Mapas Conceptuales y su Aplicación Metodológica en el aula"

Mavilo Calero Pérez. "Aprenda a Aprender con Mapas Conceptuales"

Jorge A. Muñoz Loli. "Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje"

Directora

L. Haydeé Minchán Vásquez
Profesora de 3 grado.

Apéndice 06

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Grado: Tercero
- 1.2. Sección: Única
- 1.3. Fecha: C/ 3/ 10 / 14
- 1.4. Área: Comunicación

2. DENOMINACIÓN

Comprendemos el cuento “El cohete de papel”

3. PROPÓSITOS.

DIDÁCTICO: los estudiantes leen y comprenden **un cuento**, realizan la estrategia del subrayado y aplican el mapa conceptual para la comprensión de textos del mismo.

4. DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Aprendizaje Esperado: Aplicar el mapa conceptual en la comprensión de textos narrativos.

Área	Dominio	Capacidades	Indicadores
Comunicación	Comprensión de textos.	Identifica información en textos narrativos según su propósito. Reorganiza la información en textos narrativos.	<ul style="list-style-type: none">➤ Reconoce la silueta o estructura de textos narrativos.➤ Induce la idea principal, o enseñanza moral de lo leído.➤ Juzga la actitud de los personajes.➤ Aplica el mapa conceptual para reestructurar el contenido de un texto de estructura simple.

5. PROCESO METODOLÓGICO / SECUENCIA DE ESTRATEGIAS

ESTRETEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>ACTIVIDADES DE INICIO <i>Dialogan sobre algunos cuentos que recuerdan.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>El joven artesano.</i> ➤ <i>La luna roja</i> ➤ <i>Gotita de agua.</i> <p><i>Comentan sobre ¿Qué es una narración? ¿Para qué sirve la narración? Desde sus saberes previos nombran textos narrativos y cuál es su estructura.</i></p> <p><i>La docente pregunta: ¿Han leído textos donde se siguen pasos? ¿Sabes qué tipo de textos son? Anota las respuestas de las estudiantes. La docente declara el tema y lo anota en la pizarra.</i></p> <p>ACTIVIDADES DE PROCESO.</p> <p>Leemos y comprendemos textos narrativos.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente les enseña ¿Qué es un texto narrativo? Mediante un mapa conceptual.</i> ✓ <i>La docente prepara el cuento “El cohete de papel” para ello presenta en un papelote el texto narrativo.</i> ✓ <i>Tapa el texto y solo muestra el título del mismo.</i> ✓ <i>Pregunta a los estudiantes de qué puede tratar el texto, qué elementos le ayudan a saberlo.</i> ✓ <i>La docente anota las predicciones en la pizarra.</i> <p>DURANTE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente muestra toda la lectura y solicita a las estudiantes a realizar una lectura profunda del texto en voz alta.</i> ✓ <i>Comprueban de qué tipo de texto se trata (comprueban hipótesis)</i> ✓ <i>Identifican las partes del cuento.</i> ✓ <i>Reconocen que en el cuento hay una secuencia u orden en los pasos.</i> ✓ <i>Responden preguntas del cuento que están leyendo.</i> ✓ <i>Identifican palabras importantes en el texto (verbos)</i> 	<p><i>Dialogo</i></p> <p><i>Pizarra Plumones</i></p> <p><i>Papelote Plumones Cinta</i></p> <p><i>Pizarra Plumones</i></p> <p><i>Cartulinas de colores Plumones</i></p>

<p>DESPUÉS DE LA LECTURA. Responden interrogantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Literales ✓ Inferenciales ✓ Criteriales. En forma oral ✓ Reconstruyen la información del cuento en un esquema de secuencias. ✓ Realizan un mapa conceptual para determinar la comprensión de textos mediante los tres niveles (literal, inferencial y criterial) <p>ACTIVIDADES DE SALIDA Escriben en un papelote los pasos que siguieron para aplicar el mapa conceptual. Reflexionan sobre sus aprendizajes respondiendo preguntas como: ¿Cómo se sintieron hoy? ¿Qué aprendieron? ¿Es necesario utilizar los mapas conceptuales? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Para qué te servirá lo que aprendiste? Se evalúa la sesión a través de una prueba escrita.</p>	<p>Cartulinas de colores</p> <p>Plumones</p> <p>Cuaderno Lápices Regla</p> <p>Hoja impresa</p>
--	--

6.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

Técnica	Instrumento
Observación	Lista de cotejo

7.- EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.

8.- BIBLIOGRAFIA

Ministerio de Educación (2009) Diseño curricular Nacional DCN Lima – Perú

Ministerio de Educación (2012) Comunicación 3 Lima – Perú

Ministerio de Educación (2013) Rutas de aprendizaje Lima – Perú

Libro de actividades 3 – Comunicación Primaria – Corefo – 2012.

Libro de actividades 3 – Comunicación Primaria – Santillana – 2013

9.- ANEXOS

ANEXO 1: Texto narrativo “El cohete de papel

Directora

L. Haydeé Minchán Vásquez
Profesora de 3 grado.

Apéndice 07

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Grado: Tercero
- 1.2. Sección: Única
- 1.3. Fecha: C/ 15 /10 / 14
- 1.4. Área: Comunicación

2. DENOMINACIÓN: “El joven Artesano”

3. PROPÓSITOS.

DIDÁCTICO: los estudiantes leen y escuchan **un cuento**, realizan la estrategia del subrayado y aplican el mapa conceptual para la comprensión de textos del mismo.

4. DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Aprendizaje Esperado: Aplicar el mapa conceptual en la comprensión de textos narrativos.

Área	Dominio	Capacidades	Indicadores
Comunicación	Comprensión de textos.	Reorganiza la información en textos narrativos.	<ul style="list-style-type: none">➤ Reconoce y recuerda nombres y personajes, incidencias, tiempo y lugar.➤ Induce la idea principal, o enseñanza moral de lo leído.➤ Reconoce y recuerda características de los personajes.➤ Aplica el mapa conceptual del contenido de un texto.

5. PROCESO METODOLÓGICO / SECUENCIA DE ESTRATEGIAS

ESTRETEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>ACTIVIDADES DE INICIO <i>Dialogan sobre lo que recuerdan del texto anterior.</i></p> <p><i>Comentan sobre ¿Qué ocurrió en el cuento anterior?</i></p> <p><i>Desde sus saberes previos nombran algunos textos narrativos ya aprendidos.</i> <i>Responden:</i> <i>¿Qué técnica aplicamos en el cuento anterior?</i></p> <p>ACTIVIDADES DE PROCESO.</p> <p>Leemos y comprendemos textos narrativos.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente prepara el cuento “El joven artesano” para ello presenta en un papelote el texto narrativo.</i> ✓ <i>Tapa el texto y solo muestra el título del mismo.</i> ✓ <i>Pregunta a los estudiantes de qué puede tratar el texto, qué elementos le ayudan a saberlo.</i> ✓ <i>La docente anota las predicciones en la pizarra.</i> <p>DURANTE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente muestra toda la lectura y primeramente ella lo lee para motivar a los niños se usa un títere, luego se solicita a las estudiantes a realizar una lectura profunda del texto en voz alta individual y colectiva.</i> ✓ <i>Comprueban de qué tipo de texto se trata (comprueban hipótesis)</i> ✓ <i>Identifican las partes del cuento.</i> ✓ <i>Reconocen que en el cuento hay una secuencia u orden en los pasos.</i> ✓ <i>Responden preguntas del cuento que están leyendo.</i> ✓ <i>Identifican palabras importantes en el texto (adjetivos)</i> ✓ <i>Realizan la estrategia del subrayado.</i> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA.</p> <p><i>Responden interrogantes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Literales</i> ✓ <i>Inferenciales</i> ✓ <i>Criteriales. En forma oral</i> ✓ <i>Reconstruyen la información del cuento en un esquema de secuencias.</i> 	<p><i>Pizarra</i> <i>Plumones</i></p> <p><i>Papelotes</i> <i>Plumones</i></p> <p><i>Pizarra</i></p> <p><i>Títere</i></p> <p><i>Hojas de colores</i> <i>Plumones</i></p> <p><i>Papeles de colores</i> <i>Papelotes</i> <i>Plumones</i></p>

<p>✓ Realizan un mapa conceptual para determinar la comprensión de textos mediante los tres niveles (literal, inferencial y criterial)</p> <p>ACTIVIDADES DE SALIDA</p> <p>Escriben en un papelote los pasos que siguieron para aplicar el mapa conceptual.</p> <p>Reflexionan sobre sus aprendizajes respondiendo preguntas como:</p> <p>¿Cómo se sintieron hoy?</p> <p>¿Qué aprendieron?</p> <p>¿Es necesario utilizar los mapas conceptuales?</p> <p>¿Cómo lo aprendieron?</p> <p>¿Qué dificultades tuvieron?</p> <p>¿Para qué te servirá lo que aprendiste?</p> <p>Se evalúa la sesión mediante una prueba escrita.</p>	<p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Cuaderno</p> <p>Hojas</p> <p>Lápices</p> <p>Regla</p> <p>Hoja impresa</p>
--	--

6.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

<i>Técnica</i>	<i>Instrumento</i>
<i>Observación</i>	<i>Lista de cotejo.</i>

7.- EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.

8.- BIBLIOGRAFIA

Ministerio de Educación (2009) *Diseño curricular Nacional DCN Lima – Perú*

Ministerio de Educación (2012) *Comunicación 3 Lima – Perú*

Ministerio de Educación (2013) *Rutas de aprendizaje Lima – Perú*

Cuadernillo Mundo Mágico de la lectura – Educación en Valores.2013 Lima - Perú

9.- ANEXOS

ANEXO 1: *Texto narrativo “El joven artesano” – cuento*

Directora

L. Haydeé Minchán Vásquez.
Profesora de 3° grado

Apéndice 08

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Grado: Tercero
- 1.2. Sección: Única
- 1.3. Fecha: C/ 17/ 10 / 14
- 1.4. Área: Comunicación

2. DENOMINACIÓN

Comprendemos la leyenda. “El Chingolo del Paraguay”

3. PROPÓSITOS.

DIDÁCTICO: los estudiantes leen y comprenden **La leyenda**, realizan la estrategia del subrayado y aplican el mapa conceptual para la comprensión de textos del mismo.

4. DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Aprendizaje Esperado: Aplicar el mapa conceptual en la comprensión de textos narrativos.

Área	Dominio	Capacidades	Indicadores
Comunicación	Comprensión de textos.	<i>Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.</i> <i>Infiere el significado del texto.</i> <i>Reorganiza la información en diferentes tipos de textos.</i>	<ul style="list-style-type: none">➤ <i>Reconoce la secuencia narrativa de la leyenda en un texto dado.</i>➤ <i>Induce la idea principal, o enseñanza moral de lo leído.</i>➤ <i>Aplica el mapa conceptual para comprender lo que lee teniendo en cuenta su estructura.</i>

5. PROCESO METODOLÓGICO / SECUENCIA DE ESTRATEGIAS

ESTRETEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>ACTIVIDADES DE INICIO <i>Dialogan sobre algunas leyendas que recuerdan. Comentan sobre ¿Qué es una leyenda? Desde sus saberes previos nombran textos narrativos y cuál es su estructura. La docente pregunta: ¿Han leído textos donde se siguen pasos? ¿Sabes qué tipo de textos son? Anota las respuestas de las estudiantes. La docente declara el tema y lo anota en la pizarra.</i></p> <p>ACTIVIDADES DE PROCESO.</p> <p>Leemos y comprendemos textos narrativos.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente les enseña ¿Qué es una leyenda?</i> ✓ <i>Mediante un mapa conceptual.</i> ✓ <i>La docente prepara la leyenda “El Chingolo del Paraguay” para ello presenta en una proyección</i> ✓ <i>Pregunta a los estudiantes de qué puede tratar el texto, qué elementos le ayudan a saberlo.</i> ✓ <i>La docente anota las predicciones en la pizarra.</i> <p>DURANTE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente muestra toda la lectura y solicita a las estudiantes a realizar una lectura profunda del texto en voz alta.</i> ✓ <i>Comprueban de qué tipo de texto se trata (comprueban hipótesis)</i> ✓ <i>Subrayan las partes importantes de la leyenda.</i> ✓ <i>Reconocen que en la leyenda hay una secuencia u orden en los pasos.</i> ✓ <i>Responden preguntas de la leyenda que están leyendo.</i> ✓ <i>Identifican palabras importantes en el texto (adverbios)</i> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA.</p> <p><i>Responden interrogantes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Literales</i> ✓ <i>Inferenciales</i> ✓ <i>Criteriales. En forma oral</i> 	<p><i>Dialogo</i></p> <p><i>Pizarra Plumones</i></p> <p><i>Data</i></p> <p><i>Papelote Plumones Cinta</i></p> <p><i>Pizarra Plumones</i></p> <p><i>Cartulinas de colores Plumones</i></p> <p><i>Cartulinas de colores Plumones</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Reconstruyen la información de la leyenda en un esquema de secuencias.</i> ✓ <i>Realizan un mapa conceptual para determinar la comprensión de textos mediante los tres niveles (literal, inferencial y criterial)</i> <p>ACTIVIDADES DE SALIDA</p> <p><i>Escriben en un papelote los pasos que siguieron para aplicar el mapa conceptual.</i></p> <p><i>Reflexionan sobre sus aprendizajes respondiendo preguntas como:</i></p> <p><i>¿Cómo se sintieron hoy?</i></p> <p><i>¿Qué aprendieron?</i></p> <p><i>¿Es necesario utilizar los mapas conceptuales?</i></p> <p><i>¿Cómo lo aprendieron?</i></p> <p><i>¿Qué dificultades tuvieron?</i></p> <p><i>¿Para qué te servirá lo que aprendiste?</i></p> <p><i>Se evalúa la sesión a través de una prueba escrita.</i></p>	<p><i>Cuaderno</i></p> <p><i>Lápices</i></p> <p><i>Regla</i></p> <p><i>Hoja impresa</i></p>
---	--

6.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

<i>Técnica</i>	<i>Instrumento</i>
<i>Observación</i>	<i>Lista de cotejo.</i>

7.- EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.

8.- BIBLIOGRAFIA

Ministerio de Educación (2009) Diseño curricular Nacional DCN Lima – Perú

Ministerio de Educación (2012) Comunicación 3 Lima – Perú

Ministerio de Educación (2013) Rutas de aprendizaje Lima – Perú

Libro de actividades 3 – Comunicación Primaria – Corefo – 2012.

Libro de actividades 3 – Comunicación Primaria – Santillana – 2013

9.- ANEXOS

ANEXO 1: Texto narrativo “El chingolo de Paraguay” - leyenda

Directora

L. Haydeé Minchán Vásquez
Profesora de 3 grado.

Apéndice 09

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Grado: Tercero
- 1.2. Sección: Única
- 1.3. Fecha: C/ 21/ 10 / 14
- 1.4. Área: Comunicación

2. DENOMINACIÓN

Comprendemos la leyenda. “**La Huacachina.**”

3. PROPÓSITOS.

DIDÁCTICO: los estudiantes leen y comprenden **la leyenda**, realizan la estrategia del subrayado y aplican el mapa conceptual para la comprensión de textos del mismo.

4. DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Aprendizaje Esperado: Aplicar el mapa conceptual en la comprensión de textos narrativos.

Área	Dominio	Capacidades	Indicadores
Comunicación	Comprensión de textos.	Identifica información en textos narrativos según su propósito	<ul style="list-style-type: none">➤ Localiza información en un texto narrativo con algunos complejos en su estructura y con vocabulario variado.➤ Construye el mapa conceptual del contenido del texto teniendo en cuenta su estructura.

5. PROCESO METODOLÓGICO / SECUENCIA DE ESTRATEGIAS

ESTRETEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>ACTIVIDADES DE INICIO <i>Dialogan sobre algunas leyendas que recuerdan. Comentan sobre ¿Qué es una leyenda? Desde sus saberes previos nombran textos narrativos y cuál es su estructura. La docente pregunta: ¿Han leído textos donde se siguen pasos? ¿Sabes qué tipo de textos son? Anota las respuestas de las estudiantes. La docente declara el tema y lo anota en la pizarra.</i></p> <p>ACTIVIDADES DE PROCESO.</p> <p>Leemos y comprendemos textos narrativos.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente les enseña ¿Qué es una leyenda?</i> ✓ <i>Mediante un mapa conceptual.</i> ✓ <i>La docente prepara la leyenda “La Huacachina.” para ello presenta en un papelote el texto narrativo.</i> ✓ <i>Tapa el texto y solo muestra el título del mismo.</i> ✓ <i>Pregunta a los estudiantes de qué puede tratar el texto, qué elementos le ayudan a saberlo.</i> ✓ <i>La docente anota las predicciones en la pizarra.</i> <p>DURANTE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente muestra toda la lectura y solicita a las estudiantes a realizar una lectura profunda del texto en voz alta.</i> ✓ <i>Comprueban de qué tipo de texto se trata (comprueban hipótesis)</i> ✓ <i>Subrayan las partes importantes de la leyenda.</i> ✓ <i>Reconocen que en la leyenda hay una secuencia u orden en los pasos.</i> ✓ <i>Responden preguntas de la leyenda que están leyendo.</i> ✓ <i>Identifican palabras importantes en el texto (sustantivos)</i> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA.</p> <p><i>Responden interrogantes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Literales</i> ✓ <i>Inferenciales</i> ✓ <i>Criteriales. En forma oral</i> 	<p><i>Dialogo</i></p> <p><i>Pizarra Plumones</i></p> <p><i>Papelote Plumones Cinta</i></p> <p><i>Pizarra Plumones</i></p> <p><i>Cartulinas de colores Plumones</i></p> <p><i>Cartulinas de colores Plumones</i></p>

Apéndice 10

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Grado: Tercero
- 1.2. Sección: Única
- 1.3. Fecha: C/ 22/ 10 / 14
- 1.4. Área: Comunicación

2. DENOMINACIÓN

Comprendemos la leyenda. “**La bella durmiente**”

3. PROPÓSITOS.

DIDÁCTICO: los estudiantes leen y comprenden **la leyenda**, realizan la estrategia del subrayado y aplican el mapa conceptual para la comprensión de textos del mismo.

4. DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Aprendizaje Esperado: Aplicar el mapa conceptual en la comprensión de textos narrativos.

Área	Dominio	Capacidades	Indicadores
Comunicación	Comprensión de textos.	Identifica las estrategias que ayudan a mejorar la comprensión del texto narrativo que lee y la calidad del texto que produce.	<ul style="list-style-type: none">➤ Reconoce la secuencia narrativa de la leyenda.➤ Induce la idea principal, o enseñanza moral de lo leído.➤ Aplica el mapa conceptual para comprender lo que lee.

5. PROCESO METODOLÓGICO / SECUENCIA DE ESTRATEGIAS

ESTRETEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>ACTIVIDADES DE INICIO <i>Dialogan sobre algunas leyendas que recuerdan.</i> <i>Comentan sobre ¿Qué es una leyenda?</i> <i>Desde sus saberes previos nombran textos narrativos y cuál es su estructura.</i> <i>La docente pregunta:</i> <i>¿Han leído textos donde se siguen pasos?</i> <i>¿Sabes qué tipo de textos son?</i> <i>Anota las respuestas de las estudiantes.</i> <i>La docente declara el tema y lo anota en la pizarra.</i></p> <p>ACTIVIDADES DE PROCESO.</p> <p>Leemos y comprendemos textos narrativos.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente prepara la leyenda “La bella durmiente” para ello presenta en un papelote el texto narrativo.</i> ✓ <i>Los estudiantes se imaginan y produce un texto, teniendo en cuenta el título dado.</i> ✓ <i>Los estudiantes exponen alguna de las ideas propuestas.</i> ✓ <i>La docente anota las predicciones en la pizarra.</i> <p>DURANTE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente muestra toda la lectura y solicita a las estudiantes a realizar una lectura profunda del texto en voz alta.</i> ✓ <i>Comprueban de qué tipo de texto se trata (comprueban hipótesis)</i> ✓ <i>Subrayan las partes importantes de la leyenda.</i> ✓ <i>Reconocen que en la leyenda hay una secuencia u orden en los pasos.</i> ✓ <i>Responden preguntas de la leyenda que están leyendo.</i> ✓ <i>Identifican palabras importantes en el texto (adverbios)</i> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA.</p> <p><i>Responden interrogantes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Literales</i> ✓ <i>Inferenciales</i> ✓ <i>Criteriales. En forma oral</i> ✓ <i>Reconstruyen la información de la leyenda en un organizador gráfico.</i> ✓ <i>Realizan un mapa conceptual para determinar la comprensión de textos mediante los tres niveles (literal, inferencial y criterial)</i> 	<p><i>Dialogo</i></p> <p><i>Pizarra</i> <i>Plumones</i></p> <p><i>Papelote</i> <i>Plumones</i> <i>Cinta</i></p> <p><i>Pizarra</i> <i>Plumones</i></p> <p><i>Cartulinas de colores</i></p> <p><i>Plumones</i></p>

<p><i>ACTIVIDADES DE SALIDA</i></p> <p><i>Reflexionan sobre sus aprendizajes respondiendo preguntas como:</i></p> <p><i>¿Cómo se sintieron hoy?</i></p> <p><i>¿Qué aprendieron?</i></p> <p><i>¿Es necesario utilizar los mapas conceptuales?</i></p> <p><i>¿Cómo lo aprendieron?</i></p> <p><i>¿Qué dificultades tuvieron?</i></p> <p><i>¿Para qué te servirá lo que aprendiste?</i></p> <p><i>Se evalúa la sesión a través de una prueba escrita.</i></p>	<p><i>Cartulinas de colores</i></p> <p><i>Plumones</i></p> <p><i>Cuaderno</i></p> <p><i>Lápices</i></p> <p><i>Regla</i></p> <p><i>Hoja impresa</i></p>
--	--

6.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

<i>Técnica</i>	<i>Instrumento</i>
<i>Observación</i>	<i>Lista de cotejo.</i>

7.- EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.

8.- BIBLIOGRAFIA

Ministerio de Educación (2009) Diseño curricular Nacional DCN Lima – Perú

Ministerio de Educación (2012) Comunicación 3 Lima – Perú

Ministerio de Educación (2013) Rutas de aprendizaje Lima – Perú

Libro de actividades 3 – Comunicación Primaria – Corefo – 2012.

Libro de actividades 3 – Comunicación Primaria – Santillana – 2013

9.- ANEXOS

ANEXO 1: Texto narrativo “La bella durmiente”- leyenda

Directora

L. Haydeé Minchán Vásquez
Profesora de 3 grado.

Apéndice 11

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Grado: Tercero
- 1.2. Sección: Única
- 1.3. Fecha: C/ 28 / 10 / 14
- 1.4. Área: Comunicación

2. DENOMINACIÓN

Comprendemos la Fábula “**El perro, el ratón y el gato**”

3. PROPÓSITOS.

DIDÁCTICO: los estudiantes leen y comprenden **la fábula**, realizan la estrategia del subrayado y aplican el mapa conceptual para la comprensión de textos del mismo.

4. DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Aprendizaje Esperado: Aplicar el mapa conceptual en la comprensión de textos narrativos.

Área	Dominio	Capacidades	Indicadores
Comunicación	Comprensión de textos.	Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito. Infiere el significado del texto.	<ul style="list-style-type: none">➤ Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos en su estructura y con vocabulario variado.➤ Deduce el tema central de un texto de estructura simple➤ Aplica el mapa conceptual para verificar la hipótesis.

5. PROCESO METODOLÓGICO / SECUENCIA DE ESTRATEGIAS

ESTRETEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>ACTIVIDADES DE INICIO <i>La docente pregunta:</i> <i>¿Recuerdas alguna fábula anteriormente leída?</i> <i>¿Qué nos enseñan las fábulas?</i> <i>Anota las respuestas de las estudiantes.</i> <i>La docente declara el tema y lo anota en la pizarra.</i></p> <p>ACTIVIDADES DE PROCESO.</p> <p>Leemos y comprendemos textos narrativos.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente prepara la fábula “El perro, el ratón y el gato”</i> ✓ <i>Pregunta a los estudiantes de qué puede tratar el texto, qué elementos le ayudan a saberlo.</i> ✓ <i>La docente anota las predicciones en la pizarra.</i> <p>DURANTE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Escuchan en un audio la fábula.</i> ✓ <i>Comprueban de qué tipo de texto se trata (comprueban hipótesis)</i> ✓ <i>Subrayan las partes importantes de la fábula</i> ✓ <i>Reconocen que en la fábula hay una secuencia u orden en los pasos.</i> ✓ <i>Responden preguntas de la fábula que están leyendo.</i> ✓ <i>Identifican palabras importantes en el texto (adjetivos)</i> ✓ <i>Realizan un listado de todos los adjetivos encontrados.</i> ✓ <i>Usan el diccionario para encontrar el significado de algunas palabras que no aclare el texto.</i> ✓ <i>Reconocen que la fábula nos da una enseñanza o moraleja.</i> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA.</p> <p><i>Responden interrogantes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Literales</i> ✓ <i>Inferenciales</i> ✓ <i>Criteriales. En forma oral</i> ✓ <i>Reconstruyen la información de la fábula en un organizador gráfico.</i> ✓ <i>Realizan un mapa conceptual para determinar la comprensión de textos mediante los tres niveles (literal, inferencial y criterial)</i> 	<p><i>Dialogo</i></p> <p><i>Pizarra</i> <i>Plumones</i> <i>Data</i></p> <p><i>Grabadora</i> <i>C.D</i></p> <p><i>Pizarra</i> <i>Plumones</i></p> <p><i>Cartulinas de colores</i> <i>Plumones</i></p>

<p><i>ACTIVIDADES DE SALIDA</i></p> <p><i>Reflexionan sobre sus aprendizajes respondiendo preguntas como:</i> <i>¿Cómo se sintieron hoy?</i> <i>¿Qué aprendieron?</i> <i>¿Es necesario utilizar los mapas conceptuales?</i> <i>¿Cómo lo aprendieron?</i> <i>¿Qué dificultades tuvieron?</i> <i>¿Para qué te servirá lo que aprendiste?</i> <i>Se evalúa la sesión a través de una prueba escrita.</i></p>	<p><i>Cartulinas de colores</i></p> <p><i>Plumones</i></p> <p><i>Cuaderno</i> <i>Lápices</i> <i>Regla</i></p> <p><i>Hoja impresa</i></p>
--	--

6.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

<i>Técnica</i>	<i>Instrumento</i>
<i>Observación</i> <i>Prueba</i>	<i>Lista de cotejo.</i> <i>Prueba escrita.</i>

7.- EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.

8.- BIBLIOGRAFIA

Ministerio de Educación (2009) Diseño curricular Nacional DCN Lima – Perú

Ministerio de Educación (2012) Comunicación 3 Lima – Perú

Ministerio de Educación (2013) Rutas de aprendizaje Lima – Perú

Libro de actividades 3 – Comunicación Primaria – Corefo – 2012.

Everardo Zapata Santillana Colección de Fábulas ESPOPO – Ediciones Coquito – 2007.

9.- ANEXOS

ANEXO 1: Texto narrativo “El perro, el ratón y el gato” – fábula.

Directora

L. Haydeé Minchán Vásquez
Profesora de 3 grado.

Apéndice 12

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Grado: Tercero
- 1.2. Sección: Única
- 1.3. Fecha: C/ 30 / 10 / 14
- 1.4. Área: Comunicación

2. DENOMINACIÓN

Comprendemos la Fábula “**El asno fanfarrón**”

3. PROPÓSITOS.

*DIDÁCTICO: los estudiantes leen y comprenden **la fábula**, realizan la estrategia del subrayado y aplican el mapa conceptual para la comprensión de textos del mismo.*

4. DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Aprendizaje Esperado: Aplicar el mapa conceptual en la comprensión de textos narrativos.

Área	Dominio	Capacidades	Indicadores
Comunicación	Comprensión de textos.	Identifica información de textos narrativos según el propósito. Reorganiza la información en textos narrativos.	➤ Localiza información en un texto narrativo ➤ Aplica el mapa conceptual para verificar la hipótesis.

5. PROCESO METODOLÓGICO / SECUENCIA DE ESTRATEGIAS

ESTRETEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>ACTIVIDADES DE INICIO <i>La docente pregunta:</i> <i>¿Recuerdas alguna fábula anteriormente leída?</i> <i>¿Qué nos enseñan las fábulas?</i> <i>Anota las respuestas de las estudiantes.</i> <i>La docente declara el tema y lo anota en la pizarra.</i></p> <p>ACTIVIDADES DE PROCESO.</p> <p>Leemos y comprendemos textos narrativos.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente prepara la fábula “El asno fanfarrón”</i> ✓ <i>Pregunta a los estudiantes de qué puede tratar el texto, qué elementos le ayudan a saberlo.</i> ✓ <i>La docente anota las predicciones en la pizarra.</i> <p>DURANTE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Escuchan en un audio la fábula.</i> ✓ <i>Comprueban de qué tipo de texto se trata (comprueban hipótesis)</i> ✓ <i>Subrayan las partes importantes de la fábula</i> ✓ <i>Reconocen que en la fábula hay una secuencia u orden en los pasos.</i> ✓ <i>Responden preguntas de la fábula que están leyendo.</i> ✓ <i>Identifican palabras importantes en el texto (sustantivos)</i> ✓ <i>Realizan un listado de todos los sustantivos encontrados y elabora una oración con cada uno de ellos.</i> ✓ <i>Usan el diccionario para encontrar el significado de algunas palabras que no aclare el texto.</i> ✓ <i>Reconocen que la fábula nos da una enseñanza o moraleja.</i> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA.</p> <p><i>Responden interrogantes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Literales</i> ✓ <i>Inferenciales</i> ✓ <i>Criteriales. En forma oral</i> ✓ <i>Reconstruyen la información de la fábula en un organizador gráfico.</i> ✓ <i>Realizan un mapa conceptual para determinar la comprensión de textos mediante los tres niveles (literal, inferencial y criterial)</i> 	<p><i>Dialogo</i></p> <p><i>Pizarra</i> <i>Plumones</i></p> <p><i>Data</i></p> <p><i>Grabadora</i> <i>C.D</i></p> <p><i>Pizarra</i> <i>Plumones</i></p> <p><i>Cartulinas de colores</i></p> <p><i>Plumones</i></p>

<p><i>ACTIVIDADES DE SALIDA</i></p> <p><i>Reflexionan sobre sus aprendizajes respondiendo preguntas como:</i></p> <p><i>¿Cómo se sintieron hoy?</i></p> <p><i>¿Qué aprendieron?</i></p> <p><i>¿Es necesario utilizar los mapas conceptuales?</i></p> <p><i>¿Cómo lo aprendieron?</i></p> <p><i>¿Qué dificultades tuvieron?</i></p> <p><i>¿Para qué te servirá lo que aprendiste?</i></p> <p><i>Se evalúa la sesión a través de una prueba escrita.</i></p>	<p><i>Cartulinas de colores</i></p> <p><i>Plumones</i></p> <p><i>Cuaderno</i></p> <p><i>Lápices</i></p> <p><i>Regla</i></p> <p><i>Hoja impresa</i></p>
--	--

6.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

<i>Técnica</i>	<i>Instrumento</i>
<p><i>Observación</i></p> <p><i>Prueba</i></p>	<p><i>Lista de cotejo</i></p> <p><i>Prueba escrita.</i></p>

7.- EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.

8.- BIBLIOGRAFIA

Ministerio de Educación (2009) Diseño curricular Nacional DCN Lima – Perú

Ministerio de Educación (2012) Comunicación 3 Lima – Perú

Ministerio de Educación (2013) Rutas de aprendizaje Lima – Perú

Libro de actividades 3 – Comunicación Primaria – Corefo – 2012.

Everardo Zapata Santillana Colección de Fábulas ESOPO – Ediciones Coquito – 2007.

9.- ANEXOS

ANEXO 1: Texto narrativo “El asno fanfarrón” – fábula

Directora

L. Haydeé Minchán Vásquez
Profesora de 3 grado.

Apéndice 13

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 13

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Grado: Tercero
- 1.2. Sección: Única
- 1.3. Fecha: C/ 3 / 11 / 14
- 1.4. Área: Comunicación

2. DENOMINACIÓN

Comprendemos la Fábula “**La tortuguita desconfiada**”

3. PROPÓSITOS.

DIDÁCTICO: los estudiantes leen y comprenden **la fábula**, realizan la estrategia del subrayado y aplican el mapa conceptual para la comprensión de textos del mismo.

4. DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE

Aprendizaje Esperado: Aplicar el mapa conceptual en la comprensión de textos narrativos.

Área	Dominio	Capacidades	Indicadores
Comunicación	Comprensión de textos.	Identifica información de textos narrativos según el propósito. Reorganiza la información en textos narrativos.	➤ Localiza información en un texto narrativo ➤ Aplica el mapa conceptual para verificar la hipótesis.

5. PROCESO METODOLÓGICO / SECUENCIA DE ESTRATEGIAS

ESTRETEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>ACTIVIDADES DE INICIO <i>La docente pregunta:</i> <i>¿Recuerdas alguna fábula anteriormente leída?</i> <i>¿Qué nos enseñan las fábulas?</i> <i>Anota las respuestas de las estudiantes.</i> <i>La docente declara el tema y lo anota en la pizarra.</i></p> <p>ACTIVIDADES DE PROCESO.</p> <p>Leemos y comprendemos textos narrativos.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La docente prepara la fábula “La tortuguita desconfiada”</i> ✓ <i>Pregunta a los estudiantes de qué puede tratar el texto, qué elementos le ayudan a saberlo.</i> ✓ <i>La docente anota las predicciones en la pizarra.</i> <p>DURANTE LA LECTURA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Escuchan en un audio la fábula.</i> ✓ <i>Comprueban de qué tipo de texto se trata (comprueban hipótesis)</i> ✓ <i>Subrayan las partes importantes de la fábula</i> ✓ <i>Reconocen que en la fábula hay una secuencia u orden en los pasos.</i> ✓ <i>Responden preguntas de la fábula que están leyendo.</i> ✓ <i>Identifican palabras importantes en el texto (sustantivos)</i> ✓ <i>Realizan un listado de todos los sustantivos encontrados y elabora una oración con cada uno de ellos.</i> ✓ <i>Usan el diccionario para encontrar el significado de algunas palabras que no aclare el texto.</i> ✓ <i>Reconocen que la fábula nos da una enseñanza o moraleja.</i> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA. <i>Responden interrogantes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Literales</i> ✓ <i>Inferenciales</i> ✓ <i>Criteriales. En forma oral</i> ✓ <i>Reconstruyen la información de la fábula en un organizador gráfico.</i> ✓ <i>Realizan un mapa conceptual para determinar la comprensión de textos mediante los tres niveles (literal, inferencial y criterial)</i> <p>ACTIVIDADES DE SALIDA <i>Reflexionan sobre sus aprendizajes respondiendo preguntas como:</i> <i>¿Cómo se sintieron hoy?</i> <i>¿Qué aprendieron?</i></p>	<p><i>Dialogo</i></p> <p><i>Pizarra</i> <i>Plumones</i> <i>Data</i></p> <p><i>Grabadora</i> <i>C.D</i></p> <p><i>Pizarra</i> <i>Plumones</i></p> <p><i>Cartulinas de colores</i> <i>Plumones</i></p> <p><i>Cartulinas de colores</i></p>

<p>¿Es necesario utilizar los mapas conceptuales? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué dificultades tuvieron? ¿Para qué te servirá lo que aprendiste? Se evalúa la sesión a través de una prueba escrita.</p>	<p>Plumones Cuaderno Lápices Regla Hoja impresa</p>
---	--

6.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

Técnica	Instrumento
Observación	Lista de cotejo
Prueba	Prueba escrita.

7.- EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.

8.- BIBLIOGRAFIA

Ministerio de Educación (2009) *Diseño curricular Nacional DCN Lima – Perú*

Ministerio de Educación (2012) *Comunicación 3 Lima – Perú*

Ministerio de Educación (2013) *Rutas de aprendizaje Lima – Perú*

Libro de actividades 3 – Comunicación Primaria – Corefo – 2012.

Everardo Zapata Santillana Colección de Fábulas ESPOPO – Ediciones Coquito – 2007.

9.- ANEXOS

ANEXO 1: *Texto narrativo “La tortuguita desconfiada” - fábula*

Directora

L. Haydeé Minchán Vásquez
 Profesora de 3 grado.

APÉNDICE 14
MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Unidad de análisis	Instrumentos
¿Cuál es la influencia entre el uso de los mapas conceptuales y la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de tercer grado de Educación Primaria de la I.E. “Nuestra Señora de Guadalupe” – 2014.	<p>Determinar la influencia del uso de los mapas conceptuales con la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de Tercer grado de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe – 2014</p> <p>Objetivos específicos Identificar el nivel de influencia del uso de los mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos en el nivel literal, inferencial y criterial.</p>	Existe influencia significativa entre el uso de los mapas conceptuales en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de Tercer grado de Educación primaria de la I.E. “Nuestra Señora de Guadalupe”	<p>Los mapas conceptuales.</p> <p>Comprensión de textos narrativos</p>	<p>Motivación y sensibilización. Estimulación creativa utilizando los mapas conceptuales. Elaboración creativa de los mapas conceptuales</p> <p>Uso de los mapas conceptuales en el nivel literal.</p> <p>Uso de los mapas conceptuales en el nivel inferencial.</p> <p>Uso de los mapas conceptuales en el nivel crítico.</p>	<p>Comunica su interés por conocer los mapas conceptuales. Aprecia la utilización de los mapas conceptuales en textos dados. Utiliza los mapas conceptuales para expresar sus ideas frente a un texto narrativo. Lee con sentido crítico y lo relaciona con la realidad. Reconoce y escribe los personajes del texto narrativo en el mapa conceptual. Escribe el tema principal del texto narrativo leído. Utiliza el mapa conceptual para deducir la idea principal del texto narrativo. Juzga la actitud de los personajes.</p> <p>Asimila críticamente la enseñanza del texto narrativo leído.</p>	<p>Estudiantes de Tercer grado</p> <p>Estudiantes de Tercer grado</p>	Prueba escrita

ANEXOS

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Prueba de Comunicación

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo Wuister Díaz Arguilo

, identificado DNI N° 26714384 con Grado Académico de Magister en Administración de la Educación, Universidad César Vallejo

Hago constar que he leído y revisado los ítems de: la prueba de entrada en el área de Comunicación en textos narrativos (cuento, leyenda y fábula) distribuidos de la siguiente manera: para el cuento “El tesoro desaparecido” está compuesto por 4 ítems en el nivel literal; 3 ítems en el nivel inferencial y 3 ítems en el nivel criterial. En cuanto a la leyenda “El espantapájaros” consta con 4 ítems en el nivel literal, 4 ítems en el nivel inferencial y 2 ítems en el nivel criterial y por último en la fábula “La paloma y la hormiga” con 4 ítems en el nivel literal, 3 ítems en el nivel inferencial y 3 ítems en el nivel criterial

Título de la Tesis: *Uso de los mapas conceptuales y su relación con la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de tercer grado de Educación Primaria de la I.E. “Nuestra Señora de Guadalupe” – Cajamarca.*

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA			
N° revisados	ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
30		30	100%

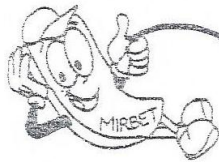
Cajamarca 30 de junio del 2014

FIRMA DEL EVALUADOR

DNI.

VALOR A TRABAJAR: LA CONSTANCIA

"EL JOVEN ARTESANO"



VALOR EDUCATIVO:

El esfuerzo y el trabajo bien hecho.

Había una vez un joven a quien gustaban tanto las marionetas que se convirtió en aprendiz de artesano. Pero era muy torpe, y su maestro y compañeros constantemente le decían que no tenía habilidad para eso y nunca llegaría a nada.

Sin embargo, tanto le gustaba que trabajaba día tras día por mejorar. Y aún así, siempre encontraban fallas en sus muñecos, hasta que terminaron echándole de la escuela. Entonces, decidido a no rendirse, aquel joven dedicó desde aquel día todo su empeño a hacer un muñeco, sólo uno. Siempre hacía la misma marioneta, y en cuanto detectaba una falla, la abandonaba y volvía a empezar desde cero.

Pasaron los años, y con cada nuevo intento su muñeco era un poco mejor. Y aunque su marioneta era mucho más bella que cualquiera de las que hacían sus antiguos compañeros, no dejaba de intentar que fuera perfecta. Así, el hombre no ganaba dinero y como era muy pobre muchos se reían de él.



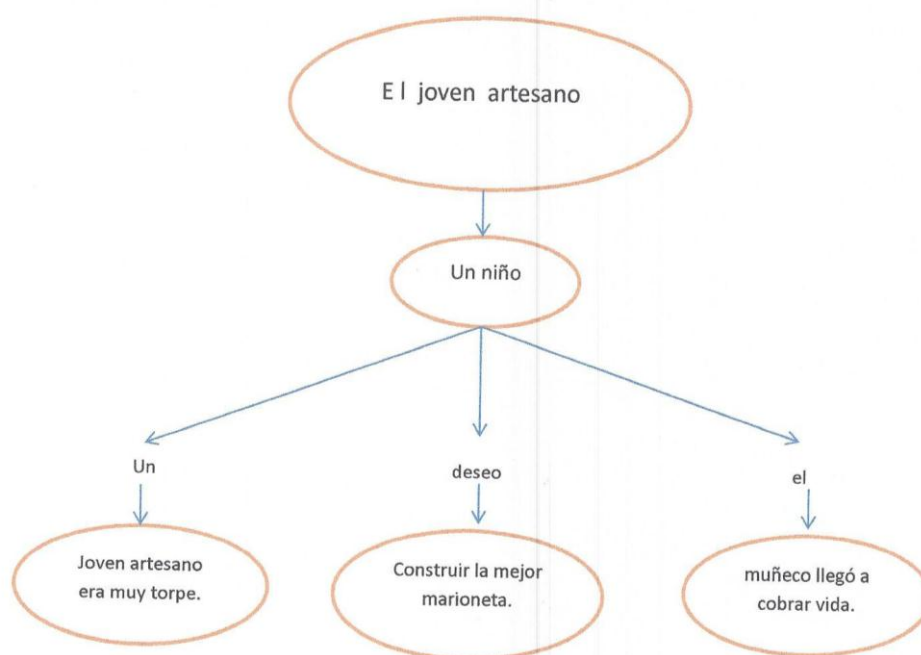
Cuando aquel pobre artesano llegó a viejecito, su marioneta era realmente maravillosa. Tanto, que finalmente un día, tras mucho trabajo, terminó el muñeco y dijo: "No encuentro ningún defecto, esta vez ya es perfecto", y por primera vez en todos aquellos años, en lugar de abandonar el muñeco, lo colocó en un estante, verdaderamente satisfecho y feliz.

Lo demás ya es historia. Aquel muñeco perfecto llegó a cobrar vida, vivió mil aventuras y dio a aquel viejecito, llamado Gepetto, más alegrías de las que ningún otro artesano famoso consiguió con ninguna de sus marionetas.

IDEA Y ENSEÑANZA PRINCIPAL Esforzarse por hacer las cosas bien es mucho más gratificante y satisfactorio que hacerlas sólo medio bien.

El joven artesano.

1. - El joven le quitaba las marionetas.
2. - El joven fue a aprender a la escuela de artesanos.
3. - Lo expulsaron de la escuela por no tener habilidad.
4. - Intento muchas veces hasta que pasaron años.
5. - Llego a perfeccionar su trabajo, se sintio el hombre más feliz y satisfecho.
6. - Aquella marioneta cobrada y le acompaño por años aquel viejecito.



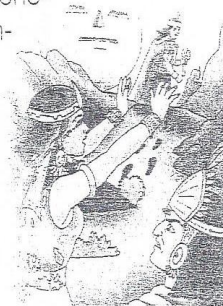
La princesa

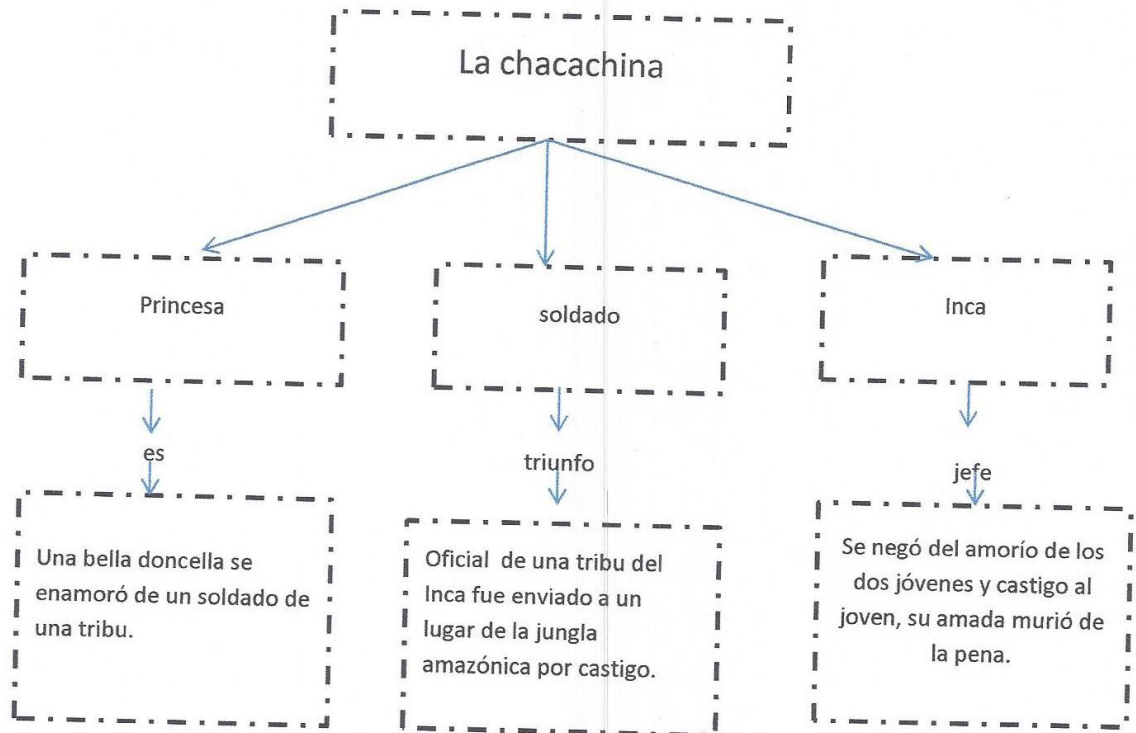
Se dice que durante la premilación al ejército del Inca que regresaba victorioso de una campaña, una de las princesas se fijó en uno de los jóvenes oficiales y quedó prendada de él.

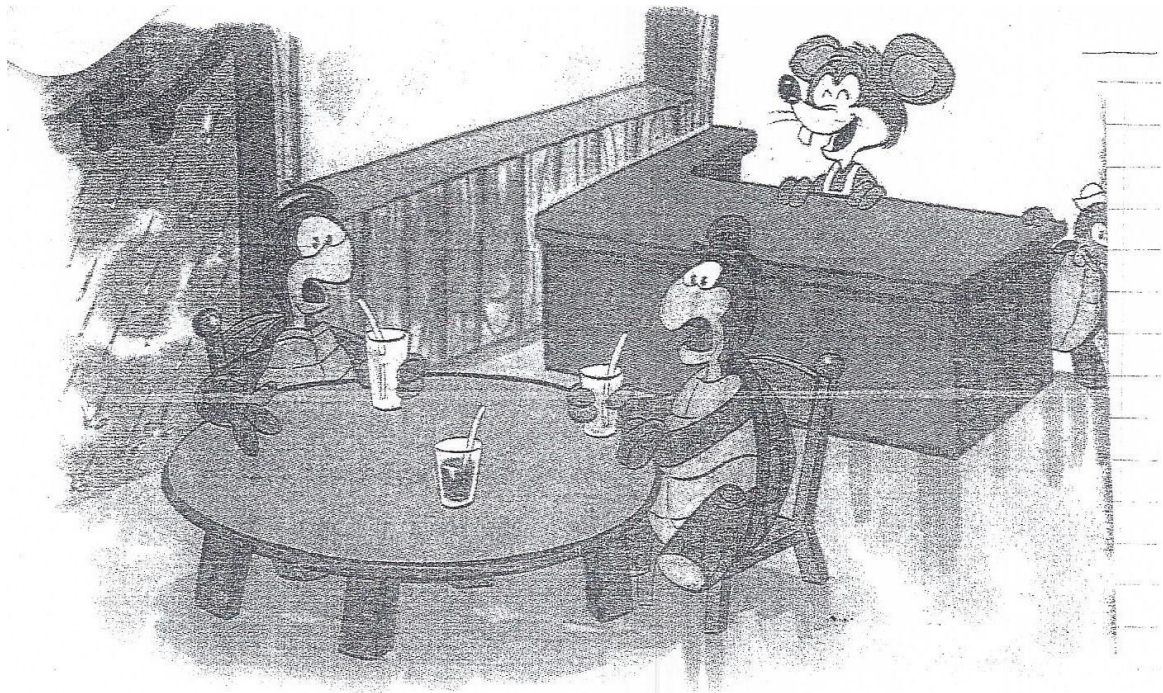
No pasó mucho tiempo y el Inca se enteró de estos amores y montó en cólera por la osadía de un plebeyo al relacionarse con la nobleza. Entonces ordenó su captura y ejecución.

La bella princesa intercedió ante el Inca por su amante, y el Hijo del Sol le perdonó la vida. Pero lo envió con un pequeño destacamento a apaciguar una zona rebelde en el interior de la jungla amazónica, conociendo de antemano la imposibilidad de la misión encomendada y la segura muerte del oficial.

Al enterarse la doncella de tan drástica decisión corrió tras las huellas de su amado llorando desconsoladamente. Y dice la leyenda que en la floresta donde caían sus lágrimas brotaban unas bellas flores. Desde ese día a las flores de esta especie se les conoce como orquídeas waqanki (vocablo quechua que significa "llorarás").







La tortuguita desconfiada

Dos tortugas viejas y una chiquilina se paseaban en un día veraniego. Como el calor era insoportable, decidieron comprar tres refrescos.

En eso, observaron que el cielo se encapotaba y se desataba una fuerte lluvia. Como no tenían un paraguas decidieron que la chiquitina fuera a traerlo.

—Yo no voy, porque se tomarían mi refresco.

—No lo haremos —respondieron las viejas.

Con todo, la pequeña salió de mal talante. Pero, pasando las horas, como no regresara la enviada, las viejas dijeron:

—Vayamos en su busca, pero antes tomaremos el refresco de la pequeña.

Al momento, se escuchó una voz detrás del mostrador:

—Si se toman mi refresco, no voy en busca del paraguas.

***Si no quieres ser engañado,
no seas demasiado confiado.***

