

**EL MAPA MENTAL: ESTRATEGIA PARA LA ENSEÑANZA DE LA
COMPRESIÓN LECTORA**

GLORIA PAOLA GÓMEZ BELTRÁN

Trabajo de investigación presentado para optar por el título de licenciada en español y
lenguas extranjeras con énfasis en inglés y francés

ASESOR:

RONALD ANDRÉS ROJAS LÓPEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS ENTRANJERAS

BOGOTÁ D. C. 2024

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

A mi mamá, Myriam Beltrán por su infinito amor y apoyo incondicional,

por ser la mujer que más admiro y amo en el mundo,

enseñarme el valor de la perseverancia y

acompañarme en cada paso que doy.

Gracias mami, por ser lo más valioso de mi vida.

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad Pública, por brindarme la oportunidad de acogerme en sus muros, ser parte de su historia, formarme académicamente y como ser humano, encontrarme con personas que, como yo, soñamos con un próspero porvenir de manera colectiva e individual. Gracias a todas las personas que, de alguna manera, con una palabra, o gesto me ayudaron a llegar hasta aquí, especialmente a mis tres amigas con quienes inicié, a los profesores que me inspiran a ser docente de vocación por mostrarme su excelente calidad humana, principalmente a mi asesor Ronald Andrés Rojas por su paciencia, acompañamiento, guía y empatía en este proceso que tuvo sus altibajos.

También quiero agradecer a los amigos que me ha dejado la vida, los que conocí antes de la universidad o ajenos a ella, ya que ellos me han aportado de diferentes maneras.

Agradezco a mis padres Gerardo y Myriam por su ayuda para lograr convertirme en una mujer profesional, a mis hermanos Alba, Alonso y Liliana por sus consejos y ánimos, a Sergio Garzón por su apoyo incondicional y finalmente a Dios por permitirme estar con mis seres queridos.

Tabla de Contenido

RESUMEN.....	1
ABSTRACT	2
CAPÍTULO 1	3
1.1 Población de estudio.....	3
1.2 Marco curricular.....	8
1.3 Problema de investigación	10
1.4 Objetivos	16
1.4.1 Objetivo general	16
1.4.2 Objetivos específicos.....	16
CAPITULO 2 CONTEXTO CONCEPTUAL	18
2.1 Antecedentes	18
2.2 Comprensión lectora	23
2.3 Categorías del objeto de estudio.....	26
2.3.1 Comprensión lectora a nivel literal.....	26
2.3.2 Comprensión lectora a nivel inferencial.....	28
CAPITULO 3: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	30
3.1 Investigación educativa con énfasis cualitativo.....	30
3.2 Investigación Acción	32
3.3 Mecanismos de validación	34
3.4 Cronograma de acciones y roles.....	37
3.5 Limitaciones y consideraciones éticas.....	38
CAPITULO 4: PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	40
4.1 Mapas mentales	40
4.2 Fundamentación Pedagógica	46
4.3 Planeación y socialización	49
4.4 Implementación en contexto	53
4.5 Artefacto.....	55
CAPÍTULO 5.....	56
5.1 Proceso de análisis	56
5.2 Categoría Comprensión Lectora a Nivel Literal: estructura de los textos narrativos	60
5.3 Categoría Comprensión Lectora a Nivel Literal: conflicto y eventos importantes	63
5.4 Categoría Comprensión Lectora a Nivel Literal: comprensión final	67

CAPITULO 6: CONCLUSIONES	71
6.1 Balance de aprendizajes	71
6.2 Recomendaciones	75
Referencias	77
Anexos	81

Tabla de ilustraciones

Ilustración 1:	45
Ilustración 2:	46
Ilustración 3 Reconoce y domina la estructura de los textos narrativos.....	61
Ilustración 4 Identifica los componentes esenciales del texto narrativo, como los eventos importantes y el conflicto o problema presente en la historia.	64
Ilustración 5: Da cuenta de lo leído basándose en los componentes esenciales de los textos narrativos a través de la gráfica en el mapa mental.....	68

Tablas

Tabla 1: Indicadores de aprendizaje.....	27
Tabla 2: Indicadores de aprendizaje 2	29
Tabla 3: Cronograma de acciones y roles	37

RESUMEN

Este trabajo se centra en fortalecer los procesos iniciales de la comprensión lectora a nivel literal e inferencial de los estudiantes de grado segundo de básica primaria del Colegio Gonzalo Arango. Teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje observadas en el contexto, se proponen dos unidades didácticas que implican el uso de mapas mentales como estrategia para mejorar la comprensión. Una vez implementada la propuesta pedagógica basada en la teoría del aprendizaje significativo, se evidencia en los resultados un impacto positivo en la capacidad de los alumnos para identificar las características relacionadas a la estructura de los textos narrativos (inicio, nudo y desenlace). La metodología de investigación aplicada fue el enfoque cualitativo. Finalmente, se concluye que los mapas mentales como estrategia para la comprensión lectora promueve la articulación de los conocimientos previos con los nuevos, fomenta la creatividad y ayuda a organizar la información de una manera jerárquica la cual facilita el entendimiento de los textos.

Palabras clave: comprensión lectora, mapas mentales, textos narrativos.

ABSTRACT

This work focuses on strengthening the initial processes of literal and inferential reading comprehension in second-grade students at Gonzalo Arango School. Considering the observed learning needs in this context, two didactic units are proposed, which involve the use of mind maps as a strategy to improve comprehension. After implementing the pedagogical proposal based on the theory of meaningful learning, the results show a positive impact on students' ability to identify the characteristics related to the structure of narrative texts (introduction, development and denouement). The methodology applied in the research was a qualitative approach. Finally, it is concluded that mind maps, as a strategy for reading comprehension, promote the articulation of prior knowledge with new information, foster creativity, and help organize information hierarchically, thus facilitating text comprehension.

Keywords: reading comprehension, mind maps, narrative texts

CAPÍTULO 1

En el primer apartado se presenta la identificación y descripción de la etapa de desarrollo humano en la que se encuentra la población de estudio, teniendo en cuenta las dimensiones comunicativas, cognitivas y socioemocionales como elementos fundamentales que influyen en el aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, se indagó sobre las políticas públicas educativas y el plan curricular de la institución, para posteriormente hacer un contraste y determinar la normativa establecida para básica primaria en el grado segundo. El tercer apartado desarrolla la conceptualización y problematización del objeto de estudio para constatar la importancia de implementar nuevas estrategias de enseñanza en cuanto a la comprensión lectora en el contexto educativo actual. Finalmente se presenta los objetivos general y específicos de la investigación.

1.1 Población de estudio

La presente investigación se desarrolla con una población de treinta y un (31) estudiantes pertenecientes al grado segundo, específicamente al curso 201 del Colegio Gonzalo Arango, jornada mañana, en los años 2023 y 2024. Los estudiantes oscilan entre las edades de siete (7) y nueve (9) años. Según estas edades, se clasifican en lo que Papalia y Martorell (2015) denominan niñez media, debido a que en esta etapa los seres humanos están entre los seis (6) y once (11) años.

En cuanto a la dimensión de desarrollo cognitiva, de acuerdo con Papalia y Martorell (2015) “Los niños piensan de manera lógica porque ya son capaces de considerar múltiples aspectos de una situación. Sin embargo, su pensamiento todavía está limitado a las situaciones reales del aquí y ahora” (p. 267), esto quiere decir que los niños pueden

desarrollar funciones más complejas como clasificar el alfabeto entre vocales y consonantes, hacer operaciones mentales como sumas de una y dos cifras, poder dar instrucciones espaciales, inferir relaciones entre dos objetos o más, de acuerdo con sus características, entre otras, no obstante, aún pueden presentar dificultades para remitirse a situaciones hipotéticas, es decir que en esta etapa, el pensamiento de los niños se centra en los acontecimientos del tiempo presente.

Por otro lado, Papalia y Martorell (2015) proponen siete categorías de avances en la dimensión cognitiva, afirmando lo siguiente: “los niños tienen una mejor comprensión...de los conceptos espaciales, la causalidad, la categorización, seriación, los razonamientos inductivo y deductivo, la conservación y el número” (p. 268). Los conceptos espaciales hacen alusión a la capacidad del niño de interpretar; percibir y utilizar el espacio del entorno; la causalidad es la habilidad del niño para reconocer que una acción o un evento influye en otro; la categorización hace referencia a que el niño puede clasificar objetos en categorías; la seriación es la capacidad del niño para ordenar objetos, eventos, etc., en una secuencia lógica; en el razonamiento inductivo el niño puede realizar observaciones de su entorno y llegar a conclusiones generales; en el razonamiento deductivo los niños pueden hacer inferencias de su entorno y llegar a conclusiones específicas; la conservación se refiere a la capacidad de comprender cambios físicos en los objetos pero estos no alteran su función; y finalmente el número el cual hace referencia a toda habilidad del niño para resolver problemas matemáticos.

Dicho lo anterior, es pertinente señalar que estas habilidades permiten al estudiante seguir construyendo su aprendizaje y a la vez adquirir capacidades para resolver retos cada vez más complejos. De la mano con estos avances de las habilidades cognitivas, también se

encuentra el ambiente en el cual está inmerso el niño, ya que este tiene una gran influencia para desarrollar lo que Papalia y Martorell (2015) denominan funciones ejecutivas, estas últimas se encargan de regular y controlar de manera consciente los pensamientos, las emociones y las acciones de los niños para resolver un problema, por lo tanto, se ejercita la memoria, la concentración y la planificación.

Continuando con la dimensión comunicativa, en la niñez media es donde se observa las constantes evoluciones que los niños tienen en las habilidades de comprensión y producción del lenguaje, por ello el aprendizaje de la lectura y la escritura, obedece a un proceso de decodificación complejo, en el cual los niños ya han adquirido las destrezas sintácticas y pragmáticas de la lengua. Papalia y Martorell proponen:

Primero, el niño debe recordar las características distintivas de las letras... Luego el niño debe poder reconocer los diferentes fonemas al descomponer palabras en sus partes constitutivas... Por último, el niño debe poder unir las características visuales de las letras y los fonemas y recordar cuáles van juntas. (2015, p.281).

De acuerdo con lo anterior, los niños de la IED Colegio Gonzalo Arango del curso 201, han alcanzado dichas habilidades para aprender a leer, no obstante, algunos de los estudiantes están en nivel de lectura silábica y en cuanto a la escritura aun no emplean la ortografía, manejan algunos signos de puntuación, así como las mayúsculas y son capaces de formar las letras. Como se observó en la clase del 25 de agosto (D.C 2¹) los estudiantes de manera grupal o individual debían exponer el significado de algunos valores, sin

¹ Diario de campo: [1 Diario de campo - Observación.docx](#)

embargo, debido a la dificultad en la fluidez al leer, los demás estudiantes restaron atención a quienes estaban exponiendo.

Ahora bien, en términos sintácticos los niños reconocen el sujeto de la oración y el verbo, así mismo saben utilizar palabras que dependiendo su contexto significan algo diferente, sin embargo, a algunos se les dificulta la cohesión y coherencia en sus frases escritas. A nivel pragmático los niños tienen grandes habilidades comunicativas, sin embargo, estas solo se evidencian en una charla informal, ya que algunos muestran dificultades para hablar o leer en público, así mismo no se desenvuelven espontáneamente y su tono de voz es muy bajo o no poseen la información suficiente para expresarse.

Finalmente, en la dimensión socioemocional se presentan tres puntos importantes. El primero es la percepción del yo, en esta etapa Papalia y Martorell (2015) afirman que “los juicios acerca del yo se vuelven más conscientes, realistas, equilibrados y generales a medida que los niños forman sistemas representacionales: autoconceptos amplios e inclusivos que integran varios aspectos del yo” (p. 295) es decir que en esta etapa los niños pueden describirse a sí mismos teniendo en cuenta lo que ellos consideran como puntos fuertes o puntos débiles. Sin embargo, el ambiente familiar influye en su autopercepción y autoestima, ya que necesitan del estímulo de un adulto para forjar la confianza en sí mismos.

Enseguida, se encuentra la percepción del niño en la familia, lo cual indica que las condiciones económicas, la estructura familiar y la autoridad son determinantes para los niños. Las familias de los estudiantes del curso 201 tienen un nivel económico medio bajo, así mismo en algunos casos se presenta la estructura monoparental, donde son madres cabezas de hogar, por lo cual sus trabajos demandan la mayoría del tiempo, adicionalmente

en algunos casos la autoridad por parte de los padres es ejercida por medio de la violencia física y/o verbal. Como se observó en la clase del 25 de agosto (D.C 2²) donde en repetidas ocasiones una estudiante irrumpe con las actividades mostrando rabia e irascibilidad al no realizar los juegos que ella quería, también se presencié un malestar en todo el grupo debido a que un estudiante hizo comentarios inadecuados utilizando malas palabras para referirse a los trabajos de los demás compañeros.

Finalmente, está la relación de los niños con sus pares; la cual enriquece a cada individuo en cuanto a su sentido de pertenencia, también permite identificar los roles y aprender conductas de su mismo sexo. Por otro lado, las interacciones dentro del aula fomentan valores y comportamientos para desarrollar la sociabilidad. Según Papalia y Martorell (2015) “los niños en esta etapa buscan amigos con intereses en común, ya sea el mismo gusto por ciertos juguetes, programas de tv, así como también el mismo lugar de origen”. (p. 306)

Las anteriores características se aproximan al proceder de los estudiantes del curso 201 debido a que se observa la interacción de estos dividida por sus sexos, así mismo se evidencian amistades entre pares del mismo sexo con rasgos en común, por ejemplo, el lugar de origen, la estructura de la familia y el desempeño académico.

Ahora bien, teniendo en cuenta las tres dimensiones analizadas y al contrastar con los estudiantes de la IED Colegio Gonzalo Arango curso 201, es importante señalar que en la dimensión cognitiva hay que hacer mayor énfasis en mejorar las funciones ejecutivas, debido que la mayoría del curso pierde la concentración rápidamente y algunos niños son

² Diario de campo: [1 Diario de campo - Observación.docx](#)

foco de distracción para el resto, esto se conecta con la dimensión socioafectiva ya que se observa dificultades en la percepción del niño en la familia, como se nombró anteriormente, los estudiantes vienen de estructuras familiares complejas, por lo cual la influencia del ambiente familiar es significativa en el desarrollo cognitivo y en la relación con sus pares; desde el lenguaje y la dimensión comunicativa, el ideal de clase debe apostarle a la variedad de actividades de corta duración, donde implique trabajar con diferentes recursos, para potenciar las funciones ejecutivas y así afianzar sus procesos de lectoescritura.

1.2 Marco curricular

En este apartado se exponen las políticas educativas propuestas para el segundo grado de escolaridad y así mismo, el plan curricular de la IED Colegio Gonzalo Arango, para determinar si hay un seguimiento y relación entre lo estipulado por el gobierno y el plan de estudios. El Ministerio de Educación propone los Estándares Básicos del Lenguaje (2006), los cuales plantean unas pautas y objetivos del aprendizaje en cuanto a las habilidades comunicativas de los estudiantes, las cuales se organizan en: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación. Para el ciclo uno que consta de los grados primero, segundo y tercero, los Estándares Básico del Lenguaje en cuanto a la comprensión e interpretación textual dictaminan lo siguiente:

Comprender textos con diferentes formatos y finalidades. Leer manuales, afiches, cartas, periódicos, etc. Identificar la función social y el formato de los textos.

Elaborar hipótesis sobre el sentido global de los textos. Identificar el propósito y la idea global del texto. Elaborar resúmenes y esquemas del texto. Comparar textos de acuerdo con sus temáticas, funciones y formatos. (MEN, 2006, p. 32).

Así mismo los Derechos Básicos de Aprendizaje, al culminar el segundo grado indican que los estudiantes deben:

Leer en voz alta con fluidez, reconocer que la unión de una vocal con una consonante tienen sonidos diferentes o que distintas letras tienen sonidos similares, leer y escribir correctamente palabras que contienen sílabas con representación sonora única, reconocer que las palabras están compuestas por sílabas, identificar palabras de la misma familia, reconocer que son los antónimos y los sinónimos, leer y explicar el mensaje principal de un texto gráfico o escrito, identificar las partes de un texto como títulos, subtítulos, etc., personajes principales de una historia, leer símbolos, señales e historietas, escribir resúmenes de textos leídos o escuchados, reconocer la estructura de un texto, inicio, nudo y desenlace, declamar poemas y hacer su respectiva representación teatral (MEN³, 2016, p. 1 - 2).

En cuanto al currículo del Colegio Gonzalo Arango, se observa una institución que tiene énfasis en la comunicación y medios, un PEI enfocado a una “Educación asertiva para el desarrollo humano” y su plan de estudios le apuesta a que un “Egresado Gonzalista será capaz de reconocer, respetar y valorar la diversidad de la sociedad, haciendo uso de las habilidades socioemocionales, comunicativas y cognitivas, necesarias para desenvolverse en diferentes escenarios”(Colegio Gonzalo Arango, 2020, p. 3).

Por lo anterior, la IED en el área del lenguaje para el grado segundo, tiene como propósito la comprensión de textos y desarrollar una escritura más fluida a nivel motor. Complementando el propósito principal, otros de los logros propuestos para la dimensión comunicativa en el grado segundo, según la Profesora Bibiana Delgado (2023), son:

³ MEN: Ministerio de Educación Nacional

Reafirmar la lectura de forma rápida manejando signos de puntuación, el manejo del abecedario en minúscula y mayúscula, el aprendizaje de los sustantivos, adjetivos y sus clases, así como la descripción, la escritura párrafos y oraciones para la creación de cuentos, fabulas, etc., mejorar la ortografía, también acercar al estudiante a los diferentes medios de comunicación y sus respectivos usos, el manejo de los sinónimos y antónimos, los diminutivos y la combinación de grafemas y su correspondiente fonema. (Entrevista 1⁴)

Dicho lo anterior, se concluye que los objetivos esenciales para este grado de escolaridad en la IED Colegio Gonzalo Arango son el desarrollo de las habilidades del lenguaje en comprensión lectora, producción escrita y el manejo de la gramática en el nivel primario de estas, lo que se complementa con una comprensión de textos tales como cuentos, fabulas, etc., una escritura fluida y clara, y además de la gramática como el manejo de los signos de puntuación, la estructura de las oraciones y el manejo de las minúsculas y mayúsculas. Contrastando con los parámetros educativos del país, el Colegio Gonzalo Arango se acoge a dichas propuestas educativas, no obstante, se identifica que aún no alcanza todos los propósitos establecidos para el área del lenguaje a nivel nacional.

1.3 Problema de investigación

Las habilidades comunicativas hacen parte del desarrollo humano y son vitales en la vida debido a que permiten la interacción social, la resolución de conflictos, el acercamiento a diferentes culturas y la expresión individual de un ser. Por otro lado, son fundamentales para el crecimiento académico y profesional.

⁴ Entrevista: [Entrevista.pdf](#)

Dicho lo anterior, se ahondará en la habilidad comunicativa concerniente a la comprensión lectora. Generalmente se tiene la concepción que la lectura solo implica unir los grafemas y poder leer en voz alta, sin embargo, esta acción está desconectada de la comprensión, Cassany (2006) lo denomina *analfabeto funcional*, lo cual quiere decir una persona que lee, pero no comprende dicha lectura. Así mismo la comprensión requiere de procesos cognitivos más complejos, como conocimientos previos, inferencias, construcción de un significado, etc.

Para Cassany (2006) la comprensión es “...adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, de cada practica concreta de lectoescritura” (p. 24), entonces además de ser un proceso cognitivo la comprensión está estrechamente relacionada con el contexto y las costumbres e ideologías de este último. Así mismo, Cassany propone tres representaciones de la lectura, la concepción lingüística que la define como el significado único, estable, objetivo e independiente de los lectores, la concepción psicolingüística que alude a la elaboración de un significado a partir de los conocimientos previos, por lo cual este ya no es único, ni estable u objetivo, entonces un mismo texto puede tener muchos significados dependiendo las inferencias que cada lector hace sobre el este, y finalmente, la concepción sociocultural la cual se entiende como expresar la propia opinión según la identidad e ideología de cada individuo.

Teniendo en cuenta la población de estudio de la presente investigación y la etapa de desarrollo humano en la que se encuentran, además de la definición y la categorización que Cassany propone para la comprensión lectora, se pretende potencializar esta habilidad del lenguaje. Para determinar el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de la IED Colegio Gonzalo Arango del curso 201 se realizó una prueba diagnóstica el 24 de

mayo de 2023, la cual constaba de cinco preguntas para evaluar dicha habilidad teniendo en cuenta los criterios de evaluación a continuación presentados: identificación del título, personajes de la historia, palabras como adjetivos calificativos, la secuencia de eventos y el reconocimiento de las partes de un cuento. La prueba fue aplicada a 31 estudiantes y para su análisis se tabularon los datos, teniendo en cuenta la cantidad de preguntas respondidas correctamente y el nivel de dificultad específico.

La pregunta número uno era de tipo abierta, donde los estudiantes debían escribir el título de la historia el cual era “el murciélago orgulloso”, su nivel de dificultad era bajo, el 86% respondió correctamente, sin embargo, el 14% restante escribió solo una parte del título: “el murciélago” o escribieron oraciones que se encontraban en el cuento.

La pregunta numero dos era de selección múltiple donde se presentaban los otros personajes que contenía el cuento, esta pregunta constaba de la identificación del personaje principal el cual era el murciélago, el 90% respondió correctamente, el 10% restante seleccionó otros personajes de la historia como por ejemplo los pájaros, así mismo el nivel de dificultad para esta pregunta era bajo.

La pregunta número tres también era de selección múltiple y constaba de identificar el adjetivo que describía el personaje principal, el cual era orgulloso, sin embargo, solo el 16% de los estudiantes respondió correctamente, su nivel de dificultad era medio debido a la presencia de más adjetivos en el cuento; el 84% de los estudiantes respondió las otras opciones, las cuales eran: mentiroso, vanidoso o egoísta.

En la pregunta número cuatro se presentaron 3 afirmaciones y los estudiantes debían determinar si estas eran falsas o verdaderas, su nivel de dificultad era medio, por lo cual el

19% respondió correctamente, ya que la primera afirmación era falsa, la segunda era verdadera y la tercera era falsa. Los demás estudiantes respondieron la primera afirmación verdadera y las otras dos falsas, o que todas eran verdaderas.

El último punto de la prueba constaba de escribir otro final para la historia, el 48% de los estudiantes logró crear un final diferente al del cuento, sin embargo, fueron oraciones cortas, desconectadas del hilo conductor del cuento y no solo escribieron el final, también escribieron el inicio, un ejemplo de ello es lo siguiente: *“había una vez un murciélago que estaba jugando con sus amigos afuera volando. Otro ejemplo fue: encontró a su mamá, fin. El porcentaje restante no escribió nada o escribió el mismo final”*.

De acuerdo con lo expuesto en los acápites 1.1 y 1.2, los estudiantes de la IED Colegio Gonzalo Arango del curso 201 en las dimensiones de desarrollo humano, se encuentran dificultades tales como: falta de concentración, poca capacidad para la regulación de sus emociones y problemas de memorización a corto y mediano plazo, esto en la dimensión cognitiva, en la dimensión socioemocional el comportamiento en el aula de clase está muy influenciado por el ambiente familiar de los estudiantes, por lo tanto existen casos de agresividad, ira y un uso inadecuado del lenguaje, es por ello, la práctica docente debe propender por el acercamiento a la construcción de valores indispensables para poder convivir en colectividad; finalmente, en la dimensión comunicativa, el proceso de comprensión lectora se ve en desventaja según los criterios y parámetros expuestos por los Derechos Básicos de Aprendizaje y los Estándares Básicos del Lenguaje, debido al desempeño obtenido en la aplicación de la prueba diagnóstica, lo cual arroja que los niños deben fortalecer dicha habilidad.

Así mismo en las observaciones no participantes se evidenciaron las problemáticas previamente mencionadas, de acuerdo con el diario de campo 2 del semestre 2023-1, los niños tuvieron una evaluación hecha por la docente titular y las instrucciones de esta debían ser constantemente repetidas debido a la distracción de la mayoría del grupo, lo cual evidencia la dificultad en la dimensión cognitiva y las funciones ejecutivas. Otro ejemplo es el diario de campo 3 igualmente del semestre 2023-1. En esta ocasión se escucharon comentarios donde algunos niños decían que el día de los niños solo era para los hombres, con estas afirmaciones se evidencia otra problemática en cuanto a la dimensión socioemocional debido a que desde edades tempranas se inculca en los niños unos imaginarios de género, promoviendo la exclusión del género femenino.

Respecto a los documentos anteriormente expuestos con relación a la malla curricular que se desarrolla para el curso 201, se concluye que hay contenidos y habilidades del lenguaje que aún no han sido exploradas o tratadas dentro del aula, así mismo, en la dimensión comunicativa de los niños se puede apreciar el vacío de la comprensión, la oralidad y la escritura. De acuerdo con el diario de campo 2 del 2023-2, los niños tienen dificultad para seguir instrucciones, además de tener un corto vocabulario para expresarse, dado que en una actividad que realizó la docente titular, los estudiantes no comprendieron las instrucciones de un juego, por lo tanto, varios quedaron descalificados.

Ahora bien, de acuerdo con el propósito de aprendizaje en el área de español, algunos alumnos se acercan a lo propuesto, sin embargo, la mayoría presenta inconvenientes para llegar al nivel deseado. De acuerdo con los resultados de la prueba diagnóstica, 14 estudiantes se encuentran en un desempeño bajo debido a que tuvieron dos respuestas acertadas y en su mayoría estas fueron las que estaban catalogadas con un nivel

de dificultad bajo, por otro lado, solo 6 estudiantes tiene un desempeño alto ya que tuvieron cuatro respuestas acertadas, entre ellas las de nivel de dificultad bajo, en algunos casos una de dificultad media y la otra de dificultad alta, no obstante nadie tuvo las cinco preguntas correctas. Finalmente se encuentra una población de 11 estudiantes catalogados con un desempeño medio debido a que respondieron tres preguntas correctamente, entre ellas las dos del nivel de dificultad bajo y la otra pregunta, en algunos casos era alguna de dificultad media o la de dificultad alta.

Dado lo anterior, se infiere que los estudiantes del curso 201 necesitan fortalecer las habilidades comunicativas para llegar al propósito en el área del lenguaje y así poder continuar con su adecuado desarrollo en el grado tercero, ya que en este nivel se presentan nuevos retos de aprendizaje, por otro lado, la comprensión lectora ha sido una problemática en los últimos años, como se ha mencionado anteriormente, la comprensión es vital para el desarrollo de los seres humanos.

Debido a ser una problemática que está en auge, se han consultado varios trabajos de investigación los cuales están dirigidos a mejorar y potenciar la comprensión lectora en todos sus niveles. La investigación titulada “Ver para leer: el libro álbum en la comprensión de lectura” realizada por Heidy Gonzales y publicada en el año 2017, propone como estrategia el uso de imágenes para mejorar la comprensión lectora, adicionalmente los resultados, arrojan que el libro álbum tuvo un alcance beneficioso a nivel axiológico dentro del aula de clase, así mismo, dada la versatilidad del libro álbum, surgieron otras estrategias como un cuaderno viajero para acercar a los padres de familia y su compromiso con el aprendizaje de las alumnas.

Por otro lado, la investigación “Mapas Mentales en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E.N.º012, Magdalena del Mar” escrita por María Isabel Olivares, publicada en el 2020, utiliza los mapas mentales para determinar el efecto de estos sobre la comprensión lectora, concluyendo que la aplicación de los mapas mentales para la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero en los niveles literal, inferencial y crítico, tienen un efecto significativo y esta estrategia resulta óptima como herramienta de aprendizaje.

La comprensión lectora es una habilidad del lenguaje que debe estimularse constantemente en todas las etapas de desarrollo del ser humano, por eso es importante edificar unas bases sólidas desde edades tempranas. La implementación de los mapas mentales como metodología para fortalecer los procesos iniciales de comprensión lectora en los estudiantes de grado segundo, es un proyecto que reconoce la importancia de la lectura como una necesidad para construir una sociedad íntegra y fomentar el desarrollo integral de los seres humanos.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Fortalecer procesos iniciales de comprensión lectora en estudiantes del curso 201 de la IED Colegio Gonzalo Arango a través de una propuesta pedagógica enfocada en mapas mentales

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar saberes esenciales en el desarrollo de la comprensión lectora a partir de un proceso de fundamentación conceptual.

- Implementar una propuesta pedagógica basada en los mapas mentales y en la pedagogía del aprendizaje significativo
- Evaluar el desempeño de los estudiantes del curso 201 y efectuar reflexiones pedagógicas durante la implementación de la propuesta en el aula.

CAPITULO 2 CONTEXTO CONCEPTUAL

En este capítulo se presentan algunos trabajos de investigación consultados, los cuales sirven como referentes para la elaboración de este estudio. De dichos antecedentes, se tuvo en cuenta sus aportes en cuanto a los alcances y la incidencia para el desarrollo y mejora de la comprensión lectora. Así mismo se consultaron referentes teóricos para explorar el concepto de comprensión lectora, lectura literal y lectura inferencial, delimitando su definición y su adaptación en el contexto educativo y la dimensión comunicativa.

2.1 Antecedentes

Para la elaboración de esta investigación se realizó la revisión de publicaciones académicas sobre la comprensión lectora y los mapas mentales con la finalidad de proporcionar una base teórica para el sustento del presente trabajo. La comprensión lectora ha sido expuesta desde diversas perspectivas en los mencionados trabajos, destacando su importancia en los procesos cognitivos como el aprendizaje desde la niñez. Se resalta la lectura como un proceso de interacción entre el lector y el texto donde se relacionan conocimientos previos. Con estas investigaciones se lograron identificar vacíos en la comprensión lectora, en especial, en edades tempranas o cursos de básica primaria, lo que refuerza la necesidad de implementar nuevas estrategias de enseñanza como los mapas mentales que pueden ayudar a mejorar la comprensión literal e inferencial en los alumnos. Así mismo, se expone que estas técnicas ayudan a organizar y estructurar el pensamiento facilitando la memorización y el aprendizaje. Así pues, los mapas mentales no solo permiten representar ideas de forma visual, sino que también potencia la capacidad de crear

redes entre conceptos lo que finalmente se convierte en una herramienta muy útil para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

En la búsqueda de antecedentes que dieran un soporte teórico a esta investigación se analizaron diez investigaciones⁵; cinco de ellas colocaron la comprensión lectora como un componente fundamental y otras cinco que, aunque tuvieron como eje principal la comprensión lectora se centraron en cómo el uso de mapas mentales influía en el desarrollo de habilidades lectoras en distintos niveles. Por lo tanto, se identifican diversas investigaciones que, aunque abordan un tema en común se clasifican en función de su metodología. En primer lugar, se pudo encontrar estudios de un enfoque cuantitativo, como el realizado en la institución educativa N° 54502 de Huantana del distrito de San Antonio de Cachi, de la universidad José Carlos Mariátegui en Moquegua- Perú y publicado en el 2020; y de manera local se encontraron, por ejemplo la investigación titulada: *“Fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora de estudiantes de cuarto de primaria en la escuela normal superior sagrado corazón de Riosucio, caldas”* de la Universidad de caldas y publicada en 2022. En ambas investigaciones se utilizó un diseño cuasiexperimental, en la primera se buscó determinar la influencia al aplicar los mapas mentales como herramienta para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado y en la otra se hizo una intervención didáctica basada en la estrategia *teatro de lectores* para establecer cual era la fluidez lectora en niños y niñas de educación primaria en la Escuela normal superior de Riosucio. Así pues, este tipo de investigaciones se centra en la recolección de datos numéricos, para hacer posteriormente un análisis estadístico,

⁵ RAES y matriz de análisis de referentes investigativos: https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:f/g/personal/gpgomez_b_upn_edu_co/ErAzwmLCaWVfH7f9jSKORe4BU63xTPCcRAh8IZoOCf6rrQ?e=X5z770

permitiendo así identificar las problemáticas y el impacto de una intervención pedagógica de manera más objetiva. Ahora bien, otras investigaciones adoptan un enfoque cualitativo como la usada en el trabajo: *“Los mapas mentales como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en textos narrativos”* de la Universidad Libre de Colombia y publicado en el 2014, donde se utilizó observación y descripciones detalladas para examinar la relación de los estudiantes con los mapas mentales durante el proceso de aprendizaje. Esta metodología permitió una comprensión más profunda del desarrollo de la comprensión lectora y sus fallas en el aprendizaje la cual está centrada en las experiencias previas de la población de estudio. Y por último, encontramos las investigaciones que tuvieron un enfoque mixto en sus metodologías, combinando los métodos cualitativo y cuantitativo para obtener una visión más integral del fenómeno, entre ellas se resalta la investigación titulada *“El Taller Literario como Herramienta Didáctica para Fortalecer la Comprensión Lectora”* de la Universidad Pedagógica Nacional y publicada en el 2016, en esta se buscó la transformación de la práctica educativa a través de la participación activa de los estudiantes y docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una vez clasificadas las investigaciones por metodologías, se pudo observar la importancia de los mapas mentales como herramienta educativa y su capacidad para adaptarse a diferente contextos y necesidades de aprendizaje.

Se encuentra en las investigaciones revisadas diversos puntos en común que exponen los problemas que afectan la comprensión lectora de los alumnos en todos los grados de educación. Problemáticas como la falta de atención y concentración de los estudiantes, así como la poca comprensión de lectura a nivel literal, inferencial y criterial. En algunos otros trabajos se denota también la falta de interés que los estudiantes en la

lectura, lo que impacta negativamente la capacidad de los estudiantes para interpretar o reflexionar sobre los textos. Las dificultades económicas que se encuentran en algunos contextos en los que se hizo la intervención y la escasez de recursos adecuados también son mencionadas de manera recurrente como factores que agravan la problemática de un buen desarrollo en la comprensión lectora. Sumado a todo lo anterior, se tiene que la falta de estrategias pedagógicas efectivas también robustece el problema o no se advierte una solución clara para estas complicaciones. Así pues y en conjunto, estos estudios subrayan la necesidad imperante de implementar herramientas pedagógicas más accesibles que ayuden a mejorar la comprensión lectora, al mismo tiempo que involucren procesos de lectura más significativos y críticos. Para todo ello, se proponen los mapas mentales como una estrategia pedagógica útil para ayudar a superar el problema de aprendizaje aquí planteado.

Ahora pues, las investigaciones muestran la importancia que los mapas mentales tienen en el desarrollo de la comprensión lectora, desde los niveles literal e inferencial. Se expone en los trabajos consultados que los mapas mentales no solo facilitan la organización de ideas para un mejor análisis, sino que además mejoran la interpretación de los estudiantes de la información en los diferentes niveles de comprensión lectora (Aldana 2013). Dicho esto, los mapas mentales vistos desde un enfoque significativo ayudan a relacionar la nueva información, contenida en el texto, con los conocimientos previos de los estudiantes (Calderón, 2014). Por otro lado, se desarrolla una estructura flexible de aprendizaje, vista desde un enfoque constructivista lo que promueve una mejor retención de la información y a un aprendizaje más eficaz y significativo. Es así, como los mapas mentales demuestran ser una herramienta pedagógica eficiente para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes favoreciendo el desarrollo cognitivo de los mismos.

De las investigaciones analizadas para este trabajo, se rescata de ellas su estructura organizada y su enfoque en la comprensión lectora; la intervención se orientó en algunos de estos trabajos, en fases en donde se trabajó el nivel literal y el inferencial, utilizando herramientas participativas como el taller literario, cuyo propósito no solo era la creación, sino también como uso de análisis textual para un aprendizaje colectivo. Sumado a esto, otras intervenciones manejaron otro tipo de herramientas como murales o cuadernos viajeros, las cuales integraron a las familias en el proceso educativo de sus hijos. También se rescata la utilización de guiones de teatro como estrategia didáctica, los cuales permitieron abordar diferentes niveles de comprensión lectora. Los instrumentos de recolección de datos, como encuestas, test, post test, diarios de campo ayudaron a un análisis más profundo de las problemáticas, así como de los progresos de los alumnos.

Ahora bien, se encuentran aportes significativos para aplicar en los diferentes contextos educativos en cada una de las investigaciones revisadas, herramientas que ayudan en la mejora de la comprensión lectora y en algunos casos en la escritura, como los ya mencionados talleres literarios. Por otro lado, encontramos que, la creación de buenos hábitos de lectura también favorece la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial, por ello es importante involucrar a la familia en estos procesos, ya que desde el hogar es donde estos buenos hábitos se cultivan. También se destaca la implementación en una de las investigaciones del *libro álbum*, ya que trabaja con textos multimodales, resaltando la importancia de estos para el aprendizaje de los alumnos. por otro lado, el uso de los mapas mentales como herramienta y estrategia pedagógica en distintos niveles académicos y contextos educativos ayudan a alcanzar los objetivos de mejora en la comprensión lectora al ser estos accesibles, útiles y prácticos en el aula de clase. Así mismo, la adaptación de

estas estrategias, como los mapas mentales, son un valioso aporte para la presente investigación, ya que son un referente pedagógico en donde se evidencia la mejora de la comprensión lectora en los lugares donde se ha aplicado. La eficacia de los mapas mentales en los contextos educativos ha sido comprobada por diferentes estudios, mostrando como mejoran la capacidad para asociar y retener ideas sobre los textos trabajados. Con esta herramienta se busca romper los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje permitiendo una didáctica más dinámica y efectiva. También, se resalta en varias investigaciones la importancia de la capacitación docente constante, para aplicar diferentes estrategias, lo cual es de suma importancia al llevar a cabo la intervención pedagógica. Por último, tenemos la importancia de realizar pruebas diagnósticas y hacer seguimiento al proceso que lleva cada estudiante objeto de estudio para evaluar la eficacia y el rigor de la propuesta de intervención del presente trabajo.

2.2 Comprensión lectora

La comprensión lectora es fundamental para la educación y la vida cotidiana ya que permite adquirir conocimientos y desarrollar habilidades comunicativas. Por ello la importancia de una lectura adecuada donde haya procesos concienzudos de pensamiento y no solamente la decodificación de los grafemas y fonemas. Pinzas (2008) define la lectura como: “es una actividad compleja y exigente y supone siempre comprender el texto. Comprender un texto implica captar y generar significados para lo leído, usando determinados procesos cognitivos y metacognitivos” (p. 14), dicho lo anterior, la lectura está estrechamente ligada con el acto de comprender.

Otra definición que ofrece Zubiria (2001), es “Leer no es, simplemente, traducir signos impresos. Involucra, cuando menos, tres formas generales de conocimiento: del

mundo, de la cultura, y de la misma lengua” (p. 32). Es así, como la lectura requiere también de conocimientos previos, la cosmovisión de cada persona y su contexto, además de la comprensión de la lengua, lo que implica la estructura gramatical y el vocabulario.

No obstante, la lectura se desarrolla a partir de procesos jerárquicos, es decir, en la etapa inicial de aprendizaje los niños deben adquirir destrezas para llegar a un nivel de comprensión lectora adecuado. De acuerdo con Pinzas la lectura tiene dos componentes importantes: la decodificación y la comprensión. La decodificación la define como (2008) “reconocer o identificar las palabras y sus significados, es decir, saber leerlas y saber que quieren decir. Técnicamente, la decodificación da paso a un veloz reconocimiento de palabras” (p. 15); esto quiere decir que la decodificación consiste en el reconocimiento de los grafemas, posteriormente asociar cada grafema con un fonema, una vez hecha esta correspondencia grafema – fonema se avanza a la combinación de sonidos para formar palabras y el último paso es el reconocimiento de éstas, las cuales tienen un significado dependiendo del contexto. Ahora, la comprensión lectora, la autora la define (2008) “consiste en dar una interpretación a la oración, pasaje o texto; es decir, otorgarle un sentido, un significado” (p. 15); es así como la comprensión lectora es un acto de interpretación por parte del lector, que involucra la decodificación, además del análisis del contexto que ofrece la lectura. Por otro lado, la autora plantea niveles de comprensión lectora los cuales son: la comprensión literal o comprensión centrada en el texto, la comprensión inferencial, la comprensión afectiva y la comprensión evaluativa.

Así como Pinzas plantea dos componentes importantes para desarrollar una adecuada lectura, Zubiria (2001) plantea seis niveles de lectura: lectura fonética, decodificación primaria, secundaria, terciaria, lectura categorial y por último lectura

metasemántica. Estos seis niveles de lectura son una secuencia de procesos cognitivos, los cuales se desarrollan según la etapa escolar, donde los primeros cuatro niveles se aplican hasta el grado sexto y los últimos dos requieren de habilidades más complejas, debido a que estos están en constante aprendizaje durante toda la vida.

Dicho lo anterior, se entiende la lectura como una actividad que implica procesos cognitivos complejos y ordenados, los cuales fomentan la dimensión comunicativa en el ser humano, además de involucrar procesos metacognitivos los cuales permiten una comprensión integral la cual engloba lo cultural, lo lingüístico y lo social. Así mismo, esta es una habilidad indispensable para la vida de las personas ya que permite enriquecer sus conocimientos y ampliar su concepción del mundo.

Sin embargo, la lectura no debe ser vista solamente como una herramienta de enriquecimiento intelectual, existen todo tipo de textos que cumplen con el objetivo del lector, ya sea este un momento de ocio, entretenimiento o académico, así lo plantea Solé (2012), “Dichos textos pueden ser leídos para satisfacer una gran variedad de objetivos: disfrutar, informarse, comunicarse con otro, resolver un problema práctico, aprender, obedecer...y pueden ser elegidos por el lector o asignados por un agente externo” (p. 49) dicho lo anterior, es menester acercar a los niños a la lectura con el propósito de divertirse o que su primer imaginario de la lectura esté estrechamente relacionada con sentimientos positivos. En cualquier caso, es indispensable contar con los parámetros anteriormente expuestos, dado que evidentemente la lectura está ligada a la comprensión y sin esta última, la competencia lectora no estaría desarrollada adecuadamente trayendo consecuencias para el ser humano.

2.3 Categorías del objeto de estudio

La presente investigación contó con dos categorías para el desarrollo de la comprensión lectora: la comprensión a nivel literal y la comprensión a nivel inferencial. Estas dos categorías se explicarán en los párrafos siguientes, señalando la definición de cada una respectivamente, así como la importancia a la hora de una comprensión integral de los textos narrativos.

2.3.1 Comprensión lectora a nivel literal

Como se expuso en la definición de lectura, esta es una habilidad fundamental para la vida cotidiana del ser humano, así mismo, los autores consultados presentan similitudes en la definición y categorización de los niveles de la competencia lectora. Dichos niveles, como se mencionó anteriormente, están jerarquizados de acuerdo con las destrezas adquiridas y los procesos de desarrollo humano en cada una de sus etapas. Es así como Pinzas (2008) afirma “La comprensión literal, también llamada comprensión centrada en el texto, se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección” (p.16); esto quiere decir que este nivel de lectura se refiere a la información que esta explícita en cada texto.

Otra definición ofrecida por Cassany (2006) consiste en la suma de cada vocablo y oración para obtener el significado del texto, así mismo este significado es estable, lo cual sugiere que varios lectores de un texto deben llegar a la misma información, ya que no implica hacer una inferencia o interpretación, solo comprender los datos explícitos en el texto. De acuerdo con Pinzas el nivel literal debe poder contestar preguntas tales como: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué? ¿Con quién? ¿Con que? ¿Cómo empieza? ¿Qué

sucedió después? ¿Cómo acaba? Esta información debe brindarla el texto ya que son preguntas puntuales, donde el lector debe recordar lo que ha leído.

Zubiria (2001) afirma que “Una vez son adquiridas las habilidades del leer fonético, durante el ciclo preescolar, los mecanismos decodificadores elementales (primarios, secundarios y terciarios) deben desplegarse durante la escolaridad primaria, hasta quinto...” (p.52); como se mencionó anteriormente, Zubiria plantea que existen seis niveles de lectura, en primer lugar se encuentra la lectura fonética, enseguida la decodificación primaria que según el autor serían las palabras, la decodificación secundaria obedece a las frases, la terciaria a los párrafos, y los últimos dos niveles Zubiria los clasifica como los más demandantes para un estudiante, los cuales son el categorial y metasemántica, es así como él denomina como el análisis transtextual, que a su vez son competencias que deben nutrirse toda la vida.

Teniendo en cuenta lo anterior, el concepto propio de comprensión lectora a nivel literal se refiere al primer paso para desarrollar la habilidad comunicativa, siendo esta la comprensión de lo que está explícitamente escrito en el texto, además poder recordar la información directa del texto es fundamental para establecer bases sólidas las cuales permitirán avanzar hacia los otros niveles de lectura más complejos los cuales demandan un adecuado desempeño inicial. Es así como en la siguiente tabla se establecen los indicadores de aprendizaje, los cuales encaminan a los estudiantes hacia un idóneo desarrollo de la comprensión lectora a nivel literal.

Tabla 1: Indicadores de aprendizaje.

Tabla 1 Indicadores de aprendizaje
• Reconoce y domina la estructura de los textos narrativos

<ul style="list-style-type: none">• Identifica los componentes esenciales del texto narrativo como los eventos importantes y el conflicto o problema presente en la historia.
<ul style="list-style-type: none">• Da cuenta de lo leído basándose en los componentes esenciales de los textos narrativos a través de la gráfica en el mapa mental.

2.3.2 Comprensión lectora a nivel inferencial

Como su nombre lo indica, este nivel de comprensión lectora hace referencia a las inferencias que el lector puede hacer sobre el texto, para ello debe hacer uso de los conocimientos previos y la información sustraída del texto, como se indicó anteriormente en el nivel literal. Cassany (2006) nombra este nivel como la concepción psicolingüística, debido a que la interpretación del texto dependerá de la experiencia y los conocimientos propios de cada lector, también pone en consideración que la deducción de los datos está relacionada con el contexto inmediato.

Por otro lado, Pinzas (2008) afirma “establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto” (p. 20); dicho esto, la lectura a nivel inferencial exige una habilidad de comprensión más profunda ya que pretende ir más allá de la memorización, en este nivel se espera que el lector pueda hacer un análisis y pueda identificar temas, símbolos, etc., que no están explícitos en el texto.

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores, la construcción del concepto con el cual se trabaja en esta investigación se acoge a lo expuesto por los autores, lo cual implica que la lectura a nivel inferencial es entendida como parte de un proceso con el cual se desarrollan las habilidades cognitivas complejas, este nivel de comprensión requiere la metacognición ya el lector debe aportar su cosmovisión para lograr entender el texto a cabalidad, así mismo es un peldaño más para llegar al siguiente nivel de comprensión

lectora, el cual demanda un desarrollo idóneo de los otros dos niveles literal e inferencial. No obstante, como lo sugiere Zubiria, la decodificación del nivel inferencial se inicia en primaria, sin embargo, esta competencia se va puliendo con la práctica del lector y aproximadamente en el grado séptimo el estudiante ya ha desarrollado satisfactoriamente el nivel de lectura inferencial, así mismo, esto dependerá del adecuado desempeño del nivel anterior, es decir el literal. También cabe resaltar que la comprensión a nivel inferencial es una lectura profunda, donde el estudiante se va preparando para asumir un papel crítico.

Tabla 2: Indicadores de aprendizaje 2

Tabla 2 Indicadores de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Hace inferencias sobre la resolución de conflictos o problemáticas, a partir de palabras o frases claves en el texto
<ul style="list-style-type: none"> • Descifra los mensajes implícitos y reflexiones sugeridas por el texto
<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona el texto con su entorno cercano a partir de acciones de contraste y transferencia.

La construcción de los indicadores de aprendizaje para ambos niveles de comprensión lectora expuestos, son el resultado del análisis y el seguimiento de lo planteado por los autores para cada nivel, es decir se tuvo en cuenta estas definiciones para construir los objetivos de aprendizaje en cada categoría a desarrollar en la comprensión lectora para este trabajo de investigación.

CAPITULO 3: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

En este apartado se expone el enfoque cualitativo de la presente investigación, además de la conceptualización del tipo de investigación utilizada conforme las condiciones y requerimientos en los cuales se concibe este trabajo. También se exponen los mecanismos de validación seleccionados de acuerdo con las características del estudio, el cronograma de acciones para el logro de los objetivos específicos y finalmente se enuncian las consideraciones éticas y las limitaciones de la investigación.

3.1 Investigación educativa con énfasis cualitativo

Para el presente trabajo se llevó a cabo una investigación educativa de corte cualitativo, con el fin de mejorar la enseñanza y el aprendizaje en un entorno particular. Esta investigación se centró en los procesos educativos y las prácticas pedagógicas aplicadas en dicho contexto. Además, y siguiendo el axioma sobre la investigación educativa propuesto por Latorre (2005), “se concibe como un proceso racional y metódico, dirigido a lograr un conocimiento objetivo y verdadero sobre la educación” (p. 9), es decir que uno de los propósitos centrales de la investigación en educación es cuestionar y reflexionar sobre las propias prácticas, mediante un procedimiento que permita analizar y enriquecer la labor. Para ello se siguieron ciertos lineamientos metodológicos como: diagnosticar, plantear, reformular y reflexionar sobre la situación problema identificada. Las fases de esta metodología y algunas funciones del investigador fueron: a) observación no participante, b) recolección de datos, c) análisis de datos, d) diagnóstico del problema, e) intervención, f) reformulación, g) reflexión.

Ahora bien, visto desde un enfoque cualitativo el cual es un constructo social colectivo que compone una realidad conjunta, los individuos y los contextos son vistos

como una unidad integral, cuya relación con el contexto es casi intrínseca. Además, los enfoques cualitativos inician de las interrogantes que surgen en la observación, cuyos métodos de respuestas pueden variar ya que son procesos flexibles. Así como lo indicó Abero (2015, citado por Rist, 1977) “es inductiva: se desarrollan conceptos a partir de las pautas de datos y no de hipótesis ya preconcebidas; se trata de un proceso flexible, en el que los interrogantes son un punto de partida que guía la investigación; es holística: los actores y escenarios se abordan como un todo; estudia y comprende a los individuos en los escenarios naturales en los que se desenvuelven y actúan” (p.101).

Por lo anterior, el papel del investigador fue adoptar este enfoque, con el fin de buscar y entender las complejidades del entorno escolar y las particularidades de cada estudiante. Para ello, la observación no participante fue la primera fase metodológica que sirvió para reconocer la interacción de cada individuo, niño y/o docente, con su entorno. A través de la recolección de datos se identificaron diversas realidades personales y experiencias, las cuales fueron guía hacia una comprensión más profunda de los factores contextuales; sumado a ello, las pruebas diagnósticas permitieron perfilar e identificar patrones que dieron paso a la caracterización del problema. Así pues, al investigador le correspondió adoptar una actitud comprometida y colaborativa para poder trabajar y desarrollar, con la ayuda de los docentes, una propuesta de intervención pedagógica que fomentó la participación y aprendizaje de los estudiantes, interesados en afrontar los desafíos que se presentaron en dicha implementación, buscando mejorar la metodología de enseñanza para la comprensión lectora, el aprendizaje de esta última y el entorno educativo en general.

La investigación “El Mapa Mental: estrategia para la enseñanza de la comprensión lectora” es un ejercicio de investigación educativa con un enfoque cualitativo basado en el

cumplimiento del procedimiento anteriormente descrito, donde el investigador observa, analiza, planea, ejecuta y reflexiona sobre su quehacer docente en pro de un impacto positivo sobre la población de estudio, que tiene como finalidad mejorar la calidad académica y escolar de los estudiantes. Además, su desarrollo se ubica en el contexto escolar, y los resultados son dirigidos a cuestionar y potenciar las estrategias de enseñanza dentro del aula de clase.

3.2 Investigación Acción

La investigación acción se caracteriza por abordar problemas específicos y proponer soluciones mediante la colaboración del investigador o los investigadores y las personas involucradas. Según Abero et al. (2015), “La investigación acción es, en definitiva, una permanente reflexión sobre la acción, por lo cual supone de un compromiso ético y profesional de profesores y maestros. No se limita al mero uso de técnicas y procedimientos” (p.134); dicho esto, la investigación acción en el entorno educativo busca analizar y reflexionar sobre sus propias prácticas de acuerdo con los resultados o el impacto obtenido, también implica crear estrategias de mejora frente a la problemática identificada.

Por otro lado, según Latorre (2005), “...es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (p.24); dicho esto, se infiere que la investigación acción es una herramienta fundamental en el quehacer docente porque permite cuestionar las prácticas y la toma de decisiones del profesorado, para enriquecer y aumentar la condición académica en los estudiantes, así mismo poder impactar de manera positiva y significativa en cada proceso de aprendizaje generando una educación de calidad.

De acuerdo con los aportes de Lewin (1940), la investigación acción requiere de una planificación, implementación y la evaluación de la implementación, en este sentido sus propósitos son impactar favorablemente la población o situación donde tiene lugar la práctica a nivel social e interdisciplinar y permite al investigador meditar sobre su accionar.

Ahora bien, según Abero et al. (2015), una guía para la elaboración de la investigación acción es, en primer lugar, la identificación de un problema, enseguida la descripción de esa problemática observada, luego de esto se propone un plan de acción flexible que puede tener modificaciones según los resultados de su implementación, luego la observación y análisis del plan de acción y como último paso la reflexión sobre los alcances del plan de mejora, teniendo en cuenta la observación y análisis.

La identificación del problema consistió en observaciones no participantes registrando en los diarios de campo cada detalle de cada clase, allí se consignó el comportamiento de los estudiantes, la metodología utilizada por la docente titular, la interacción de los estudiantes entre ellos mismos y su desempeño en la dimensión comunicativa.

Después de esta información observada, se llevó a cabo una prueba diagnóstica con el fin de categorizar el desempeño de los estudiantes en la asignatura de español, evaluando la comprensión lectora, de acuerdo con las respuestas obtenidas, se evidenció una problemática, la cual fue el punto de partida para la presente investigación.

Una vez se reconoció la problemática, se diseñó una fundamentación conceptual sobre la comprensión lectora y luego se esbozó una propuesta de intervención pedagógica, la cual buscaba mejorar la habilidad de comprensión lectora en los estudiantes del grado

segundo, para esa propuesta de intervención se tuvo en cuenta el recurso de los esquemas mentales, específicamente el mapa mental como estrategia para evidenciar el progreso en el desempeño de los niños en esta aptitud. El desarrollo de esta intervención en el aula de clase consistió en la elección de diferentes tipos de textos narrativos, con distintos niveles de dificultad, una vez leídos, los estudiantes organizaban y graficaban la información en el mapa mental; dicha información correspondiente a responder preguntas orientadoras para el nivel literal.

Luego de aplicada la propuesta de intervención pedagógica, se recogieron las evidencias pertinentes para su posterior análisis, teniendo en cuenta criterios de evaluación como el manejo de la estructura de los textos narrativos, la utilización de dibujos, colores e imágenes en la realización de los mapas mentales, evidencia de los elementos que componen la comprensión lectora a nivel literal y organización en el mapa mental. Así mismo en cada espacio de intervención se hizo una bitácora analizando el comportamiento de los estudiantes frente a la actividad propuesta. Finalmente, se reflexionó sobre la metodología utilizada y los resultados analizados, para tomar en consideración los aciertos y desaciertos de la propuesta pedagógica como también el alcance que tuvo para lograr el fortalecimiento de la comprensión lectora.

3.3 Mecanismos de validación

Los mecanismos de validación son herramientas que ayudan al investigador para la recolección de datos y posteriormente el análisis. Como lo menciona Abero et al. (2015) “El dato en sí mismo no aporta conocimiento; es su análisis, su contrastación, su relacionamiento con la teoría lo que permite alcanzar el conocimiento” (p. 147); es decir, es pertinente la elección de la técnica y del instrumento, porque de ello depende la ejecución

de un adecuado análisis que soporte la implementación de la investigación. Así mismo, se hace indispensable tener claro el problema de investigación y los objetivos ya que están directamente relacionados con el diseño de los instrumentos para un apropiado estudio de las evidencias y resultados obtenidos.

Dicho lo anterior el mecanismo de validación para la investigación “EL MAPA MENTAL: estrategia para la enseñanza de la comprensión lectora” es la triangulación de datos debido a las acciones realizadas para recolectar la información, las cuales fueron: elaborar un diagnóstico, analizar las evidencias por medio de una bitácora y finalmente realizar un artefacto de evaluación.

La triangulación de datos consiste en la recepción de información obtenida de múltiples fuentes, con el fin de validar los datos derivados de la investigación; de acuerdo con la definición de Sampieri (2007) “Al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección se le denomina triangulación de datos” (p. 418).

Para esta investigación este mecanismo de validación resulta idóneo, ya que el enfoque es de tipo cualitativo, lo cual significa que, a través de la triangulación, los datos obtenidos refieren un nivel de credibilidad mayor al ser adquiridos de diferentes fuentes y métodos. Así mismo permite un análisis a profundidad ya que cuenta con diversas perspectivas evitando así algún tipo de sesgo. Según Antonio Latorre (2005) “La finalidad es hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación actual; obtener evidencias que sirvan como punto de partida y de comparación con las evidencias que se observen de los cambios o efectos del plan de acción” (p. 43).

Los instrumentos utilizados en la triangulación de datos para el presente estudio fueron los siguientes: diagnóstico al inicio de la implementación, bitácora de análisis durante el proceso en aula y artefacto de evaluación al final del desarrollo de la primera unidad. En otras palabras, el diagnóstico sirve para identificar la problemática dentro de un contexto específico, así mismo permite delimitar los alcances del estudio encaminando de manera acertada las decisiones sobre el accionar de la propuesta de intervención. Es así como el diagnóstico realizado a los estudiantes del curso 201 fue crucial ya que marcó el punto de partida para la intervención pedagógica.

El otro instrumento fue la bitácora de análisis, según Sampieri (2007) define “tiene la función de documentar el procedimiento de análisis y las reacciones del investigador al proceso...” (p. 425); en esta investigación, la bitácora sirvió para recolectar información sobre la actitud y disposición de los estudiantes frente a las actividades propuestas, adicionalmente tuvo una sección de análisis de los mapas mentales entregados. La primera sección estaba compuesta de las observaciones en la intervención donde se registró el comportamiento de los estudiantes, las reacciones frente al texto propuesto y la participación. La segunda sección incluía el análisis de los mapas mentales de acuerdo con el nivel de complejidad en cada momento de la intervención, como fue un proceso ascendente los criterios fueron aumentando cada vez que se avanzaba en las características de inicio, nudo y desenlace.

Finalmente, la bitácora sirvió como artefacto de evaluación donde se tuvo en cuenta la organización, jerarquización de la información, el uso de dibujos, colores, diferentes formas geométricas en la creación del mapa mental y todos los elementos de la comprensión (inicio, nudo y desenlace) vistos a lo largo del semestre; consistió en realizar

un mapa mental en un pliego de cartulina sobre el cuento “El Dragon de las Palabras”, con las características anteriormente descritas.

Por otro lado, el artefacto de evaluación buscó evidenciar los resultados de la aplicación de la propuesta de intervención y compararlos con el diagnóstico realizado al inicio del estudio, para delimitar los alcances y el progreso de este último, así mismo reflexionar sobre la toma de decisiones durante el proceso de implementación y la resolución de la problemática identificada en cuanto a las habilidades comunicativas, específicamente la comprensión lectora.

3.4 Cronograma de acciones y roles

Siguiendo el marco de esta investigación, fue esencial realizar un esbozo sobre las fases del trabajo de investigación; por lo tanto, el siguiente cuadro tiene como objetivo evidenciar las acciones y roles que se llevaron a cabo para garantizar el cumplimiento y lograr los objetivos propuestos de este proyecto.

Tabla 3: Cronograma de acciones y roles

Objetivo específico	Acciones	Producto	Mes y año
Identificar saberes esenciales en el desarrollo de la comprensión lectora a partir de un proceso de fundamentación conceptual	Revisión de la literatura sobre la comprensión lectora y redacción de los indicadores de logro a partir de las categorías literal e inferencial	Sección 2.2 concepto de comprensión lectora y sección 2.3 tablas con indicadores de logro	Octubre - noviembre de 2023
Implementar una propuesta pedagógica basada en los mapas mentales y en la pedagogía del aprendizaje significativo	Diseño de la propuesta pedagógica basada en los MM Seguimiento de la	Documento con la propuesta de intervención Bitácoras de evaluación	Junio de 2024 Marzo – Mayo de 2024

	implementación de la propuesta		
Evaluar el desempeño de los estudiantes del curso 201 y efectuar reflexiones pedagógicas durante la implementación de la propuesta en el aula.	Elaboración del artefacto de evaluación final Análisis de los resultados	Artefacto final de evaluación Matriz de análisis de resultados de cada etapa del trabajo.	Mayo de 2024 Julio – Agosto de 2024

3.5 Limitaciones y consideraciones éticas

Es importante considerar las diferentes limitaciones que se tuvieron a lo largo del desarrollo de la investigación, algunos de estos desafíos incluyen: la interpretación de datos cualitativos que siempre está sujeta a valoraciones subjetivas del investigador. Para minimizar el impacto de dichas subjetividades, fue importante la recolección de datos de múltiples fuentes.

Por otro lado, las complejas dinámicas escolares y las diversas necesidades que cada estudiante presentaba exhibieron desafíos adicionales para el diseño e implementación de la propuesta de intervención. Así mismo, el tiempo destinado para la ejecución de la propuesta educativa, fue una limitante que pudo haber afectar el alcance de esta. La organización y distribución de los horarios por parte de la institución, complejizo la implementación de esta investigación, ya que uno de los desafíos en cuanto a la metodología, fue el reducido tiempo y espacio asignado para la intervención, debido al horario en que los estudiantes iniciaban la asignatura el cual era a las siete y media de la mañana, no obstante a esta misma hora eran citados en el comedor para desayunar, tomando media hora o más, del bloque asignado para la intervención, dejando así solo una hora aproximadamente para poder aplicar esta.

Ahora bien, la Ley Estatutaria 1581 del 2012 “por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales”, establece los parámetros para la protección de los datos personales y los derechos de las personas en el tratamiento de sus datos, así mismo, dictamina como las empresas y organizaciones deben tratar los datos o información personal obtenida para la práctica de sus funciones. Por otro lado, el Decreto Reglamiento 1377 de 2013, dictamina las normas, sobre los procedimientos que se deben llevar a cabo para la recolección de datos y su posterior consentimiento informado.

Dicho consentimiento informado fue un documento expedido por la institución educativa la cual tendrá acceso a los datos⁶, donde se encuentra la ley de confidencialidad y el manejo de los datos personales de los menores de edad, la autorización voluntaria del responsable del menor, la información de contacto de la institución y la claridad de no ser un documento de carácter obligatorio, por lo tanto, puede retirar los datos e información del menor en cualquier momento.

⁶ Consentimientos informados: https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:b/g/personal/gpgomez_b_upn_edu_co/EbyVy7uzmgZlIkthOqPg4PwBLIBI6QGEqebjsJaQjR8137w?e=nEUG2W

CAPITULO 4: PROPUESTA PEDAGÓGICA

En este capítulo se presenta la fundamentación teórica de la estrategia diseñada para fortalecer los procesos iniciales de la comprensión lectora, basada en el uso de mapas mentales, los cuales son una herramienta pertinente para abordar la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado. Por otro lado, se describe la fundamentación pedagógica que complementa la estrategia, adaptándose a ella para lograr un mayor impacto. También se expone el proceso de evaluación, así como el rol del docente y los estudiantes. Enseguida se detallan las características de la propuesta pedagógica, incluyendo actividades, el número de sesiones y el material seleccionado. Finalmente, se proporciona un enlace que dirige al recurso de la propuesta pedagógica.

4.1 Mapas mentales

Los mapas mentales son herramientas gráficas que permiten organizar, crear y plasmar ideas, ya que su estructura favorece la creatividad a través de la utilización de gráficos y el lenguaje escrito. Según Buzan “Un Mapa Mental es un instrumento gráfico de pensamiento holístico que se puede aplicar a todas las funciones cognitivas, especialmente, la memoria, la creatividad, el aprendizaje y todas las formas de pensamiento” (Buzan, 2017, p. 31). De acuerdo con lo anterior, el mapa mental es una estrategia que ofrece una alternativa frente a la estructura lineal de tomar apuntes, lo que conlleva a otros beneficios como la estimulación de la creatividad, organizar y memorizar mejor la información y es un instrumento flexible ya que puede ser utilizado en diferentes contextos y por personas de todas las edades.

Según Montes y Montes (2017), “El uso del hemisferio cerebral izquierdo para las funciones lógicas, lineales y secuenciales...” (p. 97) es decir que el hemisferio cerebral

izquierdo se encarga de la lógica y el pensamiento lineal; por otro lado, las autoras también definen (2017) “El hemisferio derecho se destaca en la producción de nuevas ideas, orientaciones y planteamientos” (p. 97); lo cual indica que el hemisferio cerebral derecho se asocia con procesos creativos e intuitivos. Ahora bien, el mapa mental (MM) favorece el equilibrio entre ambos hemisferios del cerebro, gracias a la combinación de una estructura que organiza la información jerárquicamente y el uso de representaciones visuales tales como imágenes, dibujos y todo tipo de material visual. Dicho lo anterior, el MM fusiona las habilidades de cada hemisferio. Este último como técnica de aprendizaje y enseñanza es adecuado debido a su diseño versátil y la posibilidad de implicar funciones de ambos lados del cerebro, favoreciendo la adquisición y creación de conocimiento. Ahora bien, de acuerdo con Buzan (2017) “Su diseño único, colorido y creativo da vida a algo que, en forma de apunte lineal, parecía aburrido y <<pesado>>”. (p. 139). Esta alternativa resulta adecuada para relacionar o asociar conceptos con información visual, creando una significativa y mejor interpretación de los datos plasmados en el mapa mental.

Ahora, en el ámbito de la educación los MM son un excelente artefacto debido a los beneficios y ventajas anteriormente descritos. Adicionalmente es una herramienta la cual funciona en todos los grados de escolaridad y está acorde con cualquier etapa de desarrollo humano en el que se encuentren los estudiantes, así mismo el MM puede ser utilizado en cualquier asignatura tal como lo indica Buzan (2017): “los mapas mentales te ayudan a relacionar tus propios pensamientos e ideas con las expresadas en un libro o en una clase, involucrándote y motivándote directamente” (p. 139); es así que la realización del MM expande el conocimiento y la comprensión, ya que involucran los saberes previos y al mismo tiempo los une con los nuevos. Por otro lado, es importante resaltar el impacto

positivo que tendría la implementación de dicha técnica, tal como lo afirman Montes y Montes afirman: “Con los mapas mentales, el alumno puede continuar expresándose por medio de las imágenes y colores, sin importar en qué etapa de su formación educativa se encuentre” (2017, p. 269), dicho esto, se estimula la creatividad que es un proceso vital en el ser humano para el desarrollo del pensamiento; la cual muchas veces se castra en la escuela debido a la rigidez de esta institución, no obstante, el MM permite una asociación libre de ideas y conceptos, lo que fomenta explorar perspectivas diferentes para resolver problemas, comprender y memorizar información sobre diversos temas.

Por otro lado, el MM como instrumento para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado segundo, contribuye a identificar mejor la estructura de los textos narrativos, reconocer las ideas principales, lo cual implica plasmar la información clave de los cuentos y de acuerdo con Montes y Montes en la primera infancia los niños aprenden fácilmente a dibujar, expresándose libremente, así mismo el reconocimiento de imágenes es un acto independiente y previo al lenguaje, ya que las imágenes son reproducidas dentro de la mente del niño mucho antes de dominar las palabras; no obstante, el mapa mental puede ser utilizado como herramienta en el desarrollo del lenguaje. (2017, p. 269), es decir que este proceso de dibujar y asociar imágenes hace parte del desarrollo cognitivo y del lenguaje, entonces resulta beneficioso encaminar a los niños a elaborar un mapa mental debido a que potencia las habilidades comunicativas; por lo tanto, en los infantes el MM podría ayudar a comprender el significado de las palabras por medio de imágenes y/o dibujos ya que los estudiantes en esta etapa de desarrollo tienen una gran capacidad creativa, y ligado a ello, se fortalece la comprensión lectora.

Por otro lado, la elaboración del mapa mental requiere del cumplimiento de algunos parámetros claves para que este sea reconocido como tal. Para Montes y Montes en el (2017):

El mapa mental, como reflejo de los procesos mentales, está constituido por una serie de elementos que asociados e interconectados entre sí, permiten expandir el pensamiento en una estructura creciente y organizada, compuesta de palabras, imágenes, colores, formas, líneas, flechas, números, símbolos y códigos, facilitando la clasificación de la información en forma compleja, el desarrollo de asociaciones y a su vez permitiendo la flexibilidad del pensamiento creativo. (p. 244)

Dicho lo anterior, un MM es una representación visual de los procesos mentales, cuyos están conectados, partiendo de una idea general o macro, hasta llegar a lo micro de ese procesamiento de información, sin desligar las imágenes como las palabras.

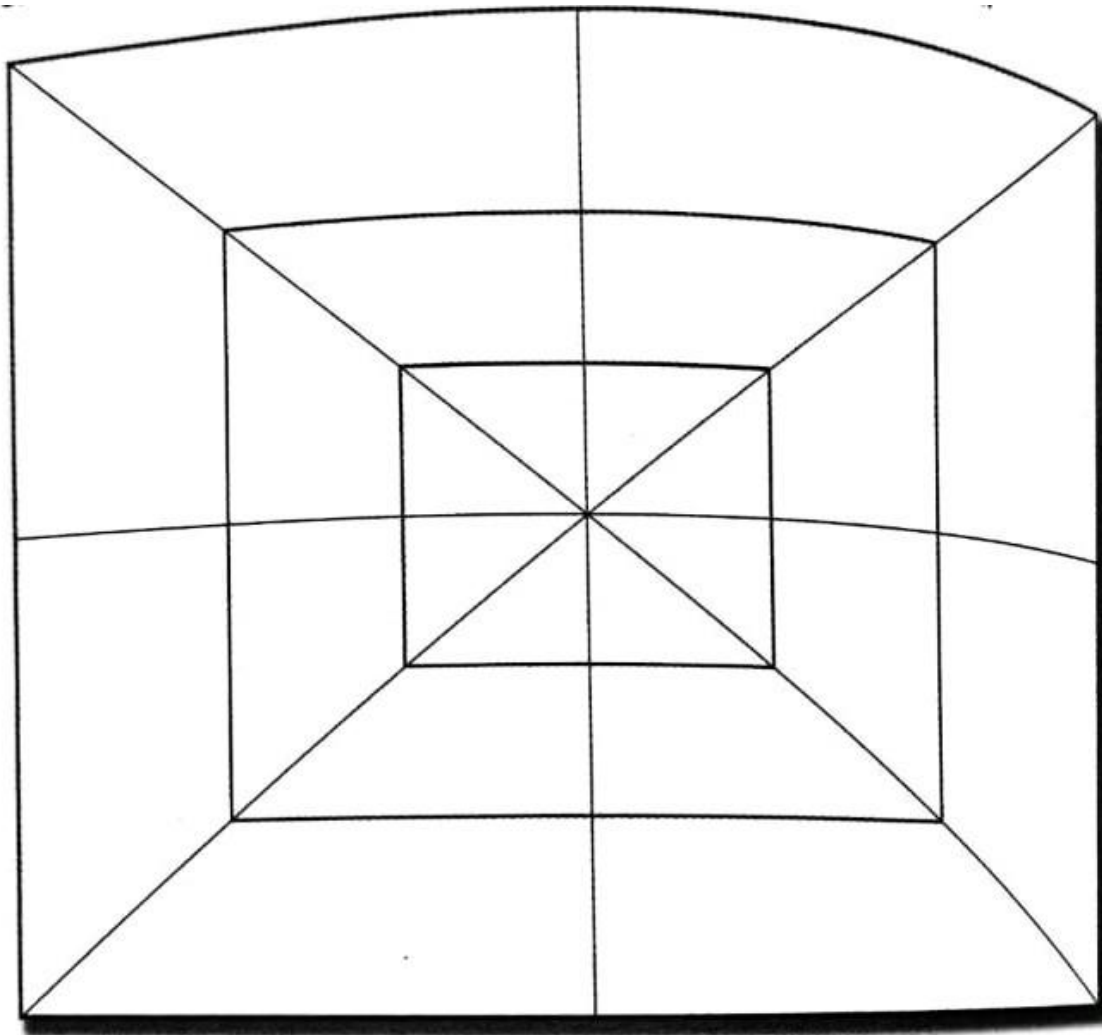
Ahora bien, algunos aspectos importantes para la elaboración del MM, según Montes y Montes (2017) son como primera instancia, que el origen de las ideas surge del centro de la hoja, de allí que la idea o punto de partida macro pueda desarrollarse, siendo visualmente llamativo en su forma, color y tamaño. Luego de ello, en un segundo momento, viene la agrupación que consiste en organizar y jerarquizar la información en subcentros, igualmente utilizando apoyos visuales, como imágenes o dibujos, también diferentes formas de letra, otros colores, etc.

Otra de las características importantes para tener en cuenta a la hora de realizar un MM es la imaginación ya que implica hacer asociaciones entre imágenes visuales, palabras

claves y si se quiere símbolos. También es recomendable que en el MM haya palabras o frases concretas ya que permiten recordar fácilmente las ideas, y entre más colores se utilicen, más se estimula la creatividad.

Montes y Montes (2017) proponen un paso a paso para la elaboración del mapa mental. Lo primero es preparar los materiales necesarios, allí debe estar el recurso de donde se obtiene la información para plasmar en el mapa mental, ya sea un libro, un artículo, revistas, etc. en seguida se necesita un papel en blanco, reglas y/o plantillas de formas geométricas, lápiz y borrador, marcadores y cualquier herramienta necesaria para dibujar.

Por otro lado, las recomendaciones son las siguientes: utilizar el papel en forma horizontal, para el centro siempre que se pueda utilizar una imagen, destacar la información importante, variar el tamaño de las letras, organizar adecuadamente el espacio en el papel, utilizar flechas o líneas para hacer conexiones, utilizar variedad de colores, escribir palabras claves y expresarse con claridad y finalmente poner el sello personal al MM. (2017)



Diseño: Laura Montes

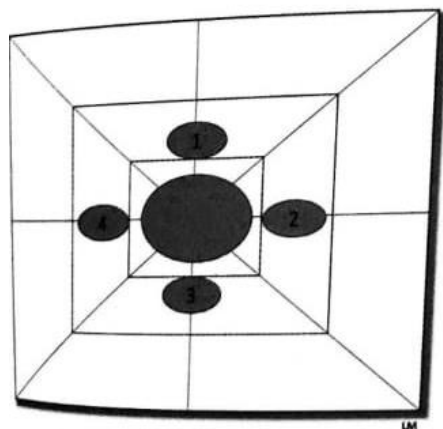
Plantilla guía para la elaboración de los mapas mentales

Ilustración 1:

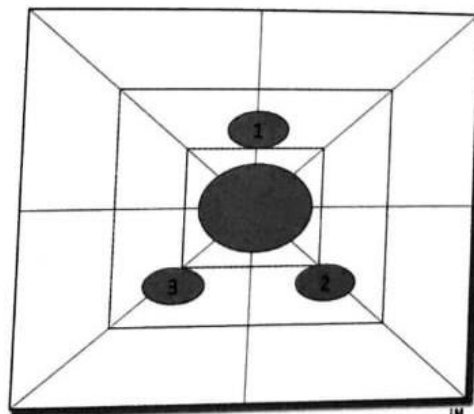
Imagen tomada del libro Cerebro, inteligencia y mapas mentales. Montes, Montes G. 2017, p. 254

Como se observa en la ilustración 1, para los principiantes en la elaboración del mapa mental, se recomienda utilizar esta plantilla, para una mejor distribución del espacio y adaptación a las formas y tamaños que se quieran emplear, la ideal es poner esta plantilla debajo de la hoja blanca y así, crear las figuras geométricas que son guías para organizar la información. Esta es una propuesta didáctica creada por Montes y Montes para facilitar la

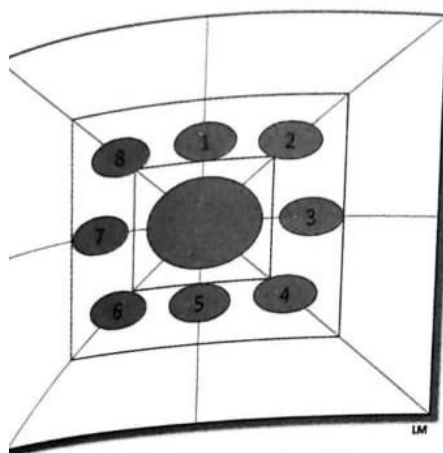
construcción del mapa. A continuación, en la ilustración 2, algunos ejemplos del uso de esta plantilla.



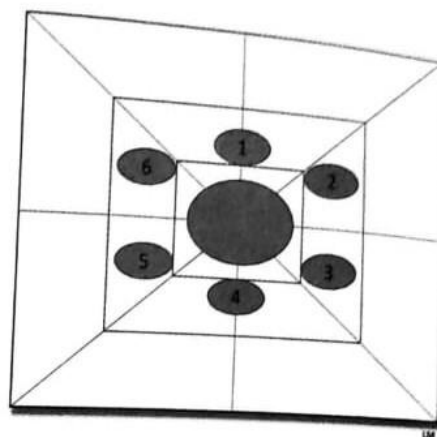
Ejemplo de uso de la plantilla para ubicar 4 subcentros



Ejemplo de uso de la plantilla para ubicar 3 subcentros



Ejemplo de uso de la plantilla para ubicar 8 subcentros



Ejemplo de uso de la plantilla para ubicar 6 subcentros

Ilustración 2:

Imagen tomada del libro *Cerebro, inteligencia y mapas mentales*. Montes, Montes G. 2017, p. 255

4.2 Fundamentación Pedagógica

La fundamentación pedagógica seleccionada para llevar a cabo la propuesta pedagógica de comprensión lectora a través de mapas mentales es el aprendizaje

significativo, el cual es una teoría constructivista que se define como “*proceso por el que se relaciona un nuevo conocimiento con la estructura cognitiva del que aprende*” (Ausubel citado por García, 2011, p. 8) es decir que los nuevos conocimientos se mezclan con los conocimientos previos del estudiante, así mismo este último participa activamente en su propio proceso de construcción del aprendizaje, es decir el estudiante tiene un rol más activo que le permite ir más allá del acto pasivo de la recepción de información impartida por el docente. Así pues, se exploran diferentes maneras de acercar al estudiante a los contenidos, mediante la contextualización y experiencias colaborativas, utilizando todo tipo de material didáctico y audiovisual.

Al aplicar el aprendizaje significativo como la didáctica en las clases, se espera crear un ambiente seguro para los niños, donde puedan expresarse con confianza y asumir el rol de estudiante reflexivo, participativo y comprometido con su proceso. Por otro lado, el docente será visto como la figura que facilita la adquisición de nuevos saberes, es guía y facilitador del aprendizaje, así mismo, es visto como la persona que genera el espacio para tener una experiencia significativa y su vez estimulará a los estudiantes a cuestionar su evolución en el aprendizaje, este ambiente debe favorecer la curiosidad, la exploración y la creatividad “*la enseñanza se consume cuando el significado del material que el alumno capta es el significado que el profesor pretende que ese material tenga para el alumno*” (Gowin citado por García, 2011, p. 10).

Como se mencionó anteriormente, el aprendizaje significativo busca involucrar al estudiante en un rol más participativo a través de diferentes experiencias relacionadas con sus intereses y necesidades, para que el estudiante pueda advertir la conexión entre lo que está aprendiendo y su vida cotidiana, alejándose totalmente del aprendizaje mecánico o

memorístico, tal como lo señalan Calderón y Quesada (2014) “una nueva metodología en la cual el estudiante no está sometido a la teoría conductista de estímulo respuesta” (p. 44) gracias a esto se puede hacer conexiones profundas entre lo que se sabe y lo que se aprende.

Por ello las actividades a emplear en esta pedagogía, son aquellas que permitan la reflexión y metacognición, también el trabajo en equipo, las simulaciones como el juego de roles, los mapas mentales y todo tipo de esquemas mentales, entre otras actividades que promuevan la creatividad y la participación.

En el aprendizaje significativo es de vital importancia un ambiente seguro para los estudiantes, para ello también se hace necesario implementar algunas herramientas que rompan con el esquema tradicional de los apuntes lineales. En consecuencia, es esencial la innovación en el aprendizaje significativo, así pues, el docente podrá apoyarse en las diferentes herramientas que se encuentran en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) ya que estas presentan varias ventajas que facilitan el aprendizaje significativo como lo expone el sitio web BeChallenge (2024) ampliar el acceso a un público más extenso, adquirir y desarrollar habilidades digitales, agilizar la retroalimentación. Adicionalmente el trabajo cooperativo puede ser una gran ayuda para alcanzar los pilares del aprendizaje significativo los cuales son la creatividad, el compromiso, la participación y la curiosidad.

El tipo de evaluación planteada para esta didáctica se enfoca en una evaluación por procesos, ya que de acuerdo Flores (2018):

Evaluar el aprendizaje significativo es una labor que debe ir más allá de calificar, de ponerle una nota final al estudiante. Es un proceso integral y continuo que le debe permitir al estudiante estar consciente de sus avances

académicos y sus logros, así como al docente conocer si sus métodos de enseñanza están siendo efectivos (p. 16)

Dicho esto, el aprendizaje significativo permite adaptar la evaluación por procesos ya que se focaliza en el seguimiento del progreso de aprendizaje del estudiante y no centra su atención en los resultados finales o una valoración cuantitativa. En consecuencia, el docente es el principal observador del proceso de aprendizaje de cada estudiante, también la evaluación se enfoca en determinar la comprensión y la capacidad de los estudiantes para converger los conocimientos previos y los adquiridos.

4.3 Planeación y socialización

Esta propuesta de implementación pedagógica busca fortalecer los procesos iniciales de la comprensión lectora en niños de grado segundo, a través de la planeación y elaboración de dos unidades didácticas, las cuales consisten en seleccionar textos narrativos y utilizar el mapa mental como estrategia para dicha comprensión. Entendiendo una unidad didáctica como: “Un instrumento de trabajo de carácter unitario que permite al profesor presentar su práctica educativa de forma articulada y completa para desarrollar unos procesos de enseñanza - aprendizaje de calidad ajustados al grupo y al alumno” (Corrales, 2010, p. 3) se adapta este instrumento de acuerdo con el grado de escolaridad y los niveles de comprensión lectora a reforzar, dichos niveles son: lectura a nivel literal y lectura a nivel inferencial. Dicho lo anterior, por cada nivel de comprensión lectora hay tres objetivos trazados o indicadores de logro, los cuales pretenden ser alcanzados gracias a la implementación de las unidades didácticas, las cuales están caracterizadas de la siguiente manera: “*Lee: un viaje a la comprensión literal*” e “*Interpreta: aterriza en la comprensión inferencial*”.

Por otro lado Ibáñez (1992) propone elementos básicos que componen una unidad didáctica, para ello se debe tener claro el tema a tratar y los contenidos, así mismo los objetivos a cuales se quiere llegar, en un tercer momento se debe tener presente las estrategias metodológicas y actividades con base en la caracterización de la población, también es esencial la organización de la clase, ello implica tener los recursos necesarios para llevar a cabo las actividades y estimar el tiempo que toma la ejecución de esta última. Finalmente debe haber criterios de evaluación.

La propuesta de implementación pedagógica será presentada en el acápite 4.5, donde se espera que sea un insumo referente para otras propuestas pedagógicas e investigativas, así mismo como recurso para las docentes que están a cargo del grado segundo, no obstante, también puede ser implementada en el grado primero y tercero de básica primaria.

En la unidad “Lee: un viaje a la comprensión literal”, los objetivos fueron:

- Reconoce y domina la estructura de los textos narrativos
- Identifica los componentes esenciales del texto narrativo como los eventos importantes y el conflicto o problema presente en la historia
- Da cuenta de lo leído basándose en los componentes esenciales de los textos narrativos a través de la gráfica en el mapa mental

Para ello, se seleccionaron cuentos con títulos llamativos, en su mayoría que implicaran animales, que tuvieran dos o más personajes, en el primer párrafo pudiera encontrarse el lugar donde ocurre la historia, presentara un conflicto o problema a solucionar, tuviera eventos importantes que ayudaran a desarrollar el problema y por

último, un final en el cual los estudiantes pudieran encontrar una enseñanza. A continuación, los textos seleccionados que cumplieron con las características anteriormente mencionadas:

- La leyenda de los Volcanes adaptación de Paola Artmann
- El Erizo y el Globo de Apploide Educa
- El Rey Baltasar y el León de navidad de BeeReaders
- La Gallina de los huevos de oro de Fabulas Animadas
- El Gigante Egoísta de Apploide Educa
- La Familia Topo y el Oso adaptación de Fabulas Animadas
- El Dragon de las Palabras de Almudena Orellana

Para el desarrollo de la primera unidad “*Lee: un viaje a la comprensión literal*” se hace un estimado de 10 sesiones de clase, en cada una, el tiempo requerido aproximadamente es de hora y media a dos horas. La estrategia mediante la cual se busca mejorar la comprensión lectora de los estudiantes es el mapa mental vinculándolo a una metodología del aprendizaje significativo. Los recursos necesarios para desarrollar la unidad, además de los cuentos seleccionados que posteriormente lee cada alumno, son los comúnmente usados en la cotidianidad: hojas, lápiz, colores, marcadores y borrador.

Para la segunda unidad “*Interpreta: aterriza en la comprensión inferencial*” los objetivos fueron los siguientes:

- Hace inferencias sobre la resolución de conflictos o problemáticas a partir de palabras o frases claves en el texto narrativo.
- Descifra los mensajes implícitos y las reflexiones sugeridas por el texto

- Relaciona el texto con su entorno cercano a partir de acciones de contraste y transferencia.

Dicho lo anterior, los textos seleccionados deben incluir diálogos entre dos o más personajes, situaciones que puedan tener varias posibilidades de soluciones, elementos sutiles los cuales requieran que el lector preste mayor detalle a los eventos y finalmente una construcción más compleja de los personajes donde haya características de estos un tanto ambiguas.

Los textos que cumplen estas condiciones son los siguientes:

- El león y el mosquito de Paola Artmann
- Tío Tigre, Tío Conejo y los mangos de Paola Artmann
- La piel del cocodrilo de Paola Artmann
- El Dragón de las palabras de Almudena Orellana
- Las mentiras del Zorro Modorro de Samantha Rice y Nahida Esmail
- Laura la mariquita amarilla de Catherine Holtzhausen y Martha Evans
- Mi sueño en el cajon de Megan Lotter y Fred Strydom
- El príncipe rana de Paola Artmann

El desarrollo de esta unidad cuenta con la misma estrategia y metodología que la unidad uno, la diferencia se encuentra en las sesiones de clase, ya que para la unidad dos se estiman ocho sesiones, cada una de dos horas. Los recursos necesarios para estas sesiones son principalmente los cuentos proporcionados para cada estudiante, recortes de revista, colbón, tijeras, hojas blancas, lápiz, borrados, colores y marcadores; y de libre elección

cualquier otro elemento que los estudiantes deseen aportar para plasmar sus ideas de manera creativa.

No obstante, las características del MM esperado por cada clase presentan variaciones debido a que es un proceso de aprendizaje paulatino y de acuerdo con los resultados y la recepción de los estudiantes, se incrementa el nivel hasta llegar al rango esperado.

En un primer momento, los estudiantes grafican los tres componentes correspondientes al inicio de los textos narrativos, es decir título, personajes y lugar. Una vez identificado el inicio, continua el nudo, que corresponde al conflicto o problema del cuento y los eventos importantes. Por último, el desenlace donde los estudiantes reconocen el final del cuento y lo asocian con una situación real la cual permite una reflexión y enseñanza para la vida.

Al finalizar la unidad dos, el MM esperado, aparte de graficar los elementos de la comprensión lectora literal, se espera que de estos últimos salgan más ramificaciones las cuales estén debidamente organizadas en cada categoría, es decir, si hay alguna inferencia sobre algún personaje, ubicarla en la casilla de personajes previamente plasmada en el nivel literal, evidenciando que el nivel inferencial es una continuación del proceso literal anteriormente ejecutado; sin perder de vista la secuencia de las particularidades, como los colores usados en cada ítem, el tipo de letra, la figura geométrica, etc.

4.4 Implementación en contexto

En la implementación de la propuesta pedagógica que involucra el uso del mapa mental, se planificaron clases conceptuales, donde se explicó detalladamente la estructura

de los textos narrativos y las características del MM. En cada sesión de clase, se realizaba una respectiva explicación sobre el tema visto y se proponía la actividad, en la cual los estudiantes leían el cuento seleccionado y seguido a esto realizaban el mapa mental.

Dicho lo anterior, las características del MM esperado por cada clase presentaron variaciones debido a que fue un proceso de aprendizaje paulatino y de acuerdo con los resultados obtenidos y la recepción de los estudiantes, se fue incrementando su nivel hasta llegar al rango esperado. Por otro lado, se buscó proponer la figura del docente en un rol orientador, estructurando el proceso de comprensión lectora mediante preguntas orientadoras. Se destaca que esta propuesta pedagógica se centra exclusivamente en mejorar los procesos iniciales de la comprensión lectora en el contexto del curso 201, sin embargo, es un referente donde cualquier educador puede adaptar los tipos de textos narrativos según las necesidades específicas de la comunidad escolar.

No obstante, el entorno emocional y social de los estudiantes mostraba retos significativos para la continuidad y ejecución de la investigación. Dichos retos recaen en la diversidad de la población, ya que se evidenciaba casos especiales de estudiantes cuyas necesidades de aprendizaje demandaban una mayor atención y dedicación. Por otro lado, también se observó algunos casos de dificultades actitudinales.

Otro reto significativo que tuvo relevancia en la aplicación de la investigación fue la organización y el horario estipulado y dirigido a desarrollar la propuesta, ya que todos los días los estudiantes a las 7:30 a.m. iban al comedor a desayunar, esto se cruzaba con el espacio asignado, por lo tanto, la clase empezaba aproximadamente a las 8:15 am y a partir de allí, se contaba solo con una hora para la intervención, porque el descanso era a las 9:15. Por estos motivos muchas veces las clases se tuvieron que finalizar en la mitad de las

actividades ya que el tiempo no era suficiente para culminar adecuadamente la sesión, lo cual representó que las sesiones se fueran corriendo y las actividades planeadas para una clase, tomaran el espacio de dos o con alguna excepción de tres clases.

Una vez observadas las dinámicas de la clase, se decidió que el trabajo individual era lo más adecuado para la realización de la implementación. Por otro lado, las relaciones interpersonales entre estudiantes fueron buenas, ya que su comunicación era basada en el respeto, no se evidenció malos tratos entre pares. Para el desarrollo de esta investigación, fue crucial el apoyo de la profesora titular, ya que ofreció estrategias las cuales fueron de ayuda a la hora de tomar decisiones respecto al material para utilizar en clase.

4.5 Artefacto

A continuación, se presenta el enlace de la propuesta de intervención pedagógica, diseñada para fortalecer los procesos iniciales de comprensión lectora, desarrollando dos unidades didácticas, cada una respondiendo a los niveles de comprensión lectora, literal e inferencial respectivamente⁷.

⁷ Propuesta de Intervención Pedagógica: [Propuesta pedagogica.docx](#)

CAPÍTULO 5

En este capítulo se presenta y detalla el proceso de análisis de la propuesta de intervención pedagógica, teniendo en cuenta los indicadores de logro establecidos para cada categoría; por otro lado, se nombran las limitaciones y modificaciones que surgieron durante la implementación, las cuales fueron cruciales para explorar dichos indicadores. Además, se analizan los resultados de acuerdo con las actividades realizadas para cada indicador.

5.1 Proceso de análisis

Para esta propuesta de intervención pedagógica basada en el fortalecimiento de los procesos iniciales de la comprensión lectora utilizando como herramienta los mapas mentales, se plantearon dos unidades didácticas de desarrollo en aula para dos categorías vinculadas a la comprensión lectora. Dichos subprocesos son lectura a nivel literal y lectura a nivel inferencial, respectivamente. No obstante, por algunas limitaciones encontradas en el contexto, únicamente se pudo llevar a cabo la primera unidad correspondiente a la lectura literal, la cual tuvo un desarrollo de 10 sesiones de clase iniciando el jueves 07 de marzo de 2024 y finalizando el jueves 30 de mayo de 2024.

Los indicadores de logro para esta categoría fueron los siguientes: Reconoce y domina la estructura de los textos narrativos; identifica los componentes esenciales del texto narrativo como los eventos importantes y el conflicto o problema presente en la historia; y, por último, da cuenta de lo leído basándose en los componentes esenciales de los textos narrativos a través de la gráfica en el mapa mental.

Para cada indicador se tuvo en cuenta una explicación previa como introducción a los temas; es decir, para el segundo ejercicio de toma de datos, se contaron con 2 clases de

introducción al concepto de estructura de los textos narrativos, utilizando cuentos y videos que posteriormente iban a ser representados en un mapa mental de acuerdo con las indicaciones. Dicho procedimiento se tuvo en cuenta en toda la intervención ya que fue un proceso ascendente el cual precisaba de niveles jerarquizados, es decir sin la claridad de la estructura inicial era complejo pasar al siguiente nivel.

Dicho lo anterior, se presentaron modificaciones en la cantidad de textos y su complejidad, así mismo la extensión de estos últimos tuvo que ser adaptada, ya que los estudiantes mostraban síntomas de cansancio o dispersión frente a cuentos de una o dos páginas; también por recomendación de la docente titular se optó por cuentos tipo fábula o cuentos cortos.

Para el indicador uno: reconoce y domina la estructura de los textos narrativos; se inició con una prueba diagnóstica, a partir de la lectura de un cuento. En un segundo momento se dio paso a la gráfica con dibujos de la parte inicial de la estructura de los textos narrativos, cuyos elementos fueron el título, los personajes y el lugar, para los elementos del desenlace y el final se esperaba que los estudiantes escribieran sus respuestas en los cuadros asignados para cada uno, sin embargo, en la mayoría de los casos, estos quedaron vacíos; como también la parte que correspondía a un indicador de la segunda categoría la cual es inferencial⁸.

Para el indicador dos: identifica los componentes esenciales del texto narrativo como los eventos importantes y el conflicto o problema presente en la historia; los recursos utilizados fueron cuentos y apoyos audiovisuales los cuales facilitaron las explicaciones de

⁸ Evidencia uno, indicador uno: https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/gpgomez_b_upn_edu_co/ERCeukp8-RpAvBk8LIXF2cQB0ixURCwAPnuf7yn4T0C0rA?e=UEs6Qs

los componentes a evaluar. Para este indicador los estudiantes ya reconocían algunos o todos los elementos del anterior, no obstante, en sus mapas mentales se evidenció una confusión hallando el problema o conflicto de los textos narrativos, lo cual indicó que había que ahondar en este tema para despejar las dudas de los estudiantes. Por otro lado, se introdujo la guía de organización de la información en los mapas mentales, también se motivó a los estudiantes a utilizar variedad de colores y escoger entre dibujar o escribir en las casillas⁹.

Para el indicador tres: da cuenta de lo leído basándose en los componentes esenciales de los textos narrativos a través de la gráfica en el mapa mental; se utilizaron recursos como cuentos y una guía para realizar los mapas mentales teniendo en cuenta diferentes herramientas como colores, formas geométricas, dibujos, etc. y así mismo no perder de vista la organización de la información; para este indicador, los estudiantes en su mayoría reconocían los elementos iniciales, algunos presentaban dificultad en el nudo, sin embargo se evidencia un cambio significativo entre los primeros mapas mentales y los últimos¹⁰.

El análisis de desempeño para cada indicador tuvo una muestra de 10 estudiantes, basándose en las evidencias recogidas y caracterizándolas desde el nivel bajo al nivel superior, dicha caracterización sirvió para recolectar datos de tipo cualitativo y cuantitativo, consignados en una matriz lo cual permitió hacer un ejercicio real y minucioso frente a los logros alcanzados por cada estudiante que participó en la muestra.

⁹ Evidencia 1, indicador 2: https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:b/g/personal/gpgomez_b_upn_edu_co/EbaAO3r5Va5lRjOIVpvwxt0BGXMKdv7HXbN_WNk8afsBzA?e=IIP9tc

¹⁰ Evidencia 2, indicador 3: https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:b/g/personal/gpgomez_b_upn_edu_co/Ede1YvoKkPpCmPZ5SBIMKeABcUSGPV6ekQJyqiawv8Jl4Q?e=AS8ZPH

La matriz de datos se creó con el fin de organizar la información recolectada para su posterior análisis, esta herramienta se diseñó con base en los indicadores aplicados en clase, es decir de la categoría de comprensión lectora literal. Gracias a la sistematización de los datos, se identificó de manera efectiva algunas similitudes entre las respuestas de los estudiantes y se clasificaron los resultados los cuales permitieron llegar a conclusiones certeras sobre la evolución de cada niño; adicionalmente el proceso de análisis de datos mediado por la matriz garantizó que los resultados no tuvieran sesgos o la opinión subjetiva de la investigadora, lo cual contribuye a aportar hallazgos verdaderos y confiables.

Ahora bien, para la toma de evidencias se precisó del diseño de un consentimiento informado, este documento fue redactado por la institución de educación superior a la cual está ligada la investigadora; allí se exponen los objetivos, el acuerdo de confidencialidad de datos personales, se hizo énfasis en el carácter voluntario de la participación y bajo ninguna circunstancia los padres de familia estaban obligados a firmar el documento, también se nombra el derecho a retirarse o retractarse en cualquier momento de la firma de dicho consentimiento.

Dicho lo anterior, cabe destacar que al principio de la investigación los padres de familia fueron informados por la docente titular de la presencia e intervención de la docente en formación. Al concluir el proceso de implementación se recolectaron los consentimientos, enseguida se revisaron para asegurarse que los datos estuvieran debidamente diligenciados. Para finalizar, dichos documentos fueron archivados de manera segura y solo podrán ser utilizados por las personas autorizadas y vinculadas a la investigación.

5.2 Categoría Comprensión Lectora a Nivel Literal: estructura de los textos narrativos

Para este indicador se inició con una prueba diagnóstica; una vez identificado y caracterizado el nivel de los estudiantes, se dio paso a la introducción del tema, el cual tenía como objetivo reconocer las características principales para la comprensión de los textos narrativos, dichas características comprendían el título, los personajes, el lugar, el conflicto o problema, los eventos importantes, el final y la enseñanza o mensaje oculto dentro del texto. Estas características fueron divididas en tres momentos, el inicio, el nudo y el desenlace.

Los resultados de la prueba diagnóstica mostraron un bajo desempeño ya que la mayoría de los estudiantes entregó la hoja en blanco o únicamente logró identificar algunos personajes de la historia, a excepción de cinco niños los cuales lograron llegar a la pregunta cuatro. Dicho esto, se optó por explicar paso a paso cada uno de los momentos anteriormente nombrados; para ello se solicitó a los estudiantes realizar el primer borrador del mapa mental graficando el título, los personajes y el lugar de la historia, las instrucciones fueron crear un cuento a partir de una situación real con la familia, escribir cada una de las partes con un color para identificarlas mejor y una vez hecho esto, los niños debían plasmar en el mapa mental los elementos anteriormente nombrados por medio de dibujos.

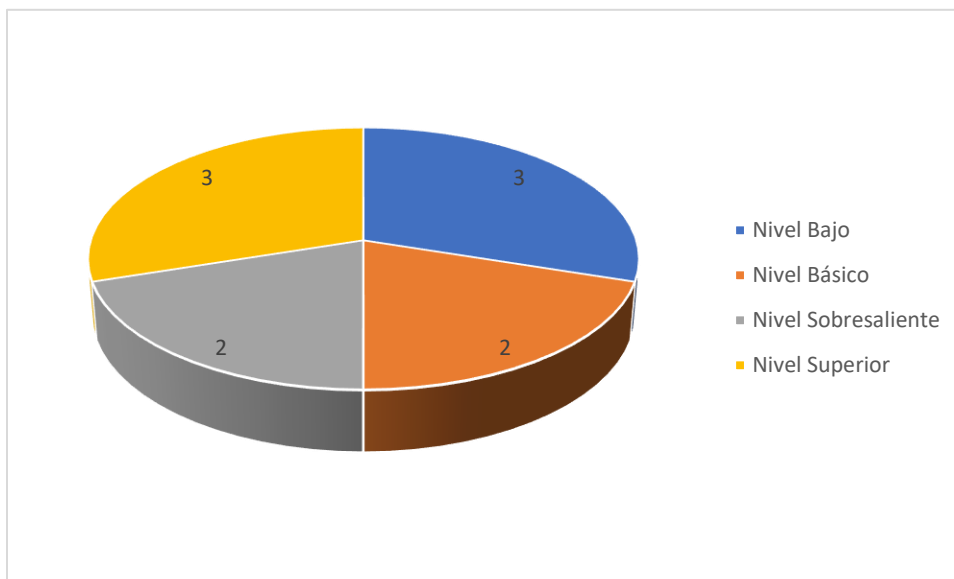


Ilustración 3 Reconoce y domina la estructura de los textos narrativos

El respectivo análisis de las evidencias recolectadas para este indicador se consignó en una matriz de datos; este análisis contó con cuatro niveles de desempeño: bajo, básico, sobresaliente y superior. A continuación, la evidencia final del primer indicador.

El tema encontrado en la segunda evidencia fue el siguiente: Apropiación de la estructura inicial. A partir del análisis de datos en la matriz, para la evidencia final del primer indicador, todos los sujetos obtuvieron resultados aceptables, algunos con mejor dominio que otros, como es el caso del sujeto 2 cuyo resultado fue superior ya que en su dibujo se evidenció las diferencias entre el título, el lugar y los personajes¹¹. Así mismo las inferencias del siguiente párrafo están encaminadas en el acercamiento de la estructura inicial, en la cual se encuentran las características de identificación del título, personajes y lugar donde ocurre la historia. Dicho esto, los estudiantes en este primer momento se familiarizaban con el reconocimiento y asociación de dichas características iniciales presentes en los textos narrativos. Por otro lado, se resalta la aproximación de los

¹¹ Evidencia 1, indicador 1, hoja 2: https://pedagogicaedu-my.sharepoint.com/:b/g/personal/gpgomez_b_upn_edu_co/EdqNv71H1chNlSr5SnRAvAUB4ak5S7NY-wcGun9p-JyHeA?e=fPYp9y

estudiantes al concepto de mapa mental, no obstante, para este primer indicador, la atención se focaliza en dominar y reconocer los elementos pertenecientes al inicio en la estructura de los textos narrativos.

Las inferencias que se hicieron sobre estos resultados fueron las siguientes: el estudiante adquiere y domina los primeros conocimientos sobre los componentes iniciales de la comprensión de los textos narrativos, graficando los personajes de la historia y el sitio donde esta ocurre, sin embargo, no están completos los elementos ya que hace falta claridad en el título; el estudiante logra graficar y asociar algunos conceptos de la estructura inicial de los textos narrativos y hace su primer acercamiento al MM; el estudiante reconoce los conceptos logra asociarlos a los elementos de la estructura inicial de la comprensión lectora y hace su primer acercamiento al MM.

Como lo propone Zubiria (2001) “Se han propuesto modelos ascendentes o descendentes para explicar la lectura. Los primeros -como el que expongo aquí- pasan del signo tipográfico a la palabra, de la palabra al concepto, del concepto a la proposición, etc.” (p. 96); con relación a las inferencias anteriormente descritas para este primer acercamiento justamente los niños están en la transición de pasar de la palabra al concepto, es decir de poder asociar por ejemplo la palabra título con unas características específicas y más adelante poder representar dicho concepto de otras maneras. Dicho esto, poco a poco los estudiantes adquieren una fluidez en la comprensión de los textos narrativos.

Contrastando la prueba diagnóstica y la evidencia final para este primer indicador, se observa que los estudiantes reconocieron al menos un elemento de la estructura inicial de los textos narrativos, lo cual sugiere que la intervención tuvo un impacto positivo ya que en la prueba diagnóstica los niños en su mayoría entregaron las hojas sin llenar o las

respuestas no eran correctas. También cabe resaltar que dichos resultados reafirman que la implementación debía ser un proceso pausado y ascendente.

Dicho lo anterior, las intervenciones en este primer momento se centraron en presentar la nueva información a los estudiantes mediante la lectura colectiva de algunos textos y fomentando la participación de todos a través de algunas preguntas orientadoras, por ejemplo: ¿Cuál era el título de la historia? ¿En dónde se desarrolló el cuento? ¿Cuántos personajes hay en la historia? ¿Quiénes son?; así mismo vinculando sus conocimientos previos con los nuevos, haciendo asociaciones entre conceptos que ellos ya sabían, pero no estaban conscientes de su significado, es decir se tomó como referentes películas que ellos conocían como: “Batman el caballero de la noche” “La Sirenita” etc., y se retomaron las preguntas orientadoras, las cuales ellos pudieron responder con más facilidad al encaminarlas a las películas que ellos ya conocían.

Concluyendo, este tipo de ejercicios ayudaron a los estudiantes a comprender mejor la información e influyeron positivamente en la evaluación final del indicador, no obstante, se pudo observar dificultades en los niños; a grandes rasgos la primera fase logró el reconocimiento de una característica inicial de los textos narrativos en toda la población.

5.3 Categoría Comprensión Lectora a Nivel Literal: conflicto y eventos importantes

Las características presentes en este indicador corresponden al segundo momento de la estructura de los textos narrativos, dicho de otra manera, corresponde al nudo de las historias. Como se mencionó anteriormente para un adecuado desarrollo de este nivel, era necesario que los estudiantes se familiarizaran con los conceptos del indicador anterior, por lo cual en este indicador hubo una recurrencia de elementos como el título y los personajes.

Para abordar este tema, se utilizaron cuentos tipo fábula, historias en material audiovisual y cuentos de una extensión aproximada de una página, así mismo requirió de socializaciones y más desarrollo debido a la complejidad que representó para los estudiantes. Por otro lado, también se destinaron clases al adecuado uso y organización del esqueleto del mapa mental, se incentivó a los estudiantes a ser creativos, utilizar colores y dibujos para representar alguna característica de la estructura de los textos narrativos.

Igual al indicador anterior, las evidencias recolectadas para el posterior análisis de desempeños consignados en la matriz de datos fueron dos, clasificadas en: nivel bajo, básico, sobresaliente o superior. A continuación, la gráfica de análisis de resultado de la evidencia final del indicador dos.

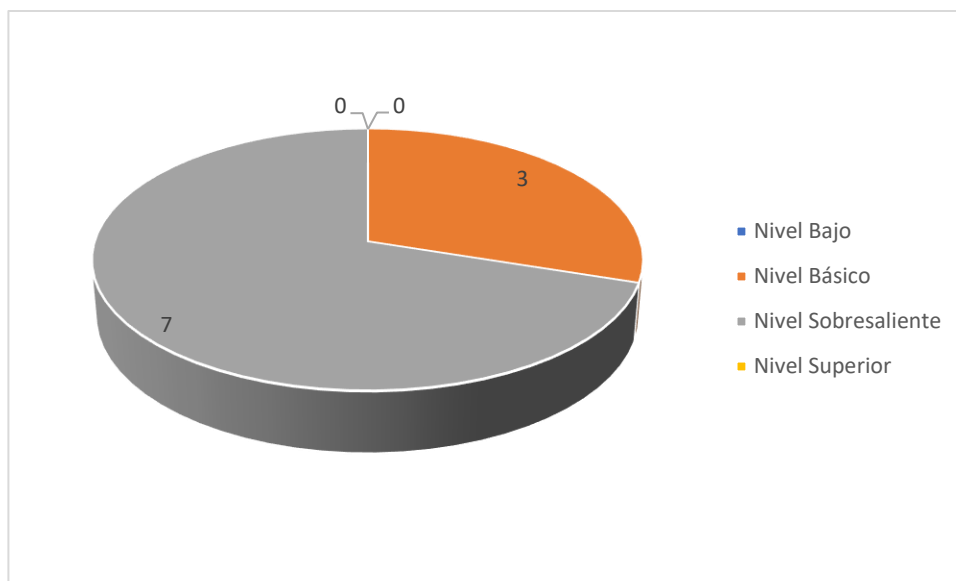


Ilustración 4 Identifica los componentes esenciales del texto narrativo, como los eventos importantes y el conflicto o problema presente en la historia.

En la anterior grafica se observa el porcentaje de estudiantes en cada uno de los niveles; en el nivel bajo no se encuentra ningún estudiante; en el nivel básico se encontró 3 de estudiantes, esto indica que reconocen y dominan el título, los personajes y el lugar donde se desarrolla la historia; en el nivel sobresaliente se encuentran 7 estudiantes que

dominan y reconocen todos los elementos esenciales de la estructura del inicio y nudo en los textos. Finalmente, para el nivel superior, no se encuentra ningún estudiante.

En este indicador se observa que la mayoría de los estudiantes están en el nivel básico, lo cual significa un avance en la comprensión de la estructura de los textos como en el acercamiento y manejo del esqueleto de los mapas mentales. También se evidencia un incremento en el número de estudiantes en el nivel sobresaliente. No obstante, una particularidad de este indicador fue el desarrollo que tuvieron los niños para escribir los eventos importantes, ya que, en términos generales, solo escribieron un evento, por otro lado, se observa que el conflicto o problema del cuento lo asociaron como una consecuencia, tal como se observa en la evidencia 1 del indicador dos, donde el sujeto número 4 escribió lo siguiente: *“si no uviera estrella nunca uviera conflicto y nunca uviera cuento”*.

Los resultados de la evidencia final del indicador dos, muestran un avance significativo en los estudiantes, ya que logran reconocer y asociar los conceptos del indicador anterior y están en proceso de apropiarse totalmente de las características del nudo. Contrastando con la prueba diagnóstica, se puede inferir que los estudiantes han adquirido nuevos conocimientos en relación con la comprensión lectora, además de poder realizar un mapa mental, jerarquizando la información y con más elementos, en consecuencia, el esqueleto del mapa mental toma más organización.

Los temas encontrados en la matriz de análisis de datos para la prueba final del indicador dos fueron los siguientes: análisis de la comprensión; análisis y estructura y análisis y organización. En esta etapa de la intervención, los estudiantes ya habían interiorizado alguno o todos los elementos de la estructura inicial, adicionalmente para el

segundo indicador los estudiantes debían presentar una mejor organización de la información de acuerdo con el borrador del esqueleto de los mapas mentales, tener alguna representación gráfica de un elemento y finalmente, evidenciar un adecuado proceso de comprensión, donde los elementos iniciales son reconocidos y dominados por el estudiante.

A partir de la clasificación de estos temas las inferencias obtenidas de la matriz son las siguientes: El estudiante domina los elementos pertenecientes al inicio, asocia imágenes con conceptos, no obstante algunos elementos están incompletos; el estudiante domina las características correspondientes al inicio y está en proceso de apropiarse de los conceptos presentes en el nudo, adicionalmente ser acerca a tener la estructura propuesta para los mapas mentales; el estudiante maneja las características del inicio y está en proceso de dominar las características del nudo y así mismo de manejar el espacio para organizar la información.

Dicho lo anterior, los estudiantes del grado segundo se encuentran en un momento de transición, donde poder vincular sus conocimientos previos con los nuevos, los lleva a un proceso secuencial de comprensión, como lo plantea Solé (1998) “la información del texto se integra en los conocimientos del lector y se va produciendo la comprensión” (p. 102); por ello, es esencial que los conocimientos previos sean claros y bien establecidos, para llevar una continuidad y los aprendizajes nuevos se integren, facilitando la comprensión efectiva del texto narrativo.

Uno de los beneficios de esta propuesta de intervención es que se centró en ser un proceso pausado, donde los niños logran interiorizar alguno de los elementos vistos, ya sea el título, los personajes, el lugar, los eventos importantes o el conflicto en la historia, también incentiva la creatividad de los estudiantes ya que el mapa mental permite todo tipo

de expresiones, otro de sus beneficios es la organización que requiere, lo cual indirectamente enseña a los estudiantes a jerarquizar los datos encontrados en el texto y finalmente, esta propuesta facilita la comprensión global del texto, al culminar su última fase en la categoría literal. Por otro lado, los resultados evidenciados tras la toma de decisiones confirmaron que estas últimas fueron relevantes para el resultado final, ya que los estudiantes no estaban familiarizados con textos de más de una página, sin embargo, en la evidencia final, no presentaron mayor inconveniente con la lectura propuesta, ya que era un poco más extensa de las trabajadas en las anteriores sesiones de clase.

5.4 Categoría Comprensión Lectora a Nivel Literal: comprensión final

Para este indicador los estudiantes debían dominar las características principales de los textos narrativos, las cuales son: el título, los personajes, el lugar, el conflicto, los eventos importantes, el final y una enseñanza, además de ello también debían graficar dicha información en el mapa mental haciendo uso de dibujos, colores, figuras geométricas y la jerarquización y organización de las frases. Para la toma de evidencias se utilizaron cuentos cortos y cuentos de una página de extensión, dichos cuentos cumplían con las características anteriormente nombradas.

De la misma manera que en los otros indicadores el nivel de desempeño de los estudiantes se dividió en cuatro: nivel bajo, básico, sobresaliente y superior. Las evidencias analizadas fueron dos, donde la última fue un artefacto final que consistía en el montaje de una galería de arte con los mapas mentales de cada niño, sin embargo, dicha galería no se pudo completar debido a la organización del espacio, ya que el salón no era lo suficientemente grande para poder trabajar al tiempo con todos los estudiantes, no obstante,

se pudo recolectar la evidencia en hojas blancas. A continuación, la ilustración de análisis

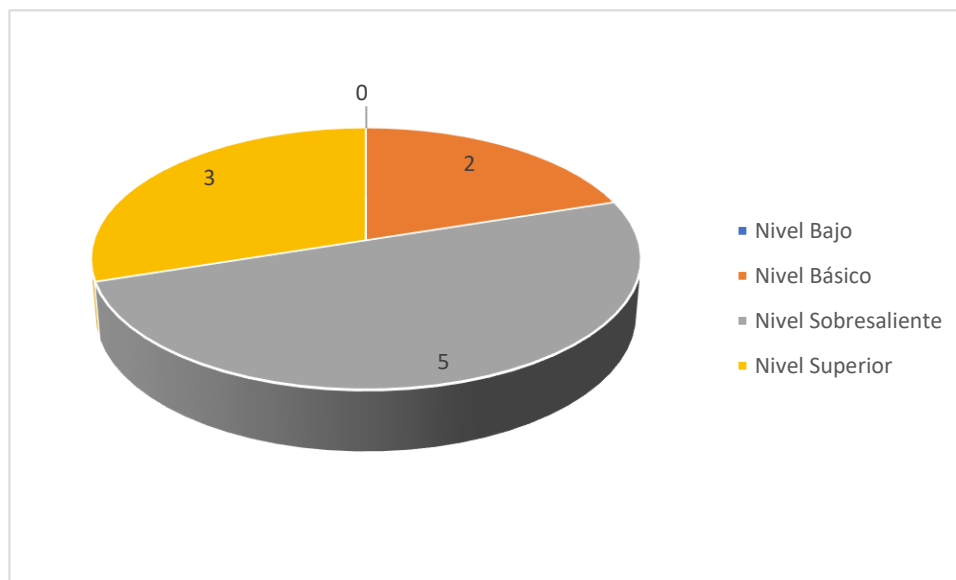


Ilustración 5: Da cuenta de lo leído basándose en los componentes esenciales de los textos narrativos a través de la gráfica en el mapa mental.

para la última evidencia del tercer indicador.

Como se observa en el nivel bajo no se encuentra ningún estudiante, en el nivel básico dos estudiantes, para el nivel sobresaliente cinco, y finalmente tres estudiantes en el nivel superior. Los indicadores de desempeño señalan para el nivel bajo que el estudiante reconoce al menos una característica de los textos narrativos; para el nivel básico el estudiante reconoce y domina la mayoría de las características pero debe mejorar su desarrollo; para el nivel sobresaliente el estudiante domina toda la estructura y utiliza algunos elementos característicos del mapa mental y finalmente para el nivel superior, el estudiante reconoce, domina y argumenta todas las características de la estructura de los textos narrativos y logra graficar de manera adecuada la información en el mapa mental. Para este último indicador se observa un incremento en los niveles y se infiere que la mayoría de los estudiantes oscilan entre el nivel sobresaliente y superior. Los temas

encontrados en la matriz de análisis para la última evidencia del indicador final fueron los siguientes: comprensión incompleta; análisis de la comprensión y análisis argumentado.

En el último indicador los estudiantes debían reconocer y dominar el título, los personajes, el lugar donde se desarrolla la historia, el conflicto o problema, los eventos importantes, el final de la historia y un mensaje oculto o moraleja, sin embargo, se observaron algunas confusiones entre algunos conceptos, tal como lo sugiere la primera inferencia del siguiente párrafo. Por otro lado, destacaron algunos estudiantes los cuales con sus propias palabras brindaron una explicación de lo entendido.

De acuerdo con lo anterior, las inferencias realizadas a partir de los resultados fueron las siguientes: el estudiante escribe fragmentos en todas las casillas, sin embargo, algunas frases no son claras o no corresponden con lo solicitado; el estudiante utiliza herramientas características del MM como dibujos, logra ordenar la información y domina todos los conceptos vistos para la estructura de los textos narrativos; el estudiante identifica todos los elementos de los textos narrativos, sin embargo, tiene oportunidad de mejora en cuanto a su argumentación. Dicho en otras palabras, la mayoría de los estudiantes reconoce y está familiarizado con la estructura de los textos narrativos, una parte logra apropiarse del concepto de mapa mental, así como la oportunidad de mejora para dar cuenta de lo leído a través de sus propias palabras.

Siguiendo las inferencias sustraídas de los resultados, los niños están en una fase de aprendizaje del tema presente en los textos narrativos, ya que de acuerdo con Solé (1998) “Al parecer, el esquema presentación/complicación/resolución es utilizado por los lectores para comprender y extraer información importante de las narraciones” (p. 119); dicho esto, identificar todas las características de los textos narrativos y su estructura, ayuda a que el

lector, en este caso los estudiantes de grado segundo, puedan comprender la información literal e importante de los textos para ir creando el concepto de idea, el cual requiere de procesos más complejos.

Finalmente, los aportes de esta implementación radican en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los niños, por otro lado, los mapas mentales son una beneficiosa herramienta a la hora de estudiar, como lo señala Buzan (2017) este instrumento permite tener una visión global del texto; además de poder hacer conexiones y relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos; también fomentó en los niños su creatividad.

Retomando el apartado 4.1 de esta investigación, la implementación de los mapas mentales como estrategia para fortalecer la comprensión lectora, fue un acierto como se mencionó en dicha sección, porque el MM rompe con la rigidez de la escritura lineal y propone otra manera de tomar apuntes. Por otro lado, en el acápite 4.2, el aprendizaje significativo es el más adecuado cuando se trata de conectar conocimientos previos con conocimientos nuevos, además estimula la curiosidad y creatividad del alumno.

Dicho esto, la articulación del aprendizaje significativo con los mapas mentales sugiere que la implementación de esta propuesta pedagógica logró acercar a los niños a la identificación y reconocimiento de la estructura de los textos narrativos y en consecuencia incrementar su desempeño en la comprensión lectora literal¹². En conclusión, los resultados de la prueba final logran evidenciar un impacto positivo en los estudiantes del curso 201 en cuanto al fortalecimiento de los procesos iniciales de la comprensión lectora¹³.

¹² Matriz de análisis, consentimientos y evidencias de cada indicador: [Capítulo V](#)

¹³ Evidencia 2, indicador 3: [Indicador 3_evidencia 2.pdf](#)

CAPITULO 6: CONCLUSIONES

En este capítulo se presentan las conclusiones del proceso investigativo y su correspondiente análisis sobre la propuesta de intervención pedagógica. Dichas conclusiones evidencian los resultados tras la implementación, y por otro lado dan cuenta de los logros alcanzados sin perder de vista los objetivos propuestos. Al finalizar el capítulo se señalan las recomendaciones y sugerencias frente a otros posibles escenarios educativos.

6.1 Balance de aprendizajes

Para poder alcanzar el primer objetivo fue fundamental en primera instancia identificar los saberes para el desarrollo efectivo de la comprensión lectora en los estudiantes del curso 201. Así mismo, se logró determinar aspectos importantes como, el conocimiento de la estructura de los textos narrativos y la capacidad de relacionar los saberes previos con los nuevos conceptos trabajados. Es aquí donde el uso de los mapas mentales facilitó la organización y estructuración de ideas para lograr una mejor comprensión.

Por otro lado, se trabajaron los niveles de comprensión lectora literal e inferencial. A través de la comprensión literal, entendida como la información que se encuentra explícita en el texto, los estudiantes lograron identificar: el título de la historia, los personajes, el lugar, conflicto o problema, los eventos importantes, el final y la moraleja o mensaje oculto. La comprensión inferencial es aquella que permite sustraer ideas del texto, para ello los estudiantes debían realizar inferencias sobre la resolución de conflictos presentes en el texto, descifrar los mensajes o reflexiones sugeridas y relacionar el texto con su entorno cercano.

En relación con el segundo objetivo específico, la implementación de los mapas mentales como una propuesta pedagógica para fortalecer los procesos de la comprensión lectora en los estudiantes, resultó ser una herramienta efectiva, ya que se evidenció una mejora significativa. Al comparar la prueba diagnóstica en la cual la mayoría de los alumnos entregaron sus hojas en blanco, con las actividades realizadas al final de la intervención pedagógica, se observa que los estudiantes lograron identificar uno o más de los elementos pertenecientes a la estructura de los textos narrativos a lo largo de toda la intervención. Esto demostró un avance en la forma de organizar y estructurar la información, las cuales son bases clave para alcanzar una comprensión lectora más profunda.

Así mismo, se percibió en las actividades que utilizaron los mapas mentales como estrategia didáctica, un aumento en la motivación de los estudiantes, los cuales incrementaron activamente la participación en su proceso de aprendizaje. Esto también los impulsó a querer completar las tareas solicitadas, aunque no lograran esta meta. Se pudo observar, como la implementación de esta propuesta pedagógica rompió con la monotonía y la rigidez de mantener prácticas tradicionales, aunque importantes, no responden siempre a las necesidades que varían en el aula durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido no solo se indujo el desarrollo de una mejor comprensión lectora, sino también quedó la invitación a los docentes de romper con estos esquemas habituales y explorar nuevas estrategias pedagógicas para el oficio de la enseñanza.

Así pues, a través de teorías pedagógicas como el aprendizaje significativo, presentado por Ausubel, el cual enfatiza en la importancia de relacionar los conocimientos previos, con los nuevos conceptos aprendidos, se pudo justificar el uso de los mapas

mentales como una estrategia para mejorar la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial de los estudiantes.

Es así como se pudo aportar para la formación docente una herramienta de enseñanza que va acorde a las necesidades identificadas para el desarrollo de la comprensión lectora de los niños, la cual se adecua al contexto educativo. Se concluye que es importante adaptar nuevas metodologías, como los mapas mentales para que los estudiantes puedan fortalecer su comprensión lectora y construyan por sí mismos significados de manera más activa.

En cuanto al tercer objetivo específico, una vez culminada la implementación, los resultados sobre los desempeños de los estudiantes mostraron que dicha implementación fue acertada. Aunque la mayoría de los estudiantes comenzaron en un nivel bajo de comprensión lectora, con la intervención se observó un avance alcanzando un nivel básico, algunos alcanzaron los desempeños sobresaliente o superior, lo que evidencia que el artefacto usado en esta propuesta de intervención tuvo un impacto positivo, aunque de manera no uniforme.

Respecto al primer indicador de logro que se centró en la estructura de los textos narrativos, los trabajos realizados mostraron resultados admisibles, ya que los estudiantes identificaron uno o todos los elementos que precisaba el momento inicial de la intervención. Adicionalmente, fue importante lograr hacer las conexiones entre los conocimientos previos y los nuevos. Finalmente, al contrastar la prueba diagnóstica con la prueba final del indicador, se observó un progreso en cuanto a la comprensión lectora inicial.

Para el segundo indicador se evaluó la comprensión del conflicto o problema presentes en las historias y los eventos importantes, así mismo se siguieron trabajando los elementos del indicador anterior. De acuerdo con el desempeño de los estudiantes, se evidencia un avance significativo ya que ningún estudiante obtuvo un nivel bajo. En conclusión, en este indicador hubo una mejora en cuanto a la organización y la comprensión de la información.

Finalmente, en el tercer indicador los estudiantes debían comprender y dominar todos los elementos asociados a la estructura de los textos narrativos y manejar el esqueleto del mapa mental. En la evaluación final, se observó que la mayoría de los estudiantes oscilaron en niveles sobresaliente y superior, lo cual refleja el desarrollo de su proceso, logrando un impacto positivo en la comprensión lectora de los estudiantes del curso 201.

Por otro lado, debido a ciertas limitaciones y condiciones externas, no fue posible implementar en su totalidad toda la propuesta pedagógica en el tiempo determinado, por tal motivo no se logró alcanzar la meta establecida de niveles de comprensión más altos de manera homogénea.

En cuanto la evaluación, se resalta la necesidad de medir el progreso de los estudiantes, ya que esto permite tener un horizonte más claro sobre el impacto de las estrategias pedagógicas usadas, en este caso los mapas mentales. La evaluación sirve a los profesores no solo para cuantificar los logros de los estudiantes, sino que también le permite identificar las posibles falencias en la práctica docente. La revisión constante de los desempeños permite reajustar las estrategias para responder a las diferentes necesidades de aprendizaje que se encuentran en el aula. Dicho esto, evaluar los logros alcanzados, permite la retroalimentación de la labor, lo cual constituye un llamado a la reflexión y a la

autocrítica propias de la ética profesional. Esta retroalimentación en sí, ayuda al crecimiento competente ya que permite identificar aciertos y prácticas que se deben mejorar.

6.2 Recomendaciones

Se recomienda a los docentes para la implementación de esta propuesta pedagógica, realizar una prueba diagnóstica para identificar los niveles de desempeño en la comprensión lectora de los estudiantes. Esto debido a la importancia de saber cuáles son las necesidades de la población en la cual se espera hacer la intervención, ya que sin un apropiado diagnóstico se corre el riesgo de no responder adecuadamente a los problemas de aprendizaje de los niños.

La utilización de herramientas audiovisuales como apoyo también es importante, ya que ayudan a obtener una respuesta más atenta de los estudiantes y conecta con formas de aprendizaje más comunes en una era digital. Para esta propuesta de intervención es necesario tener en cuenta el nivel inicial de los estudiantes, así como cada avance, ya que así se garantiza que haya un proceso de enseñanza-aprendizaje paulatino, el cual manifieste una progresión natural y no forzar grandes saltos que podrían llegar a generar frustración.

Por otro lado, las bitácoras son parte fundamental del proceso, ya que el investigador debe usarlas como apoyo para registrar la recepción de los estudiantes frente a las actividades y contenidos propuestos. Este seguimiento constante es crucial para la toma de decisiones frente a la propuesta en función de las necesidades que van surgiendo durante el desarrollo de esta, lo cual refuerza la calidad del proceso y ayuda a mejorar la efectividad del aprendizaje. En este sentido, se establece una flexibilidad a la hora de proponer textos,

ya que, si se considera necesario el cambio de alguno de ellos, estos se deben mantener alineados con los objetivos para el fortalecer la comprensión lectora.

Ahora bien, para los docentes en formación que elijan la comprensión lectora como objeto de estudio, se recomienda que busquen la innovación en cuanto a sus propuestas de intervención, ya que es a través de la innovación que se puede responder a algunos de los retos de la educación actual. Trabajar con recursos-artefactos que se salgan de lo tradicional como los mapas mentales o el uso de las herramientas tecnológicas, ayudan a acercar al estudiante a la comprensión lectora, haciendo del proceso de aprendizaje algo más llamativo, eficaz y además facilita un aprendizaje más inclusivo ya que puede abordar las diferentes formas en que los estudiantes generan nuevos conceptos.

El desarrollo de la comprensión lectora a través de los mapas mentales es un ejercicio que fácilmente puede transformar las otras habilidades comunicativas, ya que los mapas mentales se caracterizan por ser versátiles y adaptables, esto debido a que se pueden vincular con otras áreas del desarrollo comunicativo. Al relacionar la comprensión lectora con la oralidad y la escritura, los estudiantes pueden tener una experiencia de aprendizaje mucho más significativa, ya que esto no solo refuerza su comprensión lectora, sino que también les brinda una base sólida para expresarse con mayor fluidez y coherencia, mejorando sus habilidades comunicativas. Por último, usar mapas mentales fomenta el pensamiento crítico y tiene un impacto positivo en la escritura.

Referencias

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., Rojas, R. (2015). *Investigación educativa abriendo puertas al conocimiento*. CLACSO.
- Aldana, M.P., & Miranda, O. (2013). *MAPAS MENTALES: UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS* (Trabajo de grado, Universidad Libre). Repositorio Institucional Unilibre.
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8209/TESIS%20NOV%206%20FINAL%20%281%29..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Basar, M., & Gurbuz, M. (2017) *Effect of the SQ4R Technique on the reading comprehension of elementary school 4th Grade elementary school students*. International Journal of Instruction. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1138366.pdf>
- Bechallenge. (16 de enero de 2014) *La tecnología al servicio del aprendizaje significativo*.
Obtenido de La tecnología al servicio del aprendizaje significativo:
<https://blog.bechallenge.io/la-tecnologia-al-servicio-del-aprendizaje-significativo/>
- Buzan, T., & Buzan, B. (2017) *EL LIBRO DE LOS MAPAS MENTALES*. Urano Vintage.
- Cagua, L.E. (2016). *El Taller Literario como Herramienta Didáctica para Fortalecer la Comprensión Lectora* (Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional). Repositorio Institucional UPN.
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16984/TE-19866.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Calderón, M.E., & Quesada, A.F. (2014). *LOS MAPAS MENTALES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN TEXTOS NARRATIVOS* (Trabajo de grado, Universidad Libre). Repositorio Institucional Unilibre.
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8227/TESIS%20FINAL%20C ON%20RAE%20EN%20PDF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cano, L.J. (2019). *MAPAS MENTALES Y LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN JULIACA 2018 – II*

- (Trabajo de grado, Universidad José Carlos Mariátegui). Repositorio Institucional – UJCM.
https://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/760/Lisbeth_tesis_grado-academico_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carvajal, S.M. (2022). *FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE CUARTO DE PRIMARIA EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR SAGRADO CORAZÓN DE RIOSUCIO, CALDAS* (Trabajo de grado, Universidad de Caldas). Repositorio Institucional Universidad de Caldas.
<https://repositorio.ucaldas.edu.co/server/api/core/bitstreams/ffe757e8-1941-4317-8137-76dcfbe57784/content>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Editorial Anagrama
- Corrales, A. (2010). *La programación a medio plazo dentro del tercer nivel de concreción: las unidades didácticas*. EmásF
- Colombia. (2013). *Decreto 1377 de 2013, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1581 de 2012*. Diario Oficial No. 48.489.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=53644>
- Ministerio de Educación de la República de Colombia. (s.f.). *Derechos básicos de aprendizaje: Documento orientador*. <https://www.mineducacion.gov.co/>
- Ministerio de Educación de la República de Colombia. (Año). *Estándares básicos de competencias en lenguaje: Lengua castellana*. <https://www.mineducacion.gov.co/>
- Flores, J. (2018) *EDUCACIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CON CRITERIOS AUSUBELIANOS PRÁCTICOS. UN APORTE DESDE LA ENSEÑANZA DE LA BIOQUÍMICA*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- García Romero, F. O. (2011) *INFLUENCIAS DE LAS TIC EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO*. Universidad internacional de la Rioja.
- González, H.B. (2017). *VER PARA LEER: EL LIBRO ÁLBUM EN LA COMPRENSIÓN DE LECTURA* (Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional). Repositorio Institucional UPN.
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10004/TE-21494.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción conocer y cambiar la practica educativa*. GRAÓ.

- Colombia. (2012). *Ley estatutaria 1581 de 2012, por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales*. Diario Oficial No. 48.587.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=49981>
- Montes, Z., & Montes, L. (2017) *Cerebro, inteligencias y mapas mentales*. Editorial Alfaomega.
- Okuda, M., Gómez, C. (2005). *Métodos de investigación cualitativa: Triangulación*.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008.
- Olivares, M.I. (2020). *Mapas mentales en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la I. E. N° 012, Magdalena del Mar, 2019* (Trabajo de grado, Universidad César Vallejo). Repositorio Institucional de la universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49463/Olivares_QMI-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Papalia, M & Martorell, G. (2015). *Desarrollo Humano*. McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
- Pinzas, J. (2008). *GUIA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA EL DESARROLLAR LA COMPRENSION LECTORA*. Fimart S.A.C.
- Quincho, D.J. (2019). *NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL CUARTO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CALLAO* (Trabajo de grado, Universidad San Ignacio de Loyola). Repositorio Institucional USIL.
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a46f92db-ba09-472b-b520-9d1cb87f37fd/content>
- Sampieri, H. (2007) *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Solé, I. (1998) *Estrategias de lectura*. Editorial GRAÓ
- Solé, I. (2012) *Competencia lectora y aprendizaje*. Revista Iberoamericana de educación.
- Tobón, S., Pimienta, J., García, J.(2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. PEARSON
- Torres, A. (2020). *Mapas mentales y comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N.º 54502 de Huantana del distrito de San Antonio de Cachi, Andahuaylas – 2018* (Trabajo de grado, Universidad José

Carlos Mariátegui). Repositorio Institucional – UJCM.

https://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/919/Abrahan_tesis_grad_o-academico_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zubiria, M. (2001) *Teoría de las seis lecturas*. Vega Impresos – publicidad

Anexos

Anexo 1: Diario de Campo

En este se presenta un documento en donde se realizó la observación en el aula de clase para recopilar información sobre los factores que afectan o contribuyen en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes. En este se puede encontrar tres aspectos fundamentales durante la observación; procesos comunicativos, metodología y/o didáctica y ambiente escolar.

[1 Diario de campo - Observación.docx](#)

Anexo 2: Entrevista

Consiste en la entrevista semiestructurada realizada a la profesora a cargo de los estudiantes del curso 201 del colegio Gonzalo Arango, la cual tenía como fin recopilar información acerca de las habilidades comunicativas y del lenguaje de los alumnos. Esta entrevista tiene dos ejes fundamentales: Información general y características del curso.

[Entrevista.pdf](#)

Anexo 3: Carpeta de matriz y antecedentes

Este anexo muestra las RAES de los trabajos de grado consultados para propósitos de la presente investigación, por sus nociones teóricas clave y los aportes para la construcción en la intervención pedagógica. Trabajos que con una perspectiva práctica que son relevantes y aplicables en el contexto de la enseñanza de la comprensión lectora. Por otro lado, la matriz organizada y esquematizada de acuerdo con la información importante de los documentos anteriores.

[Capítulo II](#)

Anexo 4: Artefacto – Propuesta Pedagógica

En este documento se encuentra la propuesta pedagógica de la investigación EL MAPA MENTAL: ESTRATEGIA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSION LECTORA, que plantea las categorías de comprensión, los objetivos, las actividades y los textos sugeridos y/o recursos para la implementación de dos unidades didácticas.

[Propuesta pedagogica.docx](#)

Anexo 5: Prueba Diagnóstica

Se refiere a la evidencia uno del indicador uno, que consistió en realizar la prueba diagnóstica para evaluar los niveles iniciales de los estudiantes, para la posterior implementación de la propuesta pedagógica. Esta evidencia fue relevante para marcar el punto de partida en cuanto a las categorías a explorar.

[Indicador 1 evidencia 1.pdf](#)

Anexo 6: El Rey Baltazar y el León de Navidad

Este documento corresponde a la evidencia uno del indicador dos, donde se realizó una lectura de un cuento más largo en comparación con los textos utilizados en el anterior indicador. Esta evidencia inició la segunda parte de la comprensión lectora a nivel literal.

[Indicador 2 evidencia 1.pdf](#)

Anexo 7: Prueba Final

Este anexo es el documento con la evidencia final de la intervención para la categoría literal, donde los estudiantes debían presentar todos los elementos vistos durante la implementación de la propuesta pedagógica, adicionalmente se presentan los mapas mentales más estructurados y con la información jerarquizada.

[Indicador 3 evidencia 2.pdf](#)

Anexo 8: Carpeta con evidencias, matriz y consentimientos

Este anexo es la compilación de las seis evidencias, dos por cada indicador, que se analizaron en la matriz de datos posteriormente, lo cual ayuda a la tabulación de la información. Finalmente se presentan los consentimientos informados y debidamente firmados por los padres de familia acerca de la participación de los estudiantes en este estudio.

[Capítulo V](#)

