

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



TESIS

**USO DE MAPAS COGNITIVOS EN LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°50023 REPÚBLICA DE
MÉXICO, CUSCO - 2025**

PRESENTADO POR:

Br. CARMEN ROSA QUISPE CAPACOILA

Br. CLEOFÉ EDYT ALLPACCA CAÑARI

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN:**

ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA

ASESORA:

Dra. MERCEDES VARGAS FERNÁNDEZ

CUSCO – PERÚ

2026



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor Mercedes Vargas Fernández
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: Uso de mapas cognitivos en la
comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario de
la Institución Educativa N° 50023 República de Mexico,
Cusco - 2025

Presentado por: Carmen Rosa Guispe Capacoila DNI N° 73863024 ;
presentado por: Eleape Edyt Alpacca Cañari DNI N° 76685760
Para optar el título Profesional/Grado Académico de Licenciada en educación:
Especialidad educación primaria

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 3 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de**
Similitud en la UNSAAC y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 9 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	☒
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	☐
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	☐

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 07 de julio de 2026

Firma

Post firma Mercedes Vargas Fernández

Nro. de DNI 40092836

ORCID del Asesor 0000-0001-7380-7508

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: oid: 27259:604025105

CARMEN ROSA QUISPE CAPACOILA CLEOFÉ EDYT ...

USO DE MAPAS COGNITIVOS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE LA INSTITU...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:604025105

Fecha de entrega

1 jul 2026, 10:17 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

7 jul 2026, 12:01 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

USO DE MAPAS COGNITIVOS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL P....docx

Tamaño del archivo

66.6 MB

215 páginas

23.908 palabras

137.420 caracteres

9% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 9 palabras)

Fuentes principales

- 7%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 7%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

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

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

DEDICATORIA

*A Dios todo poderoso, por ser mi fuente de fortaleza
y por haberme acompañado en esta etapa académica.*

*A mis padres Blanca y Ricardo, por el apoyo
incondicional que me han brindado, todos mis logros
se los debo a ellos. Esta tesis es mi modesta forma de
agradecerles por todo lo que hacen por mí.*

*A mi hermana Madely por ser mi inspiración
constante y motivarme con su ejemplo, a mi hermana
Marleny y a mi hermanito Richard por su apoyo.*

Cleofe Edyt

*A Dios, con todo mi corazón, por acompañarme
siempre, gracias por brindarme fuerza, salud,
sabiduría y la fe necesaria para seguir adelante, por
guiarme en cada paso durante esta etapa. A mi
madre Rosa, el amor más grande de mi vida, por
creer siempre en mí, por todo su apoyo
incondicional, su ejemplo de valentía, quien me
inspira a alcanzar cada uno de mis objetivos. Cada
logro se lo debo a ella, gracias por ser mi motor y mi
razón de ser.*

Carmen Rosa

AGRADECIMIENTO

A Dios, fuente de vida y salud y la fortaleza recibida, por permitirnos alcanzar nuestros objetivos, orientarnos en cada momento de la vida y darnos la fuerza necesaria para vencer las dificultades.

A nuestra alma mater, donde accedimos a una formación profesional necesaria y a la carrera, también a los educadores de nuestra amada facultad por la dedicación y orientada a la formación de profesionales competentes, con sólidos principios éticos y elevados estándares académicos.

Expresamos nuestro reconocimiento a la Dra. Mercedes Vargas Fernández, por la orientación proporcionada, calma con la que acompaño el proceso y los valiosos aportes que enriquecieron tanto el desarrollo del estudio como nuestra formación académica.

A la directora, al sub director, al docente de aula y a los estudiantes del 5º grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 50023 Republica de México en Cusco, por recibir su aceptación y el respaldo otorgado durante la realización de nuestra investigación, así como a nuestros padres y demás integrantes de la familia por brindarnos su apoyo constante durante nuestra formación profesional y por habernos motivado a lograr nuestro objetivo.

Las tesistas

PRESENTACIÓN

Señor Decano de la Facultad de Educación

Dr. Leonardo Chile Letona

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento de lo dispuesto por el Reglamento de Grados y Títulos vigente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, sometemos a consideración la tesis titulada: **“Uso de mapas cognitivos en la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025”**, como requisito para optar al título profesional de Licenciado en Educación, mención Educación Primaria.

La habilidad para interpretar y comprender el contenido de un texto escrito constituye una competencia primordial para el aprendizaje y el desarrollo académico, ya que implica no solo reconocer palabras, sino también interpretar, relacionar y evaluar información de manera crítica. Ante esta necesidad, los mapas cognitivos surgen como una estrategia eficaz para organizar y representar ideas, contribuyendo al desarrollo de los niveles para comprender la lectura. Esta investigación tuvo como objetivo demostrar la efectividad de su uso en estudiantes de primaria de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, mediante un diseño pre experimental con la totalidad de los estudiantes, comparando resultados antes y después de la intervención. Los hallazgos obtenidos buscan servir como aporte y referencia para docentes e investigadores en la implementación de estrategias innovadoras que fortalezcan las competencias lectoras en el ámbito escolar.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
PRESENTACIÓN.....	iv
ÍNDICE GENERAL	v
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT.....	xi
INTRODUCCIÓN	xii
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Ámbito de estudio: Localización política y geográfica.....	1
1.2 Descripción de la realidad problemática	2
1.3 Formulación del problema	5
1.3.1 Problema general.....	5
1.3.2 Problemas específicos	5
1.4 Justificación de la investigación	5
1.4.1 Justificación teórica.....	5
1.4.2 Justificación por conveniencia	6
1.4.3 Justificación por su relevancia social,.....	6
1.4.4 Justificación práctica.....	7
1.4.5 Justificación metodológica.....	7
1.5 Objetivos de la investigación	7
1.5.1 Objetivo general.....	7
1.5.2 Objetivos específicos	8
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	9
2.1 Estado del arte de la investigación	9
2.1.1 Antecedentes internacionales	9
2.1.2 Antecedentes nacionales	11
2.1.3 Antecedentes locales	14
2.2 Bases teóricas	16
2.2.1 Teoría del constructivismo de Vygotsky y Ausubel	16

2.2.2 Mapa cognitivo	18
2.1.1 Comprensión lectora	35
2.2 Marco conceptual.....	51
CAPÍTULO III HIPÓTESIS Y VARIABLES	54
3.1 Hipótesis.....	54
3.1.1 Hipótesis general.....	54
3.1.2 Hipótesis específicas	54
3.2 Identificación de las variables e indicadores.....	54
3.3 Operacionalización de variables	56
CAPÍTULO IV METODOLOGÍA.....	60
4.1 Enfoque de investigación	60
4.2 Tipo de investigación	60
4.3 Nivel de investigación.....	60
4.4 Diseño de investigación	61
4.5 Unidad de análisis	62
4.6 Población de estudio	62
4.7 Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra.....	62
4.7.1 Muestra.....	62
4.7.2 Técnica de selección de muestra	63
4.8 Técnica de recolección de información.....	63
4.9 Instrumento	63
4.10 Técnica de análisis e interpretación de la información	64
4.11 Técnicas para demostrar verdad o falsedad de la hipótesis planteada	64
CAPÍTULO V RESULTADOS.....	65
5.1 Descripción	65
5.2 Estadística descriptiva de pruebas de inicio y final de las dimensiones de estudio	68
5.2.2 Pruebas de inicio y final del nivel literal.....	68
5.2.3 Pruebas de inicio y final del nivel inferencial.....	69
5.2.4 Pruebas de inicio y final del nivel crítico.....	71
5.3 Estadística descriptiva de las pruebas de inicio y final de la variable de estudio	72
5.4 Prueba de hipótesis.....	73
5.4.1 Prueba de normalidad.....	73
5.4.2 Prueba de hipótesis general.....	74

5.4.3 Prueba de la primera hipótesis específica	76
5.4.4 Prueba de la segunda hipótesis específica.....	76
5.4.5 Prueba de la tercera hipótesis específica.....	78
5.5 Discusión de los resultados	79
CONCLUSIONES	86
RECOMENDACIONES.....	87
BIBLIOGRAFÍA	88
ANEXOS	95
a) Matriz de consistencia.....	96
b) Instrumento de recolección de datos	98
c) Validación del instrumento de recolección de datos.....	111
d) Permisos correspondientes para la recolección de datos.....	114
e) Base de datos procesados	116
f) Evidencia de la recolección de datos	121
g) Sesiones de clase	129

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de la variable independiente	56
Tabla 2	Operacionalización de la variable dependiente.....	58
Tabla 3	Población de estudio	62
Tabla 4	Evaluación del instrumento y su confianza	65
Tabla 5	Proceso de baremo para la unidad de estudio	67
Tabla 6	Pruebas de inicio y final de la primera dimensión.....	68
Tabla 7	Pruebas de inicio y final de la segunda dimensión	69
Tabla 8	Pre y Prueba final de la tercera dimensión.....	71
Tabla 9	Pruebas de inicio y final de la variable de estudio.....	72
Tabla 10	Prueba de normalidad de la variable y dimensiones de estudio.....	73
Tabla 11	Prueba de T-Student para comprobar la hipótesis general.....	75
Tabla 12	Prueba de Wilcoxon para comprobar la primera hipótesis específica	76
Tabla 13	Prueba de T-Student para comprobar la segunda hipótesis específica	77
Tabla 14	Prueba de T-Student para comprobar la tercera hipótesis específica	78

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Ubicación de la Institución Educativa N°50023 República de México	1
Figura 2	Ejemplo de mapa cognitivo de telaraña o araña.....	28
Figura 3	Ejemplo de mapa cognitivo de cajas	28
Figura 4	Ejemplo de mapa cognitivo de nubes.....	29
Figura 5	Ejemplo de mapa cognitivo de calamar	29
Figura 6	Ejemplo de mapa cognitivo de ciclos.....	30
Figura 7	Ejemplo de mapa cognitivo de sol	30
Figura 8	Ejemplo de mapa cognitivo de comparaciones	31
Figura 9	Ejemplo de mapa cognitivo de secuencias	31
Figura 10	Ejemplo de mapa cognitivo de categorías.....	32
Figura 11	Pruebas de inicio y final de la primera dimensión	68
Figura 12	Pruebas de inicio y final de la segunda dimensión.....	70
Figura 13	Pruebas de inicio y final de la tercera dimensión.....	71
Figura 14	Pruebas de inicio y final de la variable de estudio	72

RESUMEN

El estudio pudo desarrollarse con el fin fundamental de determinar el efecto del uso de mapas cognitivos en la mejora de la comprensión de textos en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025. Metodológicamente, el trabajo se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, con alcance explicativo, y diseño pre experimental. En cuanto a la población estudiada se constituyó por el total de estudiantes, siendo 531, de los cuales mediante el muestreo no probabilístico por conveniencia se trabajó con 30 estudiantes del quinto grado sección “D”. Los resultados más relevantes evidenciaron que el uso de mapas cognitivos mejoró significativamente la comprensión lectora de los estudiantes. En el nivel literal se observó una mejora significativa, ya que el porcentaje de estudiantes con desempeño satisfactorio se incrementó de 26,7% en la prueba inicial a 66,7% en la prueba final. De igual manera, en el nivel inferencial se registró un avance notable, pasando de porcentajes bajos en la evaluación inicial a más del 50% de estudiantes con mejor desempeño en la evaluación final. Asimismo, en el nivel crítico se evidenció una mejora progresiva, incrementándose el porcentaje de estudiantes de 20,0% a 36,7% en la prueba final. En conjunto, estos resultados confirman que la intervención fue especialmente eficaz para fortalecer los niveles literal e inferencial, y permitió avances progresivos en el nivel crítico.

Palabras clave: Mapas cognitivos, Comprensión lectora, Nivel literal, Nivel inferencia, Nivel crítico

ABSTRACT

The study was conducted with the primary objective of determining the effect of the use of cognitive maps on improving text comprehension among primary-level students at Educational Institution No. 50023 “República de México”, Cusco – 2025. Methodologically, the research followed a quantitative approach, was applied in nature, had an explanatory scope, and employed a pre-experimental design. The study population consisted of 531 students, from which a non-probabilistic convenience sample of 30 fifth-grade students from section “D” was selected. The most relevant results showed that the use of cognitive maps significantly improved students’ reading comprehension, as a significant improvement was observed at the literal level, with the percentage of students with satisfactory performance increasing from 26.7% in the pre-test to 66.7% in the post-test. Similarly, at the inferential level, a notable improvement was recorded, rising from low percentages in the initial assessment to more than 50% of students achieving better performance in the final assessment, while at the critical level, a progressive improvement was evidenced, with the percentage of students increasing from 20.0% to 36.7% in the post-test. Overall, these results confirm that the intervention was particularly effective in strengthening the literal and inferential levels and allowed progressive advances at the critical level.

Keywords: Cognitive maps, Reading comprehension, Literal level, Inferential level, Critical level

INTRODUCCIÓN

El proceso cognitivo de interpretar y atribuir sentido a los textos escritos es una parte principal en la educación básica, ya que posibilita a los escolares decodificar palabras, para interpretar y analizar acerca de la información que contiene un texto. El desarrollo de esta habilidad es determinante para el rendimiento que genera instrucción total y académica, pues repercute en todas las áreas del aprendizaje. En este sentido, diversas evaluaciones estandarizadas tanto a nivel nacional e internacional dan cuenta de un número significativo de dificultades para alcanzar niveles satisfactorios y del proceso comprensivo, con énfasis en la segunda y tercera dimensión.

Frente a esta problemática, surge la conveniencia de llevar a cabo didácticas innovadoras que favorezcan al progreso de las capacidades lectoras. En este entender, los mapas cognitivos se presentan como una estrategia metodológica eficaz, ya que permiten organizar, jerarquizar y representar visualmente la información, facilitando la interiorización y la evocación de los conceptos complementarios y central de un texto. Estas representaciones gráficas estimulan la actividad mental y promueven un aprendizaje dinámico y significativo.

En este sentido el presente trabajo de investigación se enfocó en evaluar los efectos de la aplicación del uso de mapas cognitivos con el fin de mejorar la capacidad de comprensión de textos en sus diferentes dimensiones, en estudiantes del 5to grado del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México de la ciudad del Cusco en el transcurso del presente año. Asimismo, la información que se obtuvo en el presente trabajo resalta la importancia de esta estrategia y que sirva como referencia para su aplicación en otros contextos educativos, fortaleciendo, por lo tanto, el desarrollo del proceso formativo en la asignatura de comunicación.

Cabe resaltar que la presente investigación se constituyó por los siguientes capítulos:

CAPÍTULO I: denominado como planteamiento del problema, en esta sección se da a conocer el ámbito de estudio, la descripción de la situación problemática, las preguntas de investigación, justificación, y objetivos de estudio.

CAPÍTULO II: titulado como marco teórico conceptual, donde se dan a conocer los antecedentes del estudio, las teorías utilizadas, y los conceptos más importantes de la investigación.

CAPÍTULO III: denominado como hipótesis y variables, se da a conocer las hipótesis tanto general como específicas, las variables e indicadores y la operacionalización de estas.

CAPÍTULO IV: denominado como metodología se da a conocer, el enfoque, tipo, nivel y diseño empleado, así como la población y muestra de estudio. Complementariamente se expone la técnica e instrumento utilizado, y el procesamiento de datos.

CAPÍTULO V: Donde se presentan los resultados de la investigación desde una estadística descriptiva para describir el nivel de las variables, y métodos de estadística inferencial destinados a contrastar hipótesis, también se realizó la discusión.

En la parte final se da a conocer las conclusiones, recomendaciones y anexos de la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Ámbito de estudio: Localización política y geográfica

La Institución Educativa N°50023 República de México está situada en la avenida Collasuyo, sin número, dentro del distrito, provincia y departamento del Cusco.

Geográficamente está a una altitud de 3,384 msnm. En cuanto a sus coordenadas son: latitud sur $-13^{\circ} 51' 79''$ y longitud oeste $-71^{\circ} 96' 53''$. En la siguiente imagen se puede apreciar su localización referente:

Figura 1

Ubicación de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de ESCALE

Referente a las características del centro educativo N°50023 República de México, esta pertenece a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Cusco, bajo la jurisdicción del Sector Educación. Es una institución pública de gestión directa, con modalidad escolarizada y nivel primaria. Su código modular es 0405084 y se clasifica como poli docente completo, según el Censo Educativo 2024. Brinda atención a estudiantes de ambos géneros

(mixto) en un turno continuo solo en las mañanas, y actualmente se encuentra en estado activo. Cabe destacar que la función de directora es ejercida por la docente Liliam del Rocío Gil Aquino.

1.2 Descripción de la realidad problemática

En el contexto mundial, se evidenció que los estudiantes, presentan limitaciones en las distintas dimensiones de comprensión lectora. Organismos como el Banco Mundial, la UNESCO y UNICEF advierten que más del 50 % de los niños en el mundo no han desarrollado la habilidad de comprender textos simples a los 10 años; en América Latina y el Caribe, esta cifra se eleva hasta el 80 % en estudiantes de quinto grado. Esta situación, agravada por la pandemia, refleja una profunda crisis de aprendizaje que afecta directamente una formación individual e intelectual de los estudiantes.

Se reconoce que comprender un texto implica no solo identificar información literal, sino también realizar inferencias y emitir juicios críticos, lo cual exige una enseñanza que promueva el pensamiento reflexivo, el trabajo colaborativo y el uso de textos diversos en contextos reales, con el docente como mediador del proceso lector (Cieza P. , 2023). Del mismo modo, según los resultados PISA, aunque países como Brasil, Chile y Colombia han mostrado mejoras en sus puntajes de lectura entre los años 2000 y 2018, con incrementos de hasta 73 puntos, estos avances se han desacelerado en la última década, reflejando que, a pesar del aumento en la cobertura educativa, persisten limitaciones en la calidad del aprendizaje. Esta tendencia confirma la necesidad urgente de replantear las estrategias educativas a nivel global para fortalecer la competencia lectora desde etapas tempranas (Forero, 2022).

En el Perú esta realidad también no es ajena donde se evidenció un bajo nivel de logros en la comprensión de textos de los niños de educación básica que ha sido motivo de preocupación constante por parte de las autoridades educativas. Diversos factores han

contribuido a esta problemática, como las deficiencias en las estrategias metodológicas, la escasa disponibilidad de recursos didácticos pertinentes y el escaso monitoreo en el proceso de lectura dentro y fuera del aula. En este sentido instituciones como el Ministerio de Educación han alertado sobre la gravedad del panorama, señalando que alrededor del 80% de los estudiantes no alcanza niveles satisfactorios de comprensión lectora, lo cual representa una barrera significativa para su desarrollo académico (Torres, 2025). Por otro lado, si bien la representación porcentual de discentes peruanos que lograron solo el segundo nivel de competencia lectora en la prueba PISA aumentó en 30 puntos entre los años 2000 y 2022, aún en ese último año, el 50% de los evaluados no logró alcanzar dicho nivel. Incluso se observó un retroceso, ya que el porcentaje de estudiantes que alcanzaron el nivel 2 disminuyó del 40% en 2018 al 34% en 2022, evidenciando la persistencia de brechas en el desarrollo de habilidades lectoras (Ministerio de Educación , 2023).

A nivel local, la data de la evaluación diagnóstica de aprendizajes aplicada en la región Cusco evidencian serias dificultades en comprensión lectora. Solo el 15% de estudiantes logra un valor aceptable, y que el 85% presentó un bajo desempeño en esta competencia fundamental. Según informó José Villavicencio, gerente regional de Educación del Cusco, se inició la evaluación en todos los niveles con la finalidad de identificar el conocimiento que tienen los estudiantes. En el área de Comunicación, se identificó que la mayoría de los escolares no comprende adecuadamente lo que lee, situación que refleja una preocupante brecha en el desarrollo de habilidades lectoras en la región (La República, 2022).

En el centro educativo N° 50023 República de México, se reconoció una problemática significativa en el fortalecimiento de las capacidades para comprender lecturas en escolares de educación primaria (Abarca & Holquino, 2023). A partir de observaciones, revisiones de producciones escritas y resultados académicos, se evidencia que muchos estudiantes presentan dificultades para entender las lecturas de manera adecuada. En el nivel literal,

tienen problemas para reconocer información explícita del texto como individuos, zonas o acciones. En el segundo nivel, se observa un desarrollo deficiente para deducir significados o interpretar intenciones del autor a partir de pistas contextuales. En lo que respecta, en el nivel crítico, los estudiantes muestran poca habilidad para emitir juicios o valorar el contenido de manera reflexiva. Esta situación afecta el desempeño escolar general y limita el desarrollo del pensamiento reflexivo y autónomo, por lo que se hace necesaria la puesta en práctica recursos didácticos innovadores que favorezcan la mejora de esta competencia.

Si esta problemática persiste en la Institución Educativa en mención, los estudiantes continuarán enfrentando serias dificultades en su progreso escolar. La falta de comprensión literal impedirá que los estudiantes extraigan información básica de los textos; las debilidades en el nivel inferencial limitarán su capacidad de análisis y razonamiento lógico; y la ausencia de pensamiento crítico afectará su habilidad para reflexionar, argumentar y tomar decisiones fundamentadas. A largo plazo, esto podría generar desmotivación escolar, bajo rendimiento académico, escasas oportunidades de desarrollo personal y profesional, y una limitada participación en la sociedad como ciudadanos críticos y conscientes (Abarca y Holquino, 2023).

Para mejorar y disminuir esta situación problemática, se deben integrar estrategias innovadoras reforzando el proceso de comprensión, trabajándolo en sus diferentes dimensiones. Esto puede lograrse a través de estrategias múltiples, como el uso de mapas cognitivos, la integración de lecturas variadas y trabajo colaborativo, que estimulen el análisis y la valoración. Además, la optimización de las competencias docentes en acciones para incentivar la lectura y la mejora de recursos didácticos permitirán a los estudiantes desarrollar capacidades fundamentales para una mejor comprensión de los textos. Si estas estrategias se implementan de manera adecuada, los estudiantes fortalecerán significativamente, su comprensión lectora, lo que impactará positivamente en su desempeño académico general.

1.3 Formulación del problema

1.3.1 Problema general

¿Cuál es el efecto del uso de mapas cognitivos en la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025?

1.3.2 Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el efecto del uso de mapas cognitivos en el nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025?
- b) ¿Cuál es el impacto del uso de mapas cognitivos en el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025?
- c) ¿Cuál es la influencia del uso de mapas cognitivos en el nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025?

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Justificación teórica

La fundamentación teórica se estableció a partir de marcos conceptuales relevantes en torno a la comprensión de textos, considerados esenciales para el progreso de los aprendizajes de los estudiantes. El sustento teórico se apoyó en la perspectiva del aprendizaje significativo desarrollada por Piaget, Ausubel, Novak y Hanesian, la cual enfatiza la importancia de rescatar los saberes previos integrándolos con los nuevos conocimientos que hacen más significativos los aprendizajes. Los mapas cognitivos, como herramienta visual, facilitaron esta conexión y promovieron el desarrollo de las habilidades vinculadas con la comprensión de textos. Esta investigación contribuye al fortalecimiento de estas teorías, generando

información útil para mejorar las estrategias pedagógicas y el rendimiento escolar de los estudiantes.

1.4.2 Justificación por conveniencia

La importancia de este estudio realizado se sustenta en la prioridad de consolidar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de la Institución en mención, donde se han identifica problemas significativos en esta área comunicativa. La implementación de mapas cognitivos como estrategia pedagógica resultó conveniente debido a que esta herramienta permitió analizar y organizar los textos de manera que favorece la comprensión y conservación del contenido leído. La investigación también fue conveniente para las futuras prácticas educativas en la región, ya que contribuye al diseño de estrategias pedagógicas basadas en evidencia, bajo la orientación enfocada en estudiantes y sus necesidades de aprendizaje.

1.4.3 Justificación por su relevancia social,

Su importancia se sustenta por su trascendencia dentro del ámbito educativo al promover el fortalecimiento de la comprensión de textos, considerada una habilidad esencial para el progreso de sus aprendizajes y la formación de manera íntegra de los estudiantes. Mejorar esta competencia permitió no solo obtener mejores resultados académicos, a la vez, se fortaleció su capacidad creativa y crítica, aspectos clave para su participación activa en la sociedad. Dado que una gran parte de los estudiantes presenta dificultades en esta área, se espera que la investigación tenga un impacto positivo, mejorando el acceso al conocimiento y promoviendo la equidad educativa. Los hallazgos alcanzados contribuyeron para implementar estrategias pedagógicas, eficaces en otras instituciones educativas de la región, beneficiando a toda la comunidad educativa y fomentando una educación de calidad.

1.4.4 Justificación práctica

El presente estudio es muy importante porque se centra en la generación de recursos metodológicos y estrategias aplicables como son los mapas cognitivos orientadas a mejorar la lectura de los estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México. A través, de la aplicación de mapas cognitivos, los docentes contarán con una metodología visual y estructurada que facilitó la enseñanza de una manera innovadora en sus diferentes dimensiones. Esta estrategia pedagógica se integra fácilmente en el currículo escolar y que permite a los maestros evaluar el avance de forma óptima.

1.4.5 Justificación metodológica

Metodológicamente se utilizó un enfoque cuantitativo, adecuado para analizar y medir las mejoras en el entendimiento lector de la población mediante el uso de mapas cognitivos. La metodología fue válida y actualizada, garantizando la aplicación de técnicas y herramientas pertinentes para la evaluación de los logros en las diferentes dimensiones de la comprensión textual. Se empleó un diseño pre-experimental con la aplicación de pruebas diagnósticas antes y al término de la intervención, lo que permitió evaluar de manera precisa el impacto de la estrategia. Por otro lado, el instrumento para recolectar la data fue validado previamente, asegurando su coherencia y capacidad para proporcionar información confiable y relevante.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

Determinar el efecto del uso de mapas cognitivos en la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025.

1.5.2 *Objetivos específicos*

- a) Determinar el efecto del uso de mapas cognitivos en el nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025
- b) Establecer el impacto del uso de mapas cognitivos en el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025
- c) Conocer la influencia del uso de mapas cognitivos en el nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Estado del arte de la investigación

2.1.1 *Antecedentes internacionales*

Gutiérrez, (2022), en su investigación “Influencia de mapas cognitivos para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria” tuvo por objetivo establecer si las propuestas de mapas cognitivos enfocados a extraer información relevante de un texto mejoran la habilidad de entender relatos expositivos en estudiantes del nivel primario. Este estudio tiene como metodología, un diseño cuasiexperimental, desarrollándose bajo un enfoque aplicado. Fue realizado con una muestra de 214 estudiantes de nivel primario que tienen edad entre 11 y 12 años, y la muestra divididos en grupos: 107 en el grupo de experimentación y 107 en el grupo de manejo. La recogida de la información, se llevó a cabo mediante el empleo de una prueba, de comprensión lectora, utilizada tanto como técnica de investigación como instrumento de medición, el Test ACL-5, el PROLEC-R test y el ESCOLA.

El análisis realizado indicó que el programa de comprensión lectora, fundamentado en el uso de mapas cognitivos, resultó eficaz en la población experimentada, mientras que al otro grupo los niveles correspondientes a la comprensión literal, inferencial y crítica presentaron valores de significancia superiores a 0.05, con coeficientes de relación de 0.387, 0.278 y 0.243, respectivamente, lo cual indica que la mejora no fue significativa al aplicar la herramienta. Al contrario, en el grupo experimental se obtuvieron valores de significancia menores a 0.05, con una fuerza de relación de 0.429 en el nivel literal, 0.337 en el inferencial y 0.325 en el crítico, evidenciando que la herramienta empleada optimizó de forma positiva al avance de la comprensión lectora. El autor Gutiérrez concluyó en que el uso de mapas

cognitivos junto con la elaboración de preguntas favorece el desarrollo de las habilidades lectoras de estudiantes.

Chávarro (2020), en su investigación denominada “Variación de la comprensión lectora al usar textos digitales con mapas mentales” se realizó con el objetivo de establecer la variación en la comprensión lectora y la evaluación informativa mediante la utilización de técnicas de comprensión lectora con textos electrónicos con mapas mentales en los estudiantes del quinto grado de primaria. La metodología estuvo basada en un enfoque mixto tanto cualitativo así también como cuantitativo teniendo un diseño cuasiexperimental. El estudio estuvo constituido por 167 estudiantes y para la muestra se eligió 30 estudiantes del quinto grado. Se aplicaron instrumentos de recolección de datos, destacando la escala de Likert, con el propósito de los docentes, la técnica de la encuesta para los estudiantes, test de comprensión lectora y rejilla de observación.

Se confirmó que los estudiantes del grupo experimental aplicaban textos digitales y mapas cognitivos, logrando mejoras en la comprensión lectora que confirmaron la hipótesis del estudio. A partir de los hallazgos obtenidos, se sugirió implementar actividades orientadas a la lectura de textos digitales y al uso de mapas mentales, complementadas con diversas estrategias de carácter significativo, con el propósito de impulsar futuras investigaciones relacionadas con esta temática. El autor Chávarro concluyó en que el estudio evidencia que la combinación de textos digitales y mapas mentales es una herramienta efectiva la cual optimiza el entendimiento lector de la población, lo que podría ser útil para futuras aplicaciones en el ámbito educativo.

Abdelkafy (2020), en su investigación nombrada “Efecto del programa de mapas mentales en el desarrollo de comprensión lectora de estudiantes” el objetivo principal de la investigación fue indagar sobre el efecto del uso de mapas mentales para el desarrollo de la comprensión lectora. Metódicamente se estructuró con un diseño cuasiexperimental, enfoque

numérico y nivel de causa y efecto. La muestra estuvo constituida por diez estudiantes, del área de comprensión lectora, de la cual la muestra de estudio fue la totalidad de la población dividido en un grupo control y experimental respectivamente. Referente al instrumento y técnica empleados se usó una guía de preguntas y la técnica del taller basados en mapas mentales. Los resultados estadísticos demostraron que el uso de mapas mentales tuvo un efecto significativo en el desarrollo de la comprensión lectora. En el grupo experimental, los valores t obtenidos en los niveles literal (11.47), inferencial (10.85), crítico (10.87) y creativo (9.04) fueron estadísticamente significativos ($p < 0.05$), con tamaños del efecto grandes en cada nivel: 0.73, 0.78, 0.71 y 0.63 respectivamente. El autor Abdelkafy concluyó que la estrategia implementada generó una mejora significativa en la comprensión lectora, en contraste con el grupo control que fue instruido mediante métodos tradicionales. La aplicación de mapas mentales incidió de manera positiva y estadísticamente significativa en el desarrollo de la comprensión lectora, con diferencias estadísticas a favor del grupo experimental y un alto tamaño del efecto.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Loa y Carrillo (2023), en su investigación titulada “Estrategia didáctica mapas mentales en la comprensión lectora de textos argumentativos” se llevó a cabo con la finalidad de determinar la magnitud del efecto producido por la utilización de la herramienta de mapas mentales que potencia el entendimiento lector de relatos argumentativos en los estudiantes que cursan el segundo grado de educación secundaria. La metodología aplicada se estructuró a partir de un diseño que combinó componentes experimentales y cuasiexperimentales con Prueba inicial y post test. Para esta investigación la población y muestra utilizadas fueron 60 estudiantes de dos salones diferentes cada uno con la misma cantidad de estudiantes. El instrumento aplicado correspondió a una evaluación destinada a medir la comprensión lectora y la observación, para el estudio de los datos se empleó la media y la desviación estándar.

Los resultados evidenciaron que, en el pretest, la comprensión literal correspondiente al grupo control registró un promedio de 0,7 y una desviación estándar de 1.14921, mientras que en el grupo experimental se obtuvo un promedio de 2,6 acompañado de una desviación estándar de 0.85501. En el examen del Prueba final, los resultados mejoraron posterior a la aplicación de los mapas mentales como recurso didáctico en textos argumentativos. Los autores Loa y Carrillo concluyeron que hubo un cambio mejorado en los diferentes grados del entendimiento lector de grupos entre el pre y Prueba final, por lo tanto, las intervenciones aplicadas tuvieron una incidencia estadísticamente relevante en el nivel de comprensión lectora de los participantes.

Isla (2021), en su investigación denominada “El uso de los mapas conceptuales para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del quinto de educación primaria de la Institución Educativa Parroquial Padre Abad de Tingo María, 2019”, se desarrolló con el objetivo general de determinar de qué manera el uso de los mapas conceptuales mejoró la comprensión lectora de los estudiantes del quinto de primaria de la Institución Educativa. Metodológicamente el nivel fue de causa y efecto, con un diseño preexperimental y un enfoque cuantitativo. En la selección de la muestra se incluyeron a 20 niños de un salón de clases. Como instrumento se utilizó una lista de cotejo de diez interrogantes y la técnica de observación.

Los hallazgos de la investigación mostraron que, en la aplicación del pretest, en la evaluación inicial se observó que alrededor del 80% de los estudiantes se encontraba en el criterio más bajo de desempeño y el 20% en una categoría intermedia, sin registrarse participantes en los rangos más altos. Luego de implementar diez sesiones con el uso de mapas conceptuales, la situación se transformó de manera positiva: más del 70% alcanzó la categoría superior, cerca del 25% permaneció en el nivel intermedio, poco más del 5% llegó a ubicarse en el rango más alto posible y ninguno continuó en la categoría más baja. Isla

concluyó que los resultados inferenciales demostraron un valor de significancia de $p=0,01$, menor al 0,05; lo que condujo a no aceptar la hipótesis nula esto permitió evidenciar que la aplicación de los mapas conceptuales tuvo un efecto favorable y marcado en el fortalecimiento de las habilidades de lectura de los estudiantes.

Rosadio (2021), en su investigación titulada “Uso de mapas conceptuales y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes del quinto de primaria, 2020” tuvo como propósito precisar el grado de incidencia mediante organizadores conceptuales aplicados en el desarrollo lector, de los estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Carlos Lisson Beingolea. Metodológicamente enfoque cuantitativo, de carácter aplicado, con un alcance que combina la descripción y la explicación de los fenómenos estudiados, estructurado bajo un diseño que combinó elementos experimentales y cuasiexperimentales, considerando un grupo de control y otro experimental, cada uno conformado por 17 participantes, sumando un total de 34.

La técnica de observación fue aplicada directamente a cada unidad de análisis considerada de manera independiente, mientras que la variable dependiente se midió mediante evaluaciones aplicadas en momentos iniciales y finales. El procesamiento de datos incluyó frecuencias, porcentajes, promedio de las diferencias elevadas al cuadrado entre cada dato y la media, pruebas de normalidad y comparación de hipótesis con la T de Student. Los hallazgos reflejaron que, en el pretest, la mayoría se situó en rangos mínimos de comprensión, mientras que, tras diez sesiones con la estrategia aplicada, después se observó que notoriamente aumentaron los niveles superiores. El autor Rosadio concluyó que existía una diferencia notable entre los promedios de los grupos ($p=0,00 < \alpha=0,05$), lo que permitió concluir que la incorporación de mapas conceptuales teniendo influencia aceptada para el fortalecimiento de lectura en comparación con la enseñanza convencional.

2.1.3 Antecedentes locales

Ventura y Puma (2023), en su investigación denominada “Uso de mapas mentales para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de primero de secundaria de la I.E. Jesús es mi maestro del distrito de San Sebastián” se desarrolló con el objetivo de aplicar los mapas mentales para analizar su efecto en la capacidad de entender los textos en adolescentes. Para ello se adoptó un método sustentado en el enfoque cuantitativo, de carácter aplicado, estructurado bajo un diseño cuasiexperimental. La población considerada en la investigación estuvo constituida por 152 estudiantes, se optó por seleccionar una muestra compuesta por 32 estudiantes, organizada en dos subgrupos diferenciados: uno destinado a la intervención experimental y otro asignado como grupo de control. La data se obtuvo empleando un cuestionario tanto en el pretest como en el Prueba final.

Los resultados mostraron una diferencia notable entre ambos grupos al finalizar la intervención. En el grupo experimental, ningún estudiante se registró en el nivel inferior de la lectura, en cambio, en el grupo de control este nivel, concentró al 87.5% de los participantes. Respecto al nivel "en proceso", el 31.3% que representó el grupo de estudio experimental se ubicó en esta categoría, a diferencia con el 12.5% del grupo control. En cuanto al logro esperado, un 68.8% del grupo experimental lo alcanzó, respecto al grupo control, no se observó que los estudiantes lograran este nivel. Asimismo, el valor p obtenido mediante la prueba de Wilcoxon fue de 0.00, lo que confirma una diferencia significativa tras la aplicación del programa. Los autores Ventura y Puma concluyeron que el uso constante del mapa mental dentro de las actividades de aprendizaje tiene un impacto positivo, al promover avances significativos en la comprensión lectora.

Soto (2021), en su investigación denominada “Los mapas cognitivos como estrategia para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de educación secundaria en la Institución Educativa JEC “Técnico Agropecuario” del distrito de Layo,

Cusco-2019”, se desarrolló con el objetivo principal de evidenciar si el uso de mapas serviría para los niveles de comprensión lectora en estudiantes de primero de secundaria.

Metodológicamente, la investigación se efectuó siguiendo un enfoque numérico, aplicando un diseño no experimental de carácter correlacional y con orientación analítica. Para la obtención de información se recurrió a la técnica de encuesta, utilizando como instrumento un cuestionario estructurado con ítems de respuesta cerrada. Los hallazgos principales mostraron una asociación de carácter muy alto entre la aplicación de organizadores cognitivos y el nivel de entendimiento lector, determinada a través del coeficiente de Spearman de ,943. El autor Soto concluyó que estos datos demuestran la eficacia de los mapas cognitivos como estrategia para fortalecer las habilidades lectoras, lo que servirá como referencia valiosa para la presente investigación.

Cusirimay, et al., (2022), en su investigación denominada “El uso de la técnica de mapas mentales para la comprensión lectora en estudiantes de educación básica regular en una Institución Educativa del Cusco” se desarrolló con el objetivo de evidenciar la influencia de las técnicas de mapas mentales para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de una Institución Educativa del Cusco. Tuvo una metodología de tipo aplicada con un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi experimental. La muestra poblacional considerada en la investigación estuvo integrada por treinta estudiantes pertenecientes al nivel de educación básica regular, de los cuales la muestra fue la misma cantidad dividido en dos grupos (control y experimental). Las técnicas e instrumentos utilizados fueron la observación, también se llevó a cabo exámenes de rendimiento pre y post para medir la variable dependiente, utilizando la prueba T-student para las variables vinculadas a la comprobación de las hipótesis, las cuales fueron trabajadas en los programas SPSS Y Excel.

Los principales resultados mostraron que, posterior a la implementación de la estrategia basada en mapas mentales, el conjunto experimental evidenció un rendimiento

superior en las capacidades lectoras, puesto que el 53,3% de sus integrantes se posiciono en el nivel A y el 46,7% en el nivel B, sin presentarse casos en los niveles C ni AD. En cambio, el grupo de control, que trabajó con el método tradicional, obtuvo un 60,0% en el nivel B y un 40,0% en el nivel C, sin alcanzar niveles superiores. Los autores Cusirimay concluyeron que la aplicación de organizadores mentales tuvo un impacto relevante en el progreso del entendimiento lector de los estudiantes.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 *Teoría del constructivismo de Vygotsky y Ausubel*

La presente investigación se sustentó en el constructivismo, de Vygotsky y en el aprendizaje significativo de Ausubel, ya que ambas teorías sustentan que los estudiantes consolidan conocimientos por medio del intercambio y la conexión con saberes previos. Vygotsky destaca la intervención docente y la zona de desarrollo próximo, mientras que Ausubel resalta la importancia de organizar la información de forma significativa.

Según Ausubel (1983), comprender el proceso educativo implica considerar tres componentes fundamentales: el rol que desempeñan los docentes, así como las estrategias pedagógicas, la estructuración de los saberes incorporados en el plan curricular y el entorno sociocultural en donde suceden los procesos educativos. En la actualidad, muchos maestros enfrentan el reto de transformar sus prácticas pedagógicas. Entre las estrategias que buscan mejorar el aprendizaje, destaca el enfoque del aprendizaje significativo como una alternativa valiosa (Baque & Portilla, 2021).

De lo expuesto teóricamente se infiere que la enseñanza no puede restringirse únicamente a la transferencia de conocimientos, sino que requiere una articulación entre la actuación del docente, la forma en que se estructura el conocimiento y las condiciones socioculturales de los niños y niñas. Esta situación permite comprender que los aprendizajes

son más significativos cuando surgen como un recurso clave para superar modelos tradicionales y adaptarse a las exigencias educativas actuales.

El modelo de aprendizaje significativo desarrollado por Ausubel, Novak y Hanesian (2001) se clasifica en tres formas. En primer lugar, el aprendizaje de representaciones, que consiste en asociar símbolos con sus respectivos significados, como ocurre cuando se comprenden los colores del semáforo para saber cuándo es seguro cruzar la calle. En segundo lugar, el aprendizaje de conceptos, el cual se manifiesta cuando un niño entiende que la palabra “globo” y su imagen hacen referencia al mismo objeto; este proceso va más allá de una simple relación, pues constituye una base clave para el desarrollo educativo. Finalmente, el aprendizaje de proposiciones requiere comprender el sentido de las ideas expresadas a través de enunciados, donde se vinculan palabras para construir nuevos significados, formando así estructuras cognitivas más complejas (Baque & Portilla, 2021).

Lo descrito permite comprender que las tres formas de aprendizaje significativo constituyen un proceso progresivo, donde el estudiante pasa de identificar símbolos básicos hasta lograr integrar ideas complejas. Este planteamiento evidencia que la construcción del conocimiento no se produce de manera aislada, sino mediante la interacción entre experiencias previas y nuevos contenidos, esto subraya la trascendencia de promover estrategias pedagógicas que faciliten estas conexiones.

Según la perspectiva de Piaget (1960), el aprendizaje significativo tiene lugar cuando la persona participa de modo activo en la construcción de su conocimiento, basándose en sus vivencias y saberes previos. El aprendizaje se desarrolla si el estudiante logra establecer vínculos entre lo que ya conoce y los nuevos contenidos que se le presentan. Piaget plantea que, para que esto ocurra, intervienen dos procesos fundamentales: la asimilación, mediante la cual se incorpora la nueva información dentro de esquemas mentales ya existentes; y la

acomodación, que implica modificar dichos esquemas para adaptarse a los nuevos conocimientos (Morante & Ramírez, 2024).

De lo planteado por Piaget se interpreta que el aprendizaje significativo supera la simple retención mecánica de contenidos, ya que supone una reorganización activa de las estructuras cognitivas que el estudiante ya posee. En este sentido, la construcción del conocimiento, se produce cuando el alumno integra nuevas experiencias con su conocimiento previo, desarrollando estructuras mentales más flexibles y adaptables.

2.2.2 Mapa cognitivo

Un mapa cognitivo se considera un recurso estratégico que organiza y representa información a través de gráficos basados en conceptos clave. Su importancia radica en que permite al estudiante centrarse en lo fundamental, destacando las conceptualizaciones fundamentales, y facilita la fijación de los conocimientos de manera activa y participativa. Esta técnica se fundamenta en el aprendizaje significativo, ya que promueve una conexión profunda con el contenido, lo que impulsa al estudiante a superar la fase de la memorización, sino que entienda y relacione la información. El uso sistemático de actividades dentro del aula, que incluyen la creación y análisis de mapas cognitivos, estimula la reflexión y el pensamiento crítico, colaborando a los estudiantes a organizar y ordenar sus conocimientos de forma crucial. Además, esta estrategia no solo mejora la comprensión de conceptos, sino que también favorece la retención a largo plazo, promoviendo un aprendizaje más duradero y conectado con experiencias previas del estudiante (Quispe & Villanueva, 2024).

Lo señalado permite deducir que el mapa cognitivo no solo constituye un recurso gráfico, sino también un medio pedagógico que estimula procesos de análisis y síntesis en el estudiante. En esa medida, esta técnica favorece la construcción de aprendizajes significativos al permitir que el conocimiento se organice de manera lógica y coherente, fortaleciendo tanto la comprensión como la memoria a largo plazo.

Los mapas cognitivos, por la forma visual y creativa para organizar la información de manera clara y significativa, se han establecido como una herramienta esencial dentro de las dinámicas formativas, de adquisición de saberes y de valoración del rendimiento en la etapa de educación temprana. Esta herramienta se adapta de manera ideal a las necesidades cognitivas de los niños, permitiéndoles entender conceptos complejos de forma más sencilla, construir su conocimiento de manera activa y evaluar su propio progreso en el proceso de aprendizaje. Además, los mapas conceptuales estimulan la creatividad y el pensamiento crítico, ya que brindan a los niños la oportunidad de explorar las relaciones entre ideas y visualizar conexiones de forma intuitiva. Esto no solo facilita la asimilación de contenidos académicos, sino que también fortalece habilidades cognitivas generales, promoviendo un aprendizaje más organizado y efectivo (Perez & González, 2025).

De lo descrito se comprende que los mapas cognitivos se convierten en un recurso pedagógico lo cual trasciende la mera estructuración de datos, puesto que favorece el crecimiento formativo y global de los estudiantes. Al fomentar la creatividad, el pensamiento crítico, y la capacidad de relacionar conceptos, dicha estrategia no se limita a consolidar la incorporación de saberes, sino que además impulsa el desarrollo de capacidades fundamentales para el aprendizaje autónomo y duradero.

En este entender los mapas cognitivos son esquemas gráficos que sistematizan el contenido informativo de manera jerárquica y visual. A través de ellos se facilita la conexión entre conceptos, ya que muestran cómo las ideas se relacionan entre sí y con un tema central. Esta herramienta no solo simplifica la comprensión de datos complejos, sino que también favorece el recuerdo a largo plazo, porque la memoria humana suele retener con mayor facilidad aquello que está estructurado de manera visual y lógica.

En el ámbito educativo, los mapas cognitivos han demostrado ser un recurso que motiva a los estudiantes, pues al utilizarlos sienten que pueden ordenar sus ideas y

expresarlas con claridad. Cuando un estudiante construye un mapa, activa procesos de análisis y síntesis, ya que no se limita a copiar información, sino que selecciona lo más relevante y lo coloca en un esquema que refleja su propia interpretación. De esta manera, se fomenta un aprendizaje más autónomo y reflexivo.

Otra ventaja importante es que estos mapas sirven como un puente entre el conocimiento previo y el nuevo. Los estudiantes pueden partir de lo que ya saben para integrar información reciente, lo cual fortalece la construcción de aprendizajes significativos. Al establecer relaciones lógicas entre conceptos, se evita la memorización mecánica y se impulsa la habilidad de inferir, comparar y deducir. Esto los convierte en un recurso que potencia la comprensión profunda de los temas abordados en clase.

Asimismo, los mapas cognitivos resultan valiosos no solo para los estudiantes, sino también para los maestros, ya que facilitan identificar, cómo los estudiantes comprenden la información y permiten detectar posibles vacíos conceptuales. De esta manera, se convierten en un instrumento de evaluación formativa que evidencia el nivel de organización y claridad con el que cada estudiante asimila los contenidos trabajados.

Finalmente, resaltar la trascendencia de los mapas cognitivos está en que estimulan habilidades de pensamiento crítico y creativo. Al diseñar un mapa, los estudiantes no solo ordenan información, sino que también generan nuevas conexiones y plantean interpretaciones propias. Esto fortalece competencias que van más allá del aprendizaje escolar inmediato, ya que desarrollan capacidades útiles para resolver problemas, tomar decisiones y enfrentar situaciones en distintos ámbitos de la vida.

La cognición comprende el conjunto de procesos mediante los cuales las personas construyen y adquieren conocimiento acerca de su entorno, interviniendo funciones como la observación, la atención y la memoria. En este marco, la denominada revolución cognitiva emergió como una respuesta a las nuevas demandas tecnológicas de la era posindustrial,

planteando una concepción del individuo como un organizador activo de información. Esta corriente se apoya en la analogía entre el funcionamiento de la mente humana y el de una computadora, empleando modelos informáticos como referencia para describir los mecanismos cognitivos. De este modo, el concepto de procesamiento de la información se consolidó como un punto de convergencia entre la informática y el estudio del pensamiento humano. (Schwartz, 2021).

Según lo mencionado, se sostiene que estas representaciones promueven una participación más activa por parte del alumnado. En lugar de limitarse a copiar, el estudiante debe decidir qué información incluir, cuál omitir y de qué manera conectar los conceptos. Este proceso exige reflexión, selección e incluso interpretación, ya que resulta imposible elaborar un esquema sin haber comprendido previamente el tema. Del mismo modo, estos organizadores funcionan como una herramienta eficaz de repaso: en vez de releer extensos textos, basta con observar el esquema para evocar la estructura completa. Esto permite optimizar el tiempo y brinda mayor confianza al explicar un contenido o responder en una evaluación, al tener la información condensada en un solo formato visual.

Los esquemas cognitivos representan el conjunto de conocimientos que una persona ha adquirido sobre el mundo y se estructuran en redes interconectadas de información. Estos esquemas no solo almacenan experiencias previas, sino que también se organizan de manera asociativa, facilitando la recuperación de información cuando se presentan estímulos similares a los que estuvieron presentes en el momento de su adquisición. Además, estos esquemas pueden ser activados por factores emocionales, situaciones contextuales o estímulos análogos, lo que influye en la forma en que interpretamos y respondemos a nuevas experiencias. Su funcionamiento es esencial para la toma de decisiones, la resolución de problemas y la construcción del aprendizaje significativo, ya que permiten procesar la

información de manera más eficiente y coherente con las experiencias previas del individuo (Schwartz, 2021).

Lo expuesto permite comprender que los esquemas cognitivos actúan como estructuras dinámicas que orientan la manera en que el ser humano organiza y da sentido a la realidad. Gracias a ellos, el aprendizaje no se concibe como una simple acumulación de datos, sino como un proceso activo en el que las experiencias previas sirven de base para interpretar y enfrentar nuevas situaciones, favoreciendo una comprensión más profunda y funcional del conocimiento.

Los esquemas, cognitivos desempeñan un pilar esencial en la manera en que comprendemos el mundo en sus diferentes dimensiones. Son los encargados de estructurar nuestra percepción de los objetos y eventos físicos, así como de brindar sentido y familiaridad en el complejo campo de las relaciones entre los miembros del grupo. Además, influyen en la comprensión y el uso de las instituciones, al igual que en la consolidación de la identidad personal del niño. Estas representaciones mentales, formadas a partir de experiencias previas y aprendizajes, no solo organizan la información que recibimos, sino que también guían nuestra interpretación de la realidad y la manera en que reaccionamos ante nuevas situaciones. Gracias a los esquemas cognitivos, somos capaces de anticipar eventos, desarrollar expectativas y ajustar nuestro comportamiento en función de los patrones previamente establecidos en nuestra memoria, lo que facilita la adaptación y la toma de decisiones en la vida cotidiana (Schwartz, 2021).

Según lo descrito se interpreta que los esquemas cognitivos constituyen un mecanismo indispensable para la vida diaria, pues no solo orientan la forma en que percibimos y organizamos la realidad, sino que también nos permiten anticipar y responder de manera coherente a diferentes contextos. Esto evidencia que dichas estructuras mentales son la base de la adaptación, la construcción de la identidad y la interacción social, al

funcionar como guías las cuales favorecen la capacidad de elegir con criterio y afrontar de manera efectiva las situaciones en la vida diaria.

Los mapas cognitivos son esquemas visuales y formales que permiten representar y modelar las relaciones causales entre conceptos dentro de un sistema. Con el tiempo, esta familia de herramientas ha evolucionado hacia variantes más sofisticadas, como los mapas cognitivos difusos, que incorporan la lógica difusa para gestionar información vaga o incierta con mayor eficacia. Su desarrollo responde a la necesidad de describir y analizar sistemas complejos en campos como la inteligencia artificial, el apoyo a la toma de decisiones, la gestión organizacional y la planificación estratégica. Al posibilitar la representación de dependencias no lineales y de distintos grados de influencia entre conceptos, estas herramientas han demostrado ser especialmente útiles para el análisis de escenarios, la simulación de políticas y la priorización de alternativas (Martos & Mar, 2023).

Lo planteado permite inferir que los mapas cognitivos difusos constituyen un avance significativo respecto a los modelos tradicionales, ya que ofrecen mayor flexibilidad para comprender fenómenos caracterizados por la incertidumbre. Esto demuestra que su utilidad trasciende el ámbito educativo, consolidándose como instrumentos interdisciplinarios que respaldan los procesos de elección racional y el abordaje de situaciones problemáticas dentro de escenarios complejos, donde la información no siempre es clara o exacta.

Con el paso del tiempo, los mapas cognitivos han dado lugar a distintas variantes para atender requerimientos específicos de modelado y análisis en sistemas complejos. El mapa cognitivo clásico es la forma más básica: sirve para representar de manera gráfica las conexiones causales entre conceptos, a partir de la interpretación experta, utilizando flechas direccionales que indican cómo un elemento influye en otro. En cambio, el mapa cognitivo causal se centra explícitamente en las relaciones de causa efecto. Esta versión es especialmente pertinente para estudiar sistemas de alta complejidad, pues ayuda a

comprender el impacto de un concepto sobre otro y se emplea con frecuencia en planificación estratégica e inteligencia artificial. Su configuración favorece la toma de decisiones y la anticipación de consecuencias en distintos escenarios (Infante, Infante, & Gallardo, 2021).

De lo señalado se deduce que la evolución de los mapas cognitivos responde a la exigencia de disponer de instrumentos con un grado creciente de exactitud para interpretar la complejidad de los sistemas. Mientras que los mapas simples permiten una representación inicial y general, los mapas causales aportan un nivel analítico mayor al mostrar interacciones directas de causa y efecto, lo que refuerza su valor en la selección de decisiones estratégicas y escenarios donde anticipar resultados es fundamental.

Los mapas cognitivos posibilitan estructurar, jerarquizar y representar de forma gráfica las ideas del texto, haciendo más sencilla su clasificación, comparación y diferenciación. Su finalidad es ayudar a las personas a comprender y asimilar conceptos mediante esquemas gráficos, en los que se emplean imágenes o diagramas interconectados con un tema específico (Gil, Collazos, & González, 2021).

De lo señalado se entiende que los mapas cognitivos componen un recurso didáctico de gran valor, ya que no solo promueven la organización lógica de las ideas, sino que también fortalecen la memoria visual y la comprensión de los contenidos. Esto los convierte en un recurso versátil para distintos niveles educativos y contextos de aprendizaje, donde la claridad en la exposición de la información es esencial.

2.2.2.1 Características de los mapas cognitivos

Para que los mapas cognitivos sean realmente efectivos en el aprendizaje, ya sea de estudiantes o de cualquier persona, deben cumplir con ciertas características específicas que optimicen su utilidad y comprensión (Perez & Gonzalez, 2025):

- Se crean a partir de actividades de selección, codificación y evaluación de la información utilizada en el momento de su elaboración.

- Se desarrollan en función de los datos que el estudiante o cualquier persona reciba en ese instante.
- Se modifican constantemente de acuerdo con el entorno en el que se encuentra el estudiante.
- Facilitan la retención de información, ya que permiten recordar conceptos con mayor facilidad y reforzar el aprendizaje.
- Poseen tres dimensiones esenciales: tamaño, distancia y dirección.
- Son herramientas útiles para enfocar el aprendizaje en materias específicas.
- Permiten organizar de manera sistemática cualquier contenido académico, tanto dentro como fuera del aula.
- Son especialmente eficaces para representar conceptos concretos.
- Brindan a estudiantes y docentes la oportunidad de comparar, diferenciar, clasificar, agrupar y estructurar grandes volúmenes de información.

De lo expuesto teóricamente se infiere que los mapas cognitivos no solo funcionan como herramientas técnicas, sino que representan una forma avanzada de aprendizaje automatizado, capaz de responder de manera dinámica ante escenarios cambiantes. Esto permite entender que su valor radica en la capacidad de reproducir procesos similares a los del cerebro humano, generando predicciones más precisas y decisiones más rápidas en entornos donde los datos son abundantes y complejos.

2.2.2.2 Funcionalidad de los mapas cognitivos

- **Facilitación del aprendizaje significativo:** al representar gráficamente la estructura cognitiva de los estudiantes, se convierten en una herramienta clave para mejorar la memoria, comprender significados, sintetizar conceptos y facilitar la autoevaluación.

- **Herramienta pedagógica:** los docentes los utilizan como un recurso para organizar y planificar los contenidos del currículo académico.
- **Instrumento de evaluación:** Permiten comparar, analizar y valorar los distintos métodos de evaluación empleados por los profesores, identificando sus fortalezas y debilidades.
- **Material didáctico:** son una estrategia eficaz para estructurar el contenido que los estudiantes deben de adquirir y asimilar.

2.2.2.3 Estructura de los mapas cognitivos

Los mapas cognitivos están conformados por dos partes fundamentales que facilitan la asimilación de la información (Reguera, 2022):

A. Estructura externa:

Incluye los siguientes elementos visuales que organizan y conectan la información:

- **Conceptos:** se asemejan a imágenes mentales, aunque su interpretación puede variar según la percepción individual.
- **Proposiciones:** representan la conexión entre los distintos conceptos dentro del mapa.
- **Locuciones de enlace:** son palabras o frases situadas junto a las líneas de conexión para explicar la relación entre los conceptos.
- **Líneas de unión:** elementos gráficos que vinculan las proposiciones, facilitando la comprensión de la estructura.

B. Estructura interna:

Es la base que hace del mapa cognitivo una herramienta efectiva, compuesta por:

- **Jerarquía:** los conceptos se organizan según su nivel de importancia o generalidad, colocando los más complejos en niveles superiores.

- **Secciones: la información** se distribuye en secciones que agrupan los aspectos más relevantes de cada tema.
- **Claridad visual:** la disposición de los elementos debe resaltar los conceptos y proposiciones clave para mejorar la comprensión del contenido.

2.2.2.4 Tipos de mapas cognitivos

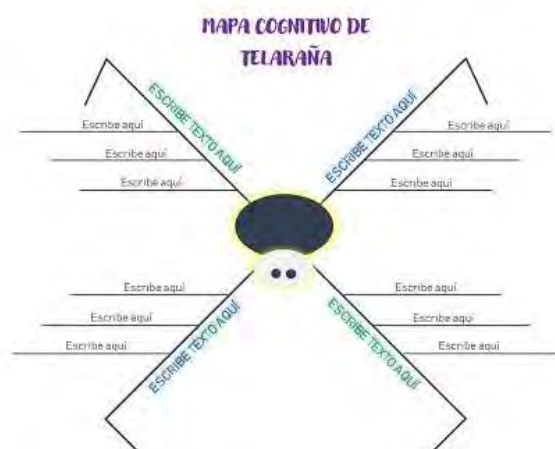
Los mapas cognitivos son representaciones gráficas que logran organizar y estructurar ideas de manera visual, facilitando el aprendizaje y la comprensión de textos. Estos recursos son ampliamente utilizados dentro del contexto educacional por su capacidad de estimular el pensar crítico y la retención de información. Existen diversos tipos, entre los que destacan los mapas conceptuales, mapas mentales y diagramas de flujo, cada uno con características particulares que se adaptan a diferentes propósitos pedagógicos. A continuación, se desarrollan cada uno de ellos (Perez & Gonzalez, 2025):

De lo planteado por los autores se deduce que el valor de los mapas cognitivos radica no solo en la posibilidad de representar información de manera ordenada, sino también en su capacidad para adecuarse a distintos estilos de aprendizaje. En ese sentido, su aplicación pedagógica puede considerarse una herramienta versátil que favorece la adquisición de conocimientos tanto en contextos formales como en aprendizajes autónomos.

Mapa cognitivo telaraña o araña: este tipo de mapa recibe su nombre debido a su similitud con la forma de una araña. La idea principal se coloca en el centro, representando el cuerpo de la araña, mientras que las ideas secundarias se ramifican hacia los lados, asemejándose a sus patas. A continuación, se muestra un ejemplo:

Figura 2

Ejemplo de mapa cognitivo de telaraña o araña

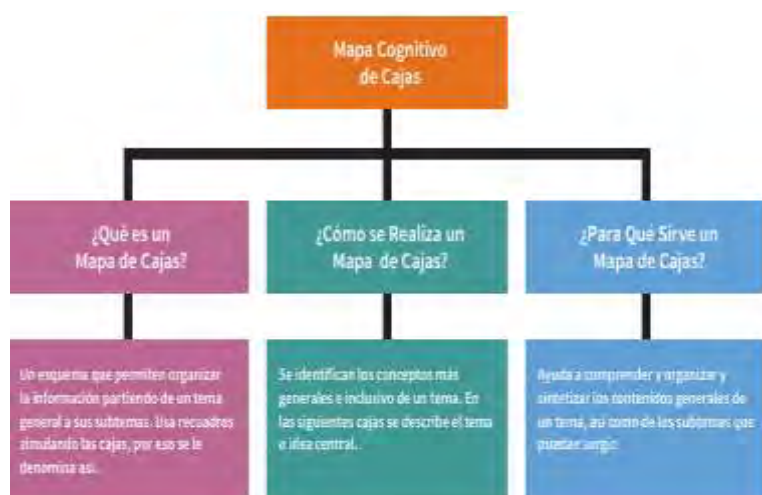


Nota. Obtenido de Pérez y González (2025).

Mapa cognitivo de cajas: el modelo de cajas se estructura con rectángulos llamados "cajas". El tema principal se encuentra en la primera caja, en el nivel superior. En el, segundo nivel se ubican los subtemas, representados como subtítulos, y en el tercer nivel se detallan las características o aspectos específicos de los subtemas. Este tipo de mapa puede organizarse de manera vertical u horizontal. A continuación, se muestra un ejemplo:

Figura 3

Ejemplo de mapa cognitivo de cajas



Nota. Obtenido de Pérez y González (2025).

Mapa cognitivo de nubes: el mapa cognitivo de nubes tiene una estructura que imita formas de nubes. La nube central contiene la idea principal (primer nivel), mientras que las nubes secundarias conectadas a ella representan los subtemas. En el nivel final, otras nubes explican brevemente cada subtema. A continuación, se muestra un ejemplo:

Figura 4

Ejemplo de mapa cognitivo de nubes

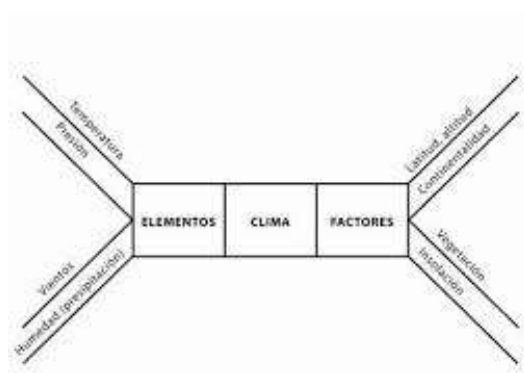


Nota. Obtenido de Pérez y González (2025).

Mapa cognitivo de calamar: este mapa se utiliza para diferenciar elementos dentro de un mismo tema. Comienza en el centro con el tema principal y se extiende hacia los lados con subtemas dispuestos en líneas que simulan los tentáculos de un calamar. A continuación, se muestra un ejemplo:

Figura 5

Ejemplo de mapa cognitivo de calamar



Nota. Obtenido de Pérez y González (2025).

Mapa cognitivo de ciclos: los mapas de ciclos son representaciones circulares conectadas entre sí por flechas, creando un proceso cíclico. Son útiles para organizar información de forma secuencial y ordenada, reflejando la evolución o flujo de un tema. A continuación, se muestra un ejemplo:

Figura 6

Ejemplo de mapa cognitivo de ciclos



Nota. Obtenido de Pérez y González (2025).

Mapa cognitivo de Sol: en este tipo de mapa, triángulos se disponen alrededor de un círculo central, en el que se encuentra el tema principal. Las características de los subtemas se colocan dentro o fuera de los rayos que emanan del círculo central. A continuación, se muestra un ejemplo:

Figura 7

Ejemplo de mapa cognitivo de sol



Nota. Obtenido de Pérez y González (2025).

Mapa cognitivo de comparaciones: utilizado para resaltar similitudes y diferencias entre dos temas, su estructura incluye ocho secciones. El título se coloca en el rectángulo central, con los subtemas que se desean comparar ubicados a la izquierda y derecha del mismo. A continuación, se muestra un ejemplo:

Figura 8

Ejemplo de mapa cognitivo de comparaciones

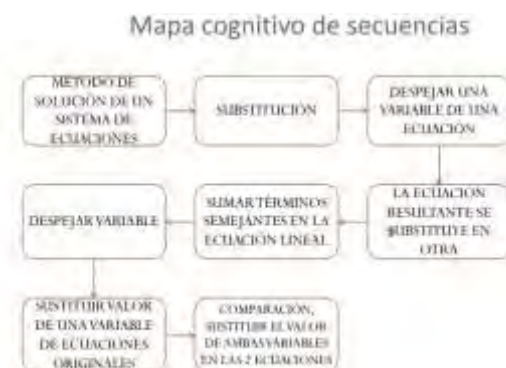


Nota. Obtenido de Pérez y González (2025).

Mapa cognitivo de secuencias: este mapa sigue una estructura de cadena, organizando los conceptos de manera secuencial. El tema principal se sitúa en el primer recuadro o círculo, y las siguientes figuras describen las etapas o fases que se deben seguir para comprender el contenido de forma ordenada. A continuación, se muestra un ejemplo:

Figura 9

Ejemplo de mapa cognitivo de secuencias



Nota. Obtenido de Pérez y González (2025).

Mapa cognitivo de categorías: este tipo de mapa se utiliza para clasificar las ideas textuales, enfatizando las partes más importantes de un tema. El eje temático se ubica en el rectángulo central, y desde él surgen tres o más líneas que conducen a los subtemas, cada uno descrito a lo largo de estas líneas. A continuación, se muestra un ejemplo:

Figura 10

Ejemplo de mapa cognitivo de categorías



Nota. Obtenido de Pérez y González (2025).

2.2.2.5 Habilidades que desarrollan los estudiantes por los mapas cognitivos

Los organizadores cognitivos constituyen instrumentos que propician el fortalecimiento de múltiples destrezas cognitivas en los estudiantes. Entre estas habilidades que más resaltan estos mapas son (Ramón, Ortega, & Espinoza, 2020):

- **Organización de la información:** los mapas cognitivos ayudan a estructurar la información de forma lógica, facilitando su comprensión y consolidación. Este proceso está relacionado con habilidades como el análisis y la síntesis, que permiten transformar la información en conocimiento útil.
- **Pensamiento crítico y reflexivo:** al hacer uso de los mapas cognitivos obliga a los estudiantes a evaluar y conectar conceptos, lo que favorece un pensamiento profundo y crítico. Este proceso es esencial para resolver

problemas complejos, como se destaca en el artículo sobre las habilidades cognitivas avanzadas.

- **Memoria y retención:** los mapas cognitivos mejoran la codificación y evocación de la información, apoyando a la estructura cognitiva a largo plazo, lo cual es fundamental para el almacenamiento efectivo de conocimientos.
- **Creatividad:** al crear mapas cognitivos, los estudiantes tienen la oportunidad de expresar ideas de manera visual, lo que fomenta su creatividad y capacidad de innovación. Las estrategias pedagógicas participativas, como el aprendizaje orientado a proyectos, fomentan la creatividad.
- **Comprensión lectora y expresión:** al hacer uso de los mapas cognitivos permiten la descomposición de textos complejos, facilitando a los estudiantes la diferenciación entre las ideas centrales y las complementarias. Esta técnica también mejora las capacidades orales y escritas, esenciales en disciplinas como la comunicación.
- **Aprendizaje significativo:** al conectar nuevos conocimientos con aprendizajes previos, los mapas cognitivos favorecen un aprendizaje significativo, que es más relevante y útil para los estudiantes en su vida cotidiana.
- **Autonomía y metacognición:** los mapas cognitivos brindan a los estudiantes la posibilidad de supervisar de manera autónoma su proceso de adquisición de conocimientos, ayudándoles a identificar áreas que necesitan reforzar. Esto está en línea con la idea de en la que se espera que los estudiantes adquieran la capacidad de regular su proceso de aprendizaje y regular sus procesos cognitivos.

2.2.2.6 Utilidad de los mapas cognitivos

Los mapas cognitivos son herramientas pedagógicas altamente efectivas que promueven la adquisición de conocimientos con sentido y potencian los logros académicos de los estudiantes. A continuación, se detallan algunas de sus principales utilidades (Quispe & Villanueva, 2024):

- **Favorecen el aprendizaje significativo:** los mapas cognitivos facilitan la asociación entre nuevos conocimientos y saberes anteriores, lo que permite una comprensión más profunda y duradera. Un estudio comparativo reveló que los estudiantes que utilizaron mapas cognitivos tuvieron un 77.5% de aprobados en las pruebas de salida, en contraste con solo un 36% en el grupo que no usó esta herramienta.
- **Mejoran la retención y recuperación de información:** al esquematizar conceptos y sus interrelaciones, los mapas cognitivos estimulan la memoria a largo plazo. Esto se evidenció en un estudio donde los estudiantes de Ciencia, Tecnología y Ambiente pudieron identificar y diferenciar conceptos complejos, como funciones químicas, con mayor eficacia.
- **Desarrollan habilidades cognitivas superiores:** los mapas potencian las competencias cognitivas, dentro de ellas se encuentra el análisis, la síntesis de información y el pensamiento crítico. Los estudiantes deben elegir y organizar información indispensable, lo que resulta mayor capacidad para estructurar conceptos, como lo demostró un 75% de éxito en las pruebas.
- **Fomentan la autonomía y la metacognición:** los estudiantes aprenden a autorregular su proceso de aprendizaje al crear y revisar sus propios mapas, lo que incrementa la motivación y participación activa en clase. Este aspecto fue claramente observado en los estudios realizados.

- **Son versátiles y aplicables en diversas áreas:** se adaptan fácilmente a diversas disciplinas como Lengua y Literatura o Matemáticas, ayudando a visualizar relaciones entre ideas o procedimientos.
- **Facilitan la evaluación formativa:** los docentes pueden usar los mapas con el fin de medir el grado de entendimiento de los estudiantes, lo que les permite ajustar sus estrategias pedagógicas. Las observaciones y las pruebas escritas confirmaron que los mapas son útiles para medir el progreso académico.
- **Superan las limitaciones del aprendizaje memorístico:** en comparación con el grupo que no utilizó mapas, donde un 64% de los estudiantes no aprobó, el grupo que usó mapas cognitivos mostró un rendimiento significativamente superior, evidenciando que este método es más eficaz que los enfoques tradicionales basados únicamente en la memorización.

2.1.1 Comprensión lectora

El acto de comprender un texto es un procedimiento que comienza con la detección de la estructura mínima, correspondiente al nivel de la oración, y se completa con la identificación de la estructura global, la cual posibilita determinar las proposiciones fundamentales necesarias para dar sentido al contenido escrito. Además, este proceso conduce al lector a reconocer la organización superior, lo que implica distinguir las diferentes clases de textos o esquemas discursivos según sea el caso. En este sentido, la lectura no solo consiste en decodificar palabras, sino en comprender el significado global del texto, considerando las estrategias empleadas para interpretar las estructuras del mensaje escrito. Finalmente, la comprensión lectora se desarrolla en tres niveles o dimensiones: literal, inferencial y crítico (Misari, 2023).

De lo desarrollado por el autor se puede deducir que la comprensión lectora trasciende en solo descifrar signos, dado que implica un mecanismo participativo en el cual la

persona que lee reconoce, analiza y vincula las estructuras del discurso. En consecuencia, se puede sostener que la comprensión textual no se limita a la captación del sentido literal, sino que también involucra la formulación de inferencias y la emisión de valoraciones críticas, lo que contribuye al afianzamiento de las competencias cognitivas y lingüísticas.

La capacidad de interpretar y entender textos representa un aspecto relevante para el avance individual, porque posibilita la adquisición de conocimientos, y también la habilidad de inferir e interpretar la data. Además, tiene un rol principal en el ámbito vivencial, facilitando la comunicación, la capacidad de abordar situaciones complejas y ejercer juicio en la selección de alternativas. Su dominio no solo impacta en el ámbito académico, sino que también influye en el desarrollo personal y profesional, fortaleciendo el pensamiento crítico y la capacidad de aprendizaje continuo (Valdez, 2022).

A partir del marco teórico se desprende que la comprensión lectora trasciende en la acción de reconocer y discernir signos escritos, configurándose como una herramienta esencial para el desenvolvimiento integral de la persona. Su influencia trasciende el ámbito escolar, ya que posibilita al individuo desenvolverse en distintos contextos sociales y profesionales. En ese sentido, su dominio resulta indispensable no solo para el rendimiento académico, sino también como base para la adquisición independiente de conocimientos y el fortalecimiento de competencias esenciales para la vida cotidiana.

El entendimiento lector se concibe como la facultad de otorgar significado a lo que se lee, articulando las palabras impresas con el bagaje de conocimientos previos del estudiante. No se trata únicamente de identificar símbolos escritos, sino de integrarlos en una estructura de ideas que permita captar el mensaje global del texto. Esta habilidad convierte la lectura en una actividad dinámica donde el lector interpreta, relaciona y construye significados propios.

En la escuela, la lectura comprensiva constituye un pilar para el aprendizaje en todas las áreas del currículo. Un niño que desarrolla esta capacidad logra asimilar con mayor

facilidad contenidos de matemáticas, ciencias o historia, ya que los textos funcionan como medio de acceso al conocimiento. Por el contrario, cuando el entendimiento lector es limitado, el avance académico se ve restringido, afectando el rendimiento general.

La capacidad de interpretación de textos exige más que reconocer información literal: implica descubrir ideas centrales, detectar detalles relevantes, inferir significados ocultos y valorar la coherencia del mensaje. Estas destrezas impulsan al estudiante a adoptar una postura reflexiva, a cuestionar lo que lee y a vincularlo con sus experiencias personales, desarrollando un pensamiento crítico más sólido.

Asimismo, el entendimiento lector favorece la creatividad y la comunicación. Cuando un estudiante logra interpretar con claridad un escrito, puede recrear situaciones, imaginar posibilidades distintas y expresar sus ideas con mayor precisión. Esto fortalece el intercambio de opiniones en el aula y enriquece la producción oral y escrita.

Por último, la habilidad para interpretar textos no debe considerarse solo como un requisito escolar, sino como una competencia esencial para la vida cotidiana. En la actual sociedad de la información, resulta indispensable para las personas saber leer de manera reflexiva, analizar mensajes en distintos formatos y extraer conclusiones válidas. De esta manera, el acto de leer pasa a ser un recurso esencial para ampliar el conocimiento y desarrollar nuevas habilidades clave para participar activamente en la vida social, académica y profesional.

Los textos, considerando sus múltiples definiciones, es innegablemente un proceso cognitivo, perspectiva desde la cual se abordará este artículo. Desde la psicología de la lectura, se entiende que leer y comprender un texto implica enfrentarse a una gran diversidad de contenidos. Se trata de una actividad compleja del sistema cognitivo que inicia con el reconocimiento de las letras, la asociación entre fonemas y grafemas, y la correcta atribución de significado a la representación fonológico-gráfica, considerando siempre el contexto del

texto. Comprender plenamente un texto implica otorgarle un significado global, lo que requiere inferencia y extrapolación. Asimismo, la lectura es una habilidad que involucra distintos procesos y recursos, tanto cognitivos como lingüísticos, formando así un proceso psicolingüístico complejo que permite integrar conocimientos provenientes de diversas disciplinas (Valdez, 2022).

A partir de lo señalado, se puede concluir que la lectura constituye una herramienta de integración mental que permite no solo comprender el mensaje escrito, sino también vincularlo con los saberes previos, lo cual potencia el aprendizaje y enriquece la construcción del conocimiento.

Leer trasciende el mero proceso mecánico de decodificar signos gráficos, ya que implica principalmente un ejercicio de razonamiento. En este sentido, la lectura requiere la capacidad de dirigir una serie de procesos cognitivos orientados a construir una comprensión del contenido textual, combinando la data proporcionada por el texto con el esquema de conocimiento del lector. Al mismo tiempo, es fundamental activar mecanismos de control durante la lectura, permitiendo identificar y corregir posibles dificultades de comprensión que puedan surgir en el proceso (Valdez, 2022).

De lo planteado, se infiere que la lectura es una práctica activa y consciente, donde el lector trasciende la simple recepción de información, adoptando un papel activo al analizar, vincular y monitorear el contenido leído con el fin de alcanzar un entendimiento más profundo.

La comprensión de textos se sustenta en la articulación de tres elementos fundamentales, sin los cuales esta habilidad no podría desarrollarse. En primer lugar, se encuentra el lector, ya que es indispensable la presencia de un individuo que lleve a cabo la acción de leer. En segundo lugar, está el texto, que representa el contenido sobre el cual se enfoca la actividad lectora. Finalmente, el tercer elemento es la actividad en sí misma, pues

implica la acción que el lector ejecuta sobre el texto para construir significado y comprender la información (Valdez, 2022).

A partir de lo expuesto por el autor, se infiere que la comprensión lectora no constituye una fase independiente, sino que emerge del intercambio dinámico del contenido textual y la acción de leer. En otras palabras, sin la presencia simultánea de estos tres componentes, no se consolidaría una experiencia de lectura con sentido. Esto permite concluir que la comprensión textual es un fenómeno integral, donde el sujeto lector aporta sus capacidades cognitivas, el texto brinda el contenido y la acción de leer articula ambos para generar aprendizaje.

La capacidad de comprensión de textos constituye una competencia esencial para el crecimiento intelectual del ser humano y, de hecho, constituye una característica exclusiva de nuestra especie. Esta capacidad está estrechamente vinculada con muchas otras, ya que los idiomas y lenguas se materializan a través de la escritura, la cual, a su vez, funciona como un medio de comunicación esencial para diversas actividades. Por ello, leer y comprender lo leído resulta indispensable. A través de la lectura, las personas acceden a múltiples beneficios que contribuyen a su crecimiento. No solo permite adquirir conocimientos e información, sino que también desempeña un papel formativo, fomentando hábitos de reflexión, análisis, disciplina, concentración y, además, ofrece entretenimiento, placer y distracción (Valdez, 2022).

En conclusión, la capacidad de interpretar y entender textos se reconoce como una competencia transversal para la evolución formativa del individuo, dado que no solo posibilita el acceso al conocimiento, sino que también fortalece la capacidad crítica y reflexiva. Asimismo, cumple una función formativa al consolidar hábitos intelectuales y emocionales que favorecen el aprendizaje autónomo y el crecimiento personal. De este modo,

la lectura no solo es un medio de adquisición de información, sino también un recurso que contribuye al bienestar y a la construcción cultural del ser humano.

La lectura y la comprensión pueden desarrollarse en distintos niveles. En este sentido, diversas propuestas han sido formuladas para describir y clasificar los niveles de comprensión lectora (Valdez, 2022): la capacidad de reorganizar para tener una comprensión inercial literal y luego crítica con apreciación personal.

De lo expuesto teóricamente se deduce que la comprensión de textos trasciende la mera decodificación de datos, implicando además avanza hacia procesos de análisis y juicio crítico en los que el lector incorpora su propia perspectiva, lo cual demuestra que leer implica un ejercicio activo de construcción y no una simple recepción pasiva del texto.

En el contexto educativo, se reconoce que la comprensión lectora es esencial para el aprendizaje, la adquisición de conocimientos y el desarrollo del pensamiento crítico, enseñar a leer en la educación primaria no se limita a enseñar la habilidad de decodificar palabras, sino que implica promover una comprensión lectora profunda que permita a los estudiantes explorar y reflexionar sobre el contenido que leen (Malagón, 2024).

De acuerdo con Malagón, se deduce que la instrucción en lectura debe ser entendida como un proceso holístico, en el que el estudiante no solo identifica signos escritos, sino que desarrolla habilidades cognitivas y reflexivas que le posibilitan construir significados propios y aplicarlos en distintos contextos de su vida académica y personal.

La comprensión de textos trasciende la mera capacidad de leer con fluidez, ya que también se fundamenta en los saberes previos que el estudiante posee respecto al contenido abordado, su capacidad para hacer inferencias, el dominio de su vocabulario y su motivación para leer. Además, factores como la atención, la concentración y la disposición emocional del estudiante juegan un papel crucial en la profundidad con la que comprende el texto. Así, una comprensión lectora efectiva requiere una interacción dinámica entre estas habilidades

cognitivas y afectivas, permitiendo al lector construir significado y conectar la información leída con sus experiencias previas y su mundo interno (Humanez, 2023).

De lo dicho teóricamente se infiere que la comprensión lectora trasciende la simple decodificación, pues involucra procesos mentales y emocionales que deben ser estimulados en el aula para favorecer aprendizajes significativos y la formación integral del estudiante.

Promover la capacidad de comprensión de textos desde etapas tempranas resulta pertinente para el progreso educativo, siendo determinante el acceso a diversos tipos de materiales escritos y la motivación constante hacia la lectura. Por placer son aspectos clave para formar lectores competentes y, en consecuencia, mejorar su comprensión lectora. Esta habilidad no solo facilita el aprendizaje autónomo, sino que también se convierte en una herramienta para que los individuos participen de manera activa y efectiva en la sociedad. Además, una buena comprensión lectora permite a los estudiantes desarrollar habilidades críticas, analizar información de manera más profunda y tomar decisiones informadas en diversos contextos, contribuyendo a su crecimiento personal y profesional (Villón, Montalván, García, & Ortiz, 2024)

En el contexto educativo actual, marcado por la abundancia de información digital, la comprensión lectora cobra un valor aún más relevante, pues permite a los estudiantes diferenciar entre datos fiables y superficiales. En mi opinión, fomentar la lectura crítica desde la escuela no solo es un desafío pedagógico, sino también una necesidad social para formar ciudadanos capaces de interpretar la realidad con autonomía y responsabilidad.

2.1.1.1 Nivel literal

El nivel literal alude a los datos explícitos presentes en el texto, es decir, aquella información que puede ser directamente reconocida y comprendida por el lector de manera directa sin necesidad de interpretaciones adicionales. Por otro lado, el nivel inferencial implica la capacidad de deducir significados que no están expresados de forma evidente,

pero que pueden inferirse a partir de las pistas y conexiones dentro del contenido. Finalmente, el nivel crítico va más allá de la comprensión e interpretación, ya que requiere un análisis reflexivo y argumentativo en el que se emiten juicios valorativos sobre la veracidad, relevancia y profundidad del texto. Este último nivel implica cuestionar, comparar con otras fuentes y evaluar el impacto del contenido en distintos contextos (Cieza W. , 2023).

Es así como la comprensión literal alude a identificar y recuperar la información explícita del texto (quién, qué, cuándo, dónde, cómo). Solé plantea que, en este nivel, lector y docente movilizan estrategias de localización y selección de datos durante la lectura, apoyadas por propósitos claros y por actividades antes-durante-después que orientan la atención hacia ideas principales y detalles relevantes (Solé, 1992). En la didáctica de la lengua, Teresa Colomer subraya que la construcción de la macroestructura textual se apoya en reconocer la organización discursiva (descripción, narración, explicación), lo que facilita “decir con sus palabras lo que el texto dice” sin inferencias complejas. En alfabetización inicial, Kaufman y Rodríguez (y la tradición iniciada por Ferreiro y Teberosky) destacan que la decodificación fluida y el reconocimiento léxico liberan recursos de la memoria de trabajo para sostener esta lectura literal con precisión.

De lo expuesto teóricamente se infiere que la comprensión de textos trasciende la simple identificación de lo que se encuentra plasmado en el escrito de forma explícita, sino que implica también procesos de razonamiento más complejos. En el nivel literal, el lector se mantiene en un plano descriptivo, identificando información sin mayor dificultad. Sin embargo, al avanzar hacia el nivel inferencial, se evidencia la necesidad de establecer conexiones y extraer conclusiones a partir de indicios presentes en el texto. Finalmente, el nivel crítico demanda un pensamiento reflexivo que trasciende la simple interpretación, pues conlleva valorar la coherencia, la credibilidad y la pertinencia del contenido en distintos

contextos. Esto sugiere que un lector competente no solo comprende, sino que también interpreta y evalúa con criterio propio.

El nivel elemental de comprensión lectora se centra en la localización y extracción de la información contenida en el texto expresada de manera directa en un escrito. En este momento, el lector logra ubicar y distinguir detalles puntuales, como nombres, fechas, personajes y lugares mencionados directamente. Además, puede recordar hechos concretos, seguir con precisión instrucciones o secuencias de eventos en el orden en que aparecen y comprender el significado de palabras y frases dentro de su contexto original (Zapata & Carrión, 2021).

A partir de esta conceptualización, se puede afirmar que el nivel elemental de comprensión de textos representa la etapa inicial en la adquisición de competencias cognitivas más avanzadas. En este nivel, el estudiante demuestra su capacidad para reconocer información explícita, lo que le permite construir una base sólida para avanzar hacia interpretaciones más profundas. Su importancia radica en que garantiza la decodificación y entendimiento inicial del texto, aspectos necesarios para posteriores procesos de análisis e inferencia. De este modo, el nivel básico no solo facilita la memorización de datos puntuales, sino que también sienta las bases para la construcción progresiva de un pensamiento crítico y reflexivo en el ámbito de la lectura.

Este nivel representa la base fundamental para desarrollar habilidades de comprensión más avanzadas, ya que permite al lector familiarizarse con la información antes de profundizar en su análisis. Aunque es considerado un nivel básico, resulta esencial para garantizar una lectura efectiva y facilitar el desarrollo de inferencias, interpretaciones y valoraciones en niveles superiores de comprensión (Granda, Ordoñez, & Aguirre, 2023).

De lo expuesto teóricamente se infiere que este nivel, aunque elemental, cumple un rol estratégico en el proceso lector, pues actúa como un cimiento indispensable para acceder a

etapas más complejas de la comprensión. Su valor radica en que posibilita al lector un primer acercamiento claro al texto, asegurando que la información sea comprendida en su forma literal antes de ser analizada con mayor profundidad. En ese sentido, este nivel no debe subestimarse, ya que su adecuada consolidación garantiza que el lector pueda evolucionar hacia procesos de análisis crítico, inferencia y valoración, los cuales requieren necesariamente de una comprensión inicial bien afianzada.

El nivel literal trata de una comprensión básica del texto, enfocada en captar y reconocer la información explícita presentada de manera directa. En este nivel, el lector se limita a identificar hechos, datos específicos y el significado de palabras sin realizar interpretaciones o análisis profundos (Loor & Herrera, 2021), los indicadores que más resaltan son los siguientes:

- Reconocimiento de información literal: Capacidad para señalar ideas y datos que aparecen explícitamente en el texto.
- Identificación de enunciados clave y términos relevantes: Detección de vocabulario esencial para la comprensión del contenido.
- Secuenciación de eventos: Ordenación de hechos según su aparición en el texto.
- Ubicación de personajes, lugares y acontecimientos específicos: Reconocimiento de elementos textuales sin necesidad de inferencias.
- Reproducción de fragmentos textuales: Posibilidad de repetir o reformular información sin alterarla ni interpretarla.

2.1.1.2 Nivel inferencial

El nivel inferencial comprende la información sin basarse únicamente en lo explícito en el contenido textual, pero que puede deducirse en base a indicios textuales y contexto proporcionado. Por otro lado, el nivel crítico implica la capacidad de emitir un juicio

valorativo sobre el contenido, lo que supone analizarlo de manera reflexiva, contrastarlo con otras fuentes, cuestionar su veracidad y evaluar su impacto desde diferentes perspectivas, promoviendo así un pensamiento más profundo y fundamentado (Cieza W. , 2023).

La comprensión inferencial exige “leer entre líneas” para completar relaciones no dichas, conectar pistas y activar saberes previos. Cassany (2006) explica que inferir supone formular hipótesis, contrastarlas con evidencias textuales y revisar interpretaciones en un ciclo de verificación constante; estrategias como anticipar, establecer relaciones causa-efecto y resolver ambigüedades cohesionan la interpretación (Cassany, *Tras las líneas; Enseñar lengua*). Solé (1992) añade que el lector competente integra información dispersa y formula inferencias puente y elaborativas para mantener la coherencia global del texto. Desde la didáctica literaria, Mendoza (2004) muestra que la construcción de sentidos implícitos se apoya en el conocimiento de los géneros y en la intertextualidad, favoreciendo que el alumnado justifique sus inferencias con “pruebas de texto” y con esquemas de conocimiento compartidos.

A partir del marco teórico presentado, se deduce que los niveles inferencial y crítico constituyen fases más complejas de la comprensión lectora, en las cuales el lector trasciende en la mera identificación de información literal. En el nivel inferencial, corresponde al estudiante interpretar y establecer relaciones entre los distintos elementos del texto para deducir significados implícitos, desarrollando así habilidades de razonamiento y conexión de ideas. Por su parte, el nivel crítico demanda un análisis más profundo, que incluye la evaluación de la veracidad, relevancia y coherencia del contenido, fomentando la reflexión y el juicio fundamentado. Esto demuestra que la comprensión de textos en niveles avanzados implica no solo la decodificación y retención de información, sino también el ejercicio del pensamiento crítico y la habilidad para articular conocimientos desde diversas perspectivas.

El nivel crítico comprende la habilidad de formular evaluaciones valorativas sobre el contenido, lo cual supone analizarlo de manera reflexiva, contrastarlo con otras fuentes, cuestionar su veracidad y evaluar su impacto desde diferentes perspectivas. Además, este nivel fomenta el pensamiento autónomo, la argumentación sólida y la toma de postura fundamentada, permitiendo al lector no solo comprender el texto, sino también desafiar ideas, formular hipótesis y desarrollar una visión crítica frente a la información que consume (Cieza W. , 2023).

La comprensión crítica implica valorar la solidez de las ideas, distinguir hechos de opiniones, detectar sesgos y evaluar la credibilidad de fuentes. Cassany (2006) propone la “alfabetización crítica” para analizar ideologías, lenguajes de poder y marcos de referencia que atraviesan los textos, promoviendo preguntas sobre quién habla, desde dónde y con qué evidencias (*Laboratorio lector; En línea*). Lomas (1999) insiste en la educación lingüística como práctica social: leer críticamente es examinar argumentos, identificar falacias y contrastar perspectivas para emitir juicios fundamentados (*La educación lingüística y literaria*). En clave de ciudadanía, Freire (2005) recuerda que la lectura del texto se articula con la “lectura del mundo”: comprender críticamente supone problematizar la realidad, no solo el discurso, y sostener posiciones con criterios éticos y evidencias.

De lo expuesto teóricamente se infiere que el nivel crítico en la comprensión de textos representa la fase más avanzada del proceso lector, en la que el individuo no se limita a interpretar la información, sino que además la examina y evalúa de manera reflexiva de manera reflexiva. Este nivel promueve el pensamiento autónomo y la capacidad de argumentación, permitiendo al estudiante cuestionar ideas, confrontar distintos puntos de vista y generar juicios fundamentados. En el contexto educativo, desarrollar esta habilidad es clave, ya que forma individuos capaces de evaluar la información de manera crítica y aplicar

sus conclusiones en situaciones académicas, personales y sociales, fortaleciendo su pensamiento independiente y reflexivo.

El nivel inferencial en la comprensión de textos requiere trascender la información explícita, facultando al decodificador para interpretar significados implícitos y relacionarlos con sus saberes precedentes. En este nivel, se requiere una lectura más analítica y reflexiva para captar ideas subyacentes y comprender la intención del autor. Entre las habilidades esenciales para este nivel se encuentran la capacidad de inferir significados ocultos y establecer relaciones entre ideas, deducir causas y consecuencias a partir del contexto, interpretar las motivaciones de los personajes o el propósito del autor, y formular hipótesis fundamentadas sobre el contenido del texto (Zapata & Carrión, 2021).

A partir del marco teórico presentado, se deduce que el nivel inferencial en la comprensión de textos representa un progreso sustancial respecto a la mera decodificación de información., ya que exige al lector interpretar, relacionar y deducir significados que no se presentan de manera explícita. Este nivel requiere un enfoque analítico y reflexivo, donde el estudiante utiliza sus conocimientos previos para comprender la intención del autor y las relaciones subyacentes entre ideas. En el contexto educativo, fortalecer esta habilidad es crucial, pues permite desarrollar pensamiento crítico, capacidad de análisis y juicio fundamentado, facilitando que los estudiantes construyan aprendizajes más profundos y significativos.

La comprensión de tipo inferencial conlleva la capacidad de interpretar contenidos que no se presentan de manera explícita en el texto, demanda que el receptor activo configure conexiones con su acervo de conocimientos, analice el contexto y deduzca significados implícitos. A través de este proceso, se pueden extraer conclusiones, identificar intenciones del autor y comprender relaciones subyacentes entre ideas. En cuanto a sus indicadores más relevantes están (Loor & Herrera, 2021):

- Deducción de información implícita: Capacidad para inferir ideas, relaciones y significados que no están expresados de manera directa en el texto.
- Identificación de causas y efectos no mencionados explícitamente: Análisis de los factores que originan o resultan de determinados eventos dentro del contenido.
- Interpretación de emociones, intenciones y actitudes de personajes o autores: Reconocimiento de los sentimientos y propósitos que subyacen en el discurso.
- Relación con conocimientos previos: Uso de experiencias, información y conceptos externos para enriquecer la comprensión del texto.
- Predicción de posibles desarrollos o desenlaces: Anticipación de eventos futuros basados en pistas textuales y patrones narrativos.
- Explicación ampliada del contenido: Capacidad para reformular el mensaje del texto en términos más detallados o profundos.

2.1.1.3 Nivel crítico

El nivel crítico dentro de la comprensión lectora representa la fase de mayor complejidad del proceso de lectura, en la cual el lector necesita analizar el contenido del escrito con una actitud reflexiva y de juicio crítico. En este nivel, no solo se busca entender la información, sino también cuestionarla, compararla y analizarla en profundidad, lo que beneficia el desarrollo de un pensamiento independiente y argumentativo. Además, este nivel permite identificar los supuestos, valores y perspectivas implícitas en el texto. Al poner en práctica la lectura crítica, el lector puede formular opiniones fundamentadas, identificar fallos lógicos y cuestionar las conclusiones del autor, lo que enriquece su capacidad para debatir y defender puntos de vista de manera razonada. De esta manera, no solo se busca entender el mensaje, sino también valorar su relevancia, implicaciones y la forma en que se relaciona con otros textos, contextos o situaciones (Ortega & Mendoza, 2025)

De lo expuesto teóricamente se deduce que el nivel evaluativo de la comprensión de textos constituye la manifestación más elevada del pensamiento crítico del lector crítico en la lectura, ya que va más allá de entender el contenido para analizar, cuestionar y valorar de manera reflexiva lo que se lee. En este nivel, el lector desarrolla habilidades de argumentación, juicio autónomo y capacidad de comparación entre distintas fuentes o perspectivas. En el campo escolar, fortalecer esta competencia es esencial, pues permite que los estudiantes no se limiten a interpretar los textos, sino que además sean capaces de juzgar el contenido, identifiquen supuestos implícitos y construyan opiniones fundamentadas, consolidando así un aprendizaje crítico, autónomo y aplicable a diversos contextos académicos y sociales.

Este nivel crítico es fundamental para la construcción del razonamiento crítico, al facultar a los lectores para formarse opiniones fundamentadas, desarrollar su capacidad de análisis y fortalecer su criterio propio. A través de la lectura crítica, se fomenta una comprensión más profunda, que no solo recibe información pasivamente, sino que la examina, la cuestiona y la utiliza para generar nuevas ideas y reflexiones. Este proceso de evaluación activa permite al lector no solo comprender el contenido en su totalidad, sino también situarlo dentro de un contexto más amplio, considerando sus implicaciones sociales, éticas y culturales (Zapata & Carrión, 2021).

Según lo planteado por los autores, se infiere que la etapa crítica de la comprensión de textos constituye una etapa clave para desarrollar el pensamiento independiente y reflexivo. Este nivel capacita al estudiante para ir más allá de la simple recepción de información, promoviendo el análisis, la evaluación y la generación de nuevas ideas a partir del contenido leído. En el contexto educativo, potenciar esta habilidad permite formar lectores críticos que puedan situar la información dentro de marcos sociales, éticos y culturales, fortaleciendo su criterio propio y su capacidad de reflexión aplicada a la vida académica y cotidiana.

La lectura crítica también promueve la capacidad de argumentar de manera coherente, lo que se traduce en un pensamiento más claro y preciso. Además, al desarrollar una postura reflexiva ante el texto, el lector se convierte en un participante activo durante la adquisición de conocimientos, lo cual le brinda la posibilidad de cuestionar, reinterpretar y ampliar su visión del mundo. Este nivel de comprensión contribuye significativamente a la toma de decisiones informadas, el desarrollo de la empatía y la habilidad para interactuar de manera constructiva en debates y discusiones (Gago, 2021).

De lo planteado teóricamente se deduce que la lectura crítica no solo fortalece la comprensión profunda de los textos, además, promueve la consolidación de competencias en argumentación y razonamiento estructurado. Al asumir un rol activo frente al contenido, el lector aprende a cuestionar, reinterpretar y ampliar su perspectiva, lo cual facilita la adopción de decisiones fundamentadas y fomenta interacciones de carácter constructivo en diversos contextos. En el ámbito educativo, cultivar esta competencia resulta esencial para formar estudiantes capaces de analizar información de manera reflexiva y participar de manera crítica y responsable en debates y actividades académicas.

La comprensión crítica implica un análisis profundo del texto en el que el lector no solo entiende la información, sino que también la evalúa, reflexiona sobre su validez y emite juicios fundamentados. Este nivel considera el contexto, la intención del autor y los valores implícitos en la obra, permitiendo una lectura más autónoma y argumentativa, sus indicadores más relevantes son (Loor & Herrera, 2021):

- Emisión de opiniones fundamentadas: Capacidad para argumentar puntos de vista sobre el contenido del texto con base en evidencias y razonamientos.
- Análisis de la intencionalidad del autor: Identificación de los objetivos, ideologías o motivaciones subyacentes en la obra.

- Valoración de la credibilidad de la información: Determinación de la fiabilidad del contenido a partir de la comparación con otras fuentes y del análisis del contexto.
- Identificación de sesgos o manipulaciones: Reconocimiento de discursos persuasivos, opiniones subjetivas o estrategias retóricas utilizadas en el texto.
- Reflexión sobre moralejas o mensajes: Interpretación del significado más profundo del texto y su aplicación a la realidad del lector.
- Relación con valores y principios propios: Comparación de los planteamientos del texto con creencias personales, promoviendo el pensamiento autónomo.
- Cuestionamiento de argumentos y estructuras: Evaluación crítica de la coherencia, lógica y efectividad de las ideas presentadas en el texto.

2.2 Marco conceptual

Competencias

Las competencias son habilidades que reflejan la capacidad de una persona según su potencial, priorizando el proceso y la actividad sobre el resultado y el conocimiento, especialmente en el ámbito laboral (Machado & Montes, 2020).

Inferir

Este nivel de comprensión permite al lector interpretar significados implícitos y formular hipótesis, promoviendo la integración de nuevos conocimientos. Aunque es complejo y requiere abstracción, favorece la conexión con otros campos del saber (Rivera, 2024).

Logro de competencia

El desarrollo de competencias implica que el docente guíe al estudiante en la integración de sus saberes (ser, convivir, hacer y conocer), promoviendo un aprendizaje

significativo mediante la retroalimentación, lo que fortalece la autonomía y la capacidad de aplicar conocimientos en diversos contextos (Bautista, Santa María, & Córdova, 2021).

Lectura

La lectura es una actividad cognitiva que implica la interpretación de signos lingüísticos, siendo un proceso en el cual el cerebro procesa los símbolos del lenguaje para comprender su significado (Misari, 2023).

Comprensión

La comprensión es el proceso mediante el cual se construye el significado a partir del aprendizaje de las ideas clave del texto y su vinculación con los conocimientos previos (Valdez, 2022).

Cognitivo

El término "cognitivo" se refiere al proceso mediante el cual los seres humanos adquieren y utilizan conocimientos sobre su entorno, involucrando funciones mentales como la percepción, atención, memoria y razonamiento (Schwartz, 2021).

Mapa

El mapa cognitivo es una herramienta gráfica que organiza y visualiza información clave y sus interrelaciones, facilitando la comprensión, el aprendizaje profundo y la evaluación del conocimiento (Quispe & Villanueva, 2024).

Estudiante

Un estudiante es una persona comprometida con el aprendizaje, que se dedica activamente a adquirir, analizar y aplicar conocimientos (Durán, Páez, & Nolasco, 2021).

Análisis crítico

El análisis crítico es un proceso de evaluación que permite al lector identificar posibles errores en los resultados de un estudio, tales como sesgos (errores sistemáticos) o

confusión, ayudando a evaluar la validez y confiabilidad de los hallazgos (Alaminos & Alaminos, 2021).

Aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo es una teoría que, probablemente por ocuparse de lo que ocurre en el aula y de cómo facilitar los aprendizajes que en ella se generan, ha impactado profundamente en los docentes. (Palmero, 2011).

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje (Cabanach, 1998) .

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis

3.1.1 *Hipótesis general*

El efecto de mapas cognitivos en la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025, es significativo

3.1.2 *Hipótesis específicas*

- a) El efecto de mapas cognitivos en el nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, es significativo
- b) El impacto de mapas cognitivos en el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, es significativo
- c) La influencia de mapas cognitivos en el nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, es significativo

3.2 Identificación de las variables e indicadores

Variable independiente: Mapas cognitivos

Dimensiones: (MINEDU, 2016)

- Inicio
- Desarrollo
- Cierre

Variable dependiente: Comprensión lectora

Dimensiones: (Misari, 2023)

- Nivel literal
- Nivel inferencial
- Nivel crítico

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable independiente

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Mapa cognitivo	Los mapas cognitivos son recursos estratégicos que organiza y representa información a través de gráficos basados en conceptos clave. Esta técnica se fundamenta en el aprendizaje significativo, ya que promueve una conexión profunda con el contenido, permitiendo que el estudiante no solo memorice, sino que entienda y relacione la información (Quispe & Villanueva, 2024),	De lo interpretado por Quise y Villanueva (2024), se infiere que un mapa cognitivo es un recurso que organiza la información y sirve para un mayor entendimiento de esta, para la presente investigación se utilizará para optimizar el entendimiento lector la cual se desarrollará en once sesiones de trabajo.	Inicio	• Reconoce la función de los mapas cognitivos • Identifica los tipos de mapas cognitivos • Explica con sus propias palabras la utilidad de los mapas cognitivos
				• Ordena adecuadamente los hechos principales de un texto • Construye un mapa de secuencia respetando el orden lógico de los hechos • Comprende la progresión temporal de los hechos narrados
				• Clasifica la información relevante según su contenido • Diferencia entre categorías principales y secundarios • Construye un mapa de categorías con organización clara y precisa
				• Identifica las primordiales ideas en un texto leído • Vincula con las primordiales ideas con detalles o ejemplos • Diseña un mapa de sol
			Desarrollo	• Reconoce ideas clave del texto • Relaciona conceptos clave entre sí de manera lógica • Elabora mapa de cajas con ideas coherentes
				• Extrae las palabras clave más representativas • Utiliza palabras clave para construir un resumen conciso • Elabora un mapa de nube que represente visualmente los términos más relevantes
				• Identifica acciones o procesos cíclicos del texto • Estable una secuencia lógica de los pasos que se repiten • Representa gráficamente los procesos en un mapa de ciclo

				• Identifica semejanzas y diferencias entre dos o más elementos del texto • Utiliza conectores de comparación adecuadamente • Construye un mapa de comparaciones
			Cierre	• Da juicios críticos sobre el contenido del texto • Sustenta sus opiniones con argumentos o evidencias del texto • Representa ideas personales y análisis mediante un mapa de calamar
				• Establece conexiones entre los conceptos centrales y los complementarios presentes en el contenido textual • Comprende la interrelación de los conceptos presentados • Diseña un mapa de telaraña que muestre las relaciones entre ideas de forma clara
				• Selecciona el tipo de mapa cognitivo adecuado según la estructura del texto • Aplica correctamente los elementos de distintos mapas cognitivos • Demuestra autonomía al construir mapas cognitivos para organizar la información de la lectura

Tabla 2*Operacionalización de la variable dependiente*

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Comprensión lectora	La comprensión lectora surge de la interacción entre quien lee, el texto y el contexto sociocultural en que este circula. Para el estudiante, supone un procesamiento exigente: no solo debe captar el mensaje, sino también interpretarlo y reflexionar sobre su sentido. En ese proceso moviliza distintos tipos de estrategias y procedimientos, tanto los que ya posee por su experiencia lectora como los que le ofrece el entorno en el que aprende. En términos operativos, esta competencia se reconoce en tres planos complementarios: el nivel literal, el inferencial y el crítico. (MINEDU, 2016)	La comprensión lectora se medirá en los tres niveles de comprensión, el nivel literal, nivel inferencial y crítico lo cual se aplicara una prueba de comprensión de 20 preguntas.	Nivel literal	• Recuerda los rasgos distintivos de los personajes	1. ¿Qué características admira el zorro del gallo?
				• Reconoce según el texto	5. Según el texto; ¿cuáles son las piezas mayores del ajedrez?
				• Entiende a que se refiere el termino	9. Según el texto; ¿A qué se refiere la organización jerárquica de las abejas?
				• Reconoce el lugar	13. ¿Qué lugar en el mapa está señalado con un ícono de iglesia?
				• Identifica las características que menciona el texto	17. ¿Qué características de los caballitos de totora se mencionan en el texto?
			Nivel inferencial	• Entiende que significa la frase	2. ¿Qué significa que el zorro quería “deslumbrar al pueblo”?
				• Entiende el uso de signos de admiración	4. ¿Por qué se utilizan signos de admiración en los diálogos de historieta?
				• Infiere el reemplazo de la frase	7. ¿Con cuál de las siguientes alternativas se puede reemplazar la frase “El alfil se sitúa”?
				• Infiere porque es importante	8. ¿Por qué es importante colocar las piezas del ajedrez en el orden correcto?
				• Afirmación según el texto	9. Según el texto, ¿Qué podemos afirmar de las abejas?
				• Idea principal	10. Vuelve a leer este párrafo del texto, ¿Cuál es la idea principal de este párrafo?
				• Sinterización del texto	11. ¿Cómo sintetizarías el texto en pocas palabras, basándote en lo que sucedió con Tifón en el cuento?
				• Deducir sobre la relación	14. ¿Qué podrías deducir sobre la relación entre las salineras de Maras y Moray según su ubicación en el mapa?

				• Recomendación	15. Observando las rutas y alturas en el mapa, ¿por qué podría ser recomendable aclimatarse en Urubamba antes de visitar Chinchero?
				• Infiere lo que el autor incluyó	16. ¿Para qué el autor incluyó el recuadro de la leyenda en el mapa?
				• Infiere la relación entre los elementos	18. ¿Qué relación existe entre la historia de los caballitos de totora y el atractivo turístico de Huanchaco?
				• Infiere para que se escribió el texto	19. ¿Para que se escribió este texto?
			Nivel crítico	• Enseñanza que deja la historia	3. ¿Qué enseñanza nos deja la historia del zorro feo?
				• Entiende para que fue escrito el texto	6. ¿Para qué fue escrito este texto?
				• Opina sobre los personajes	12. Después de leer el siguiente párrafo del texto, ¿Qué opinas sobre el papel de las abejas obreras en la colmena?
				• Recomendación para leer el texto	20. ¿Por qué recomendarías leer el texto?

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Enfoque de investigación

El enfoque que se empleó en el actual estudio fue el cuantitativo, ya que permitió recolectar y analizar los datos de forma objetiva y estadística. A través de este enfoque se buscó evidenciar si la implementación de mapas conceptuales contribuyó a elevar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, midiendo los resultados mediante un proceso de análisis estadístico descriptivo e inferencial.

De lo expuesto, según Carrasco (2019), un estudio con enfoque cuantitativo se distingue por emplear variables que pueden ser medidas y representadas mediante cifras, permitiendo así una evaluación precisa de los datos recolectados.

4.2 Tipo de investigación

Esta investigación asumió un carácter aplicado, ya que se buscó resolver un problema en específico a través de la implementación de la estrategia basada en mejorar la variable de estudio. El estudio permitió la aplicación de los conocimientos teóricos en un contexto real, con el objetivo de mejorar, ofreciendo soluciones basadas en la evidencia obtenida durante el estudio.

De acuerdo con Hernández y Sampieri (2018), la investigación aplicada se orienta a abordar problemas específicos en situaciones reales, aprovechando los conocimientos previos generados por la investigación teórica o básica. La metodología utilizada se fundamenta en los resultados, avances y estrategias de la investigación.

4.3 Nivel de investigación

El nivel de investigación que se empleó fue explicativo, ya que su principal objetivo fue identificar y analizar las causas y efectos entre los mapas cognitivos y la comprensión lectora en los estudiantes. Con esto, se logró comprender mejor qué factores inciden en el

fortalecimiento de las habilidades lectoras y de que modo el uso de mapas cognitivos puede mejorar estas capacidades, proporcionando una explicación detallada de los fenómenos observados.

Según Hernández y Sampieri (2018), un nivel de investigación explicativo no solo busca comprender la relación entre las variables, sino que también tiene como propósito identificar las causas y los efectos asociados a un fenómeno particular.

4.4 Diseño de investigación

El diseño de investigación que se empleó fue el preexperimental, el cual se caracteriza por la aplicación de un estímulo o intervención a un solo grupo, sin la existencia de un grupo de control. Este tipo de diseño permitió observar los posibles cambios generados por la variable independiente en la variable dependiente, facilitando así una primera aproximación para analizar el impacto de la estrategia propuesta dentro del contexto educativo.

De acuerdo con Ramos (2021), una investigación con diseño preexperimental se distingue por evaluar la variable en dos momentos diferentes mediante un instrumento específico. Esto permite determinar si la estrategia aplicada generó algún efecto favorable o desfavorable sobre la variable analizada.

A continuación, se presentará el tipo de diseño metodológico seleccionado para llevar a cabo la presente investigación:

G. 01 X 02

Donde:

G = Grupo de estudio

O1 = Prueba inicial

O2 = Prueba final

X = Experimento a través del uso de los mapas cognitivos.

4.5 Unidad de análisis

El presente estudio centró su unidad de análisis en los estudiantes de educación primaria de la institución educativa N°50023 República de México, ubicada en la ciudad del Cusco. Ellos fueron el foco del estudio, ya que en este grupo se aplicó la estrategia basada en mapas cognitivos para analizar su impacto en el fortalecimiento de las habilidades de comprensión de textos.

4.6 Población de estudio

El grupo poblacional analizado estuvo compuesto por 531 estudiantes de educación primaria pertenecientes a la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco, durante el año 2025. Este grupo fue considerado en su totalidad. A continuación, se mostrará la población total:

Tabla 3

Población de estudio

Grado	Sección				Total
	“A”	“B”	“C”	“D”	
1ro	26	26	26		78
2do	23	23	24	26	96
3ro	30	31	31		92
4to	27	27	28		82
5to	22	26	26	30	104
6to	26	26	27		79
Total					531

Nota. Obtenido de ESCALE respecta a la Institución Educativa N°50023 República de México

4.7 Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra

4.7.1 Muestra

El grupo de participantes de la investigación incluyó a 30 estudiantes de primaria, en 5to grado sección “D”, pertenecientes a la institución. N°50023 República de México, Cusco.

Esta muestra fue definida de manera intencional, en función de su disponibilidad y adecuación al propósito de la investigación.

4.7.2 Técnica de selección de muestra

La elección de la muestra se realizó mediante un procedimiento de muestreo no aleatorio por conveniencia, el cual permitió elegir a los participantes en función de su accesibilidad y disposición para formar parte del estudio. Esta técnica fue adecuada debido a las características del contexto educativo y a la necesidad de trabajar con un grupo específico que permita la implementación efectiva de la estrategia educativa.

Según lo planteado por Carrasco (2019), en un muestreo no probabilístico por conveniencia, el investigador tiene como propósito seleccionar una muestra que refleje de manera adecuada las características de la población. A partir del conocimiento claro y objetivo del grupo de estudio, se seleccionan de manera intencional los participantes más pertinentes y representativos para la investigación.

4.8 Técnica de recolección de información

En esta investigación como técnica aplicada se hizo uso de la prueba pedagógica, la cual fue aplicada a la unidad de estudio con el propósito de evaluar de manera directa su capacidad de comprender los textos en una etapa inicial, así como posterior tras implementar la estrategia de los mapas cognitivos. Esta técnica es adecuada porque permite obtener datos objetivos y medibles sobre el desempeño de los estudiantes en función a las capacidades de leer. A través de la aplicación de esta prueba, se pudo identificar los avances logrados.

4.9 Instrumento

El instrumento que se empleó para recolectar los datos fue un cuestionario compuesto por preguntas tipo evaluación, diseñado específicamente con el fin de evaluar las dimensiones de la comprensión lectora alcanzado por los estudiantes. Este cuestionario estuvo estructurado de manera que permita evaluar lo propuesto en este estudio. Las

preguntas estuvieron enfocadas en analizar cómo los estudiantes interpretan, analizan y reflexionan sobre los textos, permitiendo así obtener información relevante sobre su desempeño y los efectos del uso de mapas cognitivos en su proceso de aprendizaje.

4.10 Técnica de análisis e interpretación de la información

El análisis se realizó utilizando el software SPSS versión 27, el cual facilitó un análisis estadístico preciso y eficiente. Este programa fue fundamental para evaluar la funcionalidad de la herramienta utilizada para optimizar la variable de estudio, proporcionando resultados que permitieron un examen detallado de los efectos de la intervención en los estudiantes.

4.11 Técnicas para demostrar verdad o falsedad de la hipótesis planteada

Para comprobar la validez de la hipótesis, se emplearon métodos estadísticos adecuados, como las pruebas t de Student o Wilcoxon, seleccionadas considerando la tipología de los datos recolectados y la conformidad de las muestras con los criterios de distribución normal. Estas técnicas permitieron la comparación de los distintos grupos y establecer si existían diferencias significativas en las variables analizadas. El análisis estadístico ofreció una valoración precisa y objetiva sobre la eficacia de la estrategia implementada, facilitando así la confirmación o rechazo de la hipótesis propuesta en el estudio.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1 Descripción

Antes de iniciar con el análisis estadístico de los resultados, se elaboró cuidadosamente las sesiones de clase que estarían comprendidas en la estrategia pedagógica basada en el uso de mapas cognitivos. Este diseño contempló actividades orientadas a fortalecer cada dimensión de la comprensión lectora. Paralelamente, se seleccionó el instrumento de evaluación que sería utilizado para medir el nivel de la variable estudiada tanto previamente como posteriormente. Dicho instrumento, aunque contaba con validación previa por parte del Ministerio de Educación, fue sometido nuevamente a un análisis de confiabilidad con el propósito de garantizar que se adaptara adecuadamente al contexto y características de los estudiantes de la Institución Educativa N°50023 “República de México”. La confiabilidad se determinó mediante el coeficiente KR-20, considerando que las respuestas del instrumento presentaban una escala de calificación dicotómica (correcto/incorrecto). Los hallazgos recopilados se observan en la tabla que sigue:

Tabla 4

Evaluación del instrumento y su confianza

Índice de confiabilidad	
KR 20	Preguntas o elementos
,888	20

Nota. Obtenido del instrumento aplicado

El análisis evidencia que el coeficiente KR-20 alcanzó un valor de 0,888, lo cual se considera un nivel de confiabilidad alto, ya que supera el umbral mínimo aceptado de 0,70 para instrumentos de medición en ciencias sociales y educación. Este resultado indica que el cuestionario presenta una adecuada consistencia interna, es decir, que los ítems que lo

conforman miden de forma coherente el mismo constructo: la comprensión lectora y sus dimensiones. En consecuencia, se garantiza que las mediciones realizadas sean estables y precisas, permitiendo que los resultados obtenidos puedan ser interpretados con un alto grado de confianza.

Una vez concluido este análisis, se procedió a gestionar formalmente los permisos correspondientes ante la dirección de la institución educativa. La solicitud contempló la autorización tanto para la aplicación del instrumento como para la implementación de la estrategia de mejora basada en el uso de mapas cognitivos. Obtenida la aprobación institucional, se planificó el trabajo de campo en tres etapas: en primer lugar, la aplicación del pretest para diagnosticar el nivel inicial de comprensión lectora de los estudiantes; en segundo lugar, el desarrollo de las sesiones de clase diseñadas bajo el enfoque de mapas cognitivos; y finalmente, la aplicación del postest con el objetivo de medir los cambios producidos tras la intervención pedagógica. Una vez recolectada la información, se realizó el proceso de vaciado de datos en el programa estadístico SPSS, el cual permitió organizar y procesar la información de manera sistemática. El estudio comenzó con la categorización de la variable y sus dimensiones, la cual implicó definir intervalos de puntaje con el objetivo de clasificar a los estudiantes en distintos niveles de rendimiento: nivel inicial, en desarrollo, cumplimiento esperado y desempeño sobresaliente. Esta clasificación se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 5*Proceso de baremo para la unidad de estudio*

	Comprensión lectora	Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítico
Inicio	0 - 5	0 - 1	0 - 2	0 - 1
En proceso	6 - 10	2 - 3	3 - 5	2
Logro previsto	11 - 15	4	6 - 8	3
Logro destacado	16 - 20	5	9 - 11	4

Nota. Obtenido del estadístico utilizado

La tabla expone los criterios de clasificación establecidos para evaluar la variable “comprensión lectora” y sus tres dimensiones. En ella se definen los puntajes que corresponden a cada nivel de desempeño: “inicio” agrupa a los estudiantes con un rendimiento bajo y limitado dominio de las competencias evaluadas; “en proceso” se refiere a aquellos que muestran avances parciales pero aún requieren reforzamiento; “logro previsto” identifica a los estudiantes que alcanzan los estándares establecidos para su grado escolar; y “logro destacado” representa a quienes superan ampliamente dichos estándares, demostrando un alto dominio en comprensión lectora. Estos baremos sirvieron como base para realizar la estadística descriptiva de la investigación, permitiendo determinar la proporción de estudiantes distribuidos según cada categoría de nivel antes y después de la intervención. Posteriormente, se procedió a la fase de contrastación de hipótesis, la cual comenzó con la evaluación se verificó la normalidad de los datos aplicando la prueba estadística de Shapiro. De acuerdo con los resultados obtenidos, se seleccionaron las pruebas estadísticas apropiadas: Wilcoxon para los casos en los se determinó que los datos no seguían una distribución normal, por lo que se recurrió a la prueba t como estadístico de contraste Student para los que sí presentaron normalidad. Este procedimiento permitió establecer, con rigor estadístico, si el uso de mapas cognitivos generó mejoras significativas en la comprensión lectora y en cada una de sus dimensiones.

5.2 Estadística descriptiva de pruebas de inicio y final de las dimensiones de estudio

5.2.2 Pruebas de inicio y final del nivel literal

Tabla 6

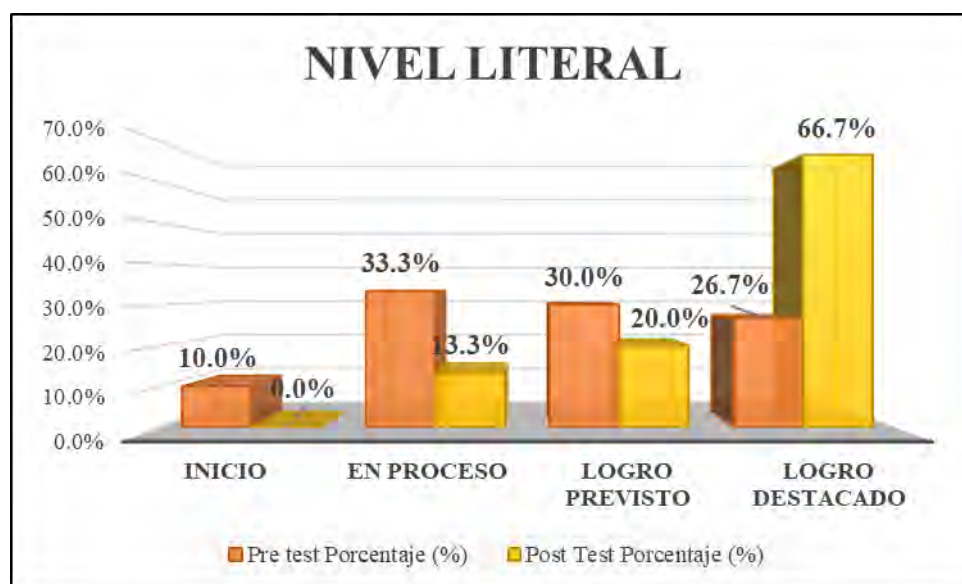
Pruebas de inicio y final de la primera dimensión

	Prueba inicial		Prueba final	
	F	%	F	%
Inicio	3	10.0%	0	0.0%
En proceso	10	33.3%	4	13.3%
Logro previsto	9	30.0%	6	20.0%
Logro destacado	8	26.7%	20	66.7%
Total	30	100%	30	100%

Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesado

Figura 11

Pruebas de inicio y final de la primera dimensión



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesado

Análisis e interpretación:

La data evidencia que, la dimensión asociada al nivel literal de comprensión lectora, durante la prueba inicial, el 10,0 % no sabía mucho, el 33,3 % se encontraba en proceso de desarrollo, el 30,0 % alcanzó el logro previsto y el 26,7 % se situó con un puntaje destacado; en contraste, la data de la prueba final no se registraron estudiantes en Inicio (0,0%), el 13,3% permaneció aprendiendo aun, el 20,0% alcanzó un logro que se esperaba y el 66,7% logró el nivel destacado. Estos resultados muestran una mejora notoria en el nivel literal, reflejada en

el incremento del 40,0% en logro destacado y la reducción o eliminación de los niveles inferiores. Esto quiere decir que, previo a la utilización de los organizadores cognitivos, la unidad analizada presentaban dificultades para identificar de manera textual las ideas presentes en las lecturas, así como para reconocer detalles importantes del contenido; sin embargo, después de la intervención se evidenció que los estudiantes desarrollaron mayores facilidades para identificar las ideas más relevantes, reconocer detalles significativos y ordenar secuencialmente los hechos narrados en el texto, demostrando así un fortalecimiento de sus habilidades de comprensión literal.

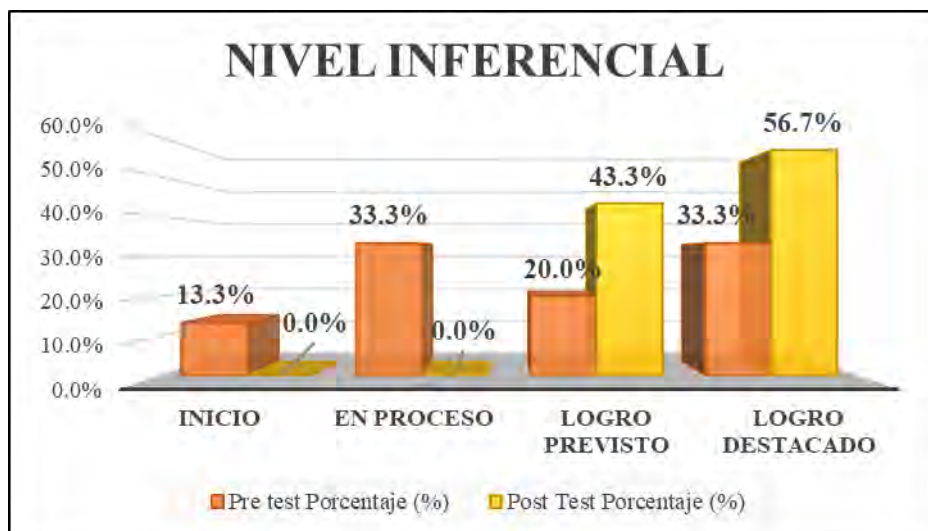
5.2.3 Pruebas de inicio y final del nivel inferencial

Tabla 7

Pruebas de inicio y final de la segunda dimensión

	Prueba inicial		Prueba final	
	F	%	F	%
Inicio	4	13.3%	0	0.0%
En proceso	10	33.3%	0	0.0%
Logro previsto	6	20.0%	13	43.3%
Logro destacado	10	33.3%	17	56.7%
Total	30	100%	30	100%

Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Figura 12*Pruebas de inicio y final de la segunda dimensión*

Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesado

Análisis e interpretación:

La data evidencia que, en la segunda categoría, que corresponde a la capacidad de inferir el entendimiento lector, en la prueba inicial el 13,3 % de la unidad analizada estaba en un rango básico, el 33,3 % en desarrollo, el 20,0 % en desempeño esperado y el 33,3 % en desempeño destacado. Para la prueba final, no hubo estudiantes en los niveles básico ni en desarrollo (0,0 %), en contraste, poco más del 40 % consiguió el rendimiento previsto, mientras que más de la mitad superó dicho nivel con un desempeño destacado. Estos resultados muestran un avance notable en su habilidad de inferir textos, reflejada en la desaparición de los niveles más bajos y en el incremento de estudiantes en los niveles superiores, especialmente en los avances que se esperaban y los destacados. Esto evidencia que la población presentaba limitaciones para realizar deducciones, identificar relaciones entre ideas implícitas y anticipar información no explícita en los textos. Sin embargo, después de la intervención, demostraron avances significativos en la capacidad para inferir significados, establecer conexiones lógicas entre los elementos del texto, anticipar posibles desenlaces y elaborar conclusiones bien fundamentadas a partir de la información implícita.

5.2.4 Pruebas de inicio y final del nivel crítico

Tabla 8

Pre y Prueba final de la tercera dimensión

	Prueba inicial		Prueba final	
	F	%	F	%
Inicio	6	20.0%	5	16.7%
En proceso	9	30.0%	3	10.0%
Logro previsto	9	30.0%	11	36.7%
Logro destacado	6	20.0%	11	36.7%
Total	30	100%	30	100%

Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Figura 13

Pruebas de inicio y final de la tercera dimensión



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Análisis e interpretación:

Los resultados indican que, en la tercera dimensión evaluada, durante la prueba inicial el 20,0% obtuvo un desempeño inicial, el 30,0% se encontraba en un desempeño medio, el 30,0% en un desempeño aceptable y el 20,0% en el nivel sobresaliente. En la prueba final, el 16,7% permaneció en el nivel más bajo, el 10,0% tuvo desempeño medio, además el 36,7% logro un desempeño aceptable y otro 36,7% se situó en el nivel sobresaliente. Estos resultados muestran una mejora, ya que aumentó la proporción de estudiantes en los niveles más altos y se redujo en los más bajos. Antes de aplicar los organizadores de tipo cognitivo los encuestados tenían limitaciones para formular valoraciones razonadas acerca del

contenido de los textos, determinar la validez de los argumentos o identificar posibles sesgos y puntos de vista implícitos; sin embargo, después de la intervención se evidenció que desarrollaron mayores habilidades para analizar críticamente la información, evaluar la coherencia y pertinencia de las ideas, detectar posibles intencionalidades del autor y sustentar sus opiniones con base en evidencias textuales, fortaleciendo así su comprensión crítica.

5.3 Estadística descriptiva de las pruebas de inicio y final de la variable de estudio

Tabla 9

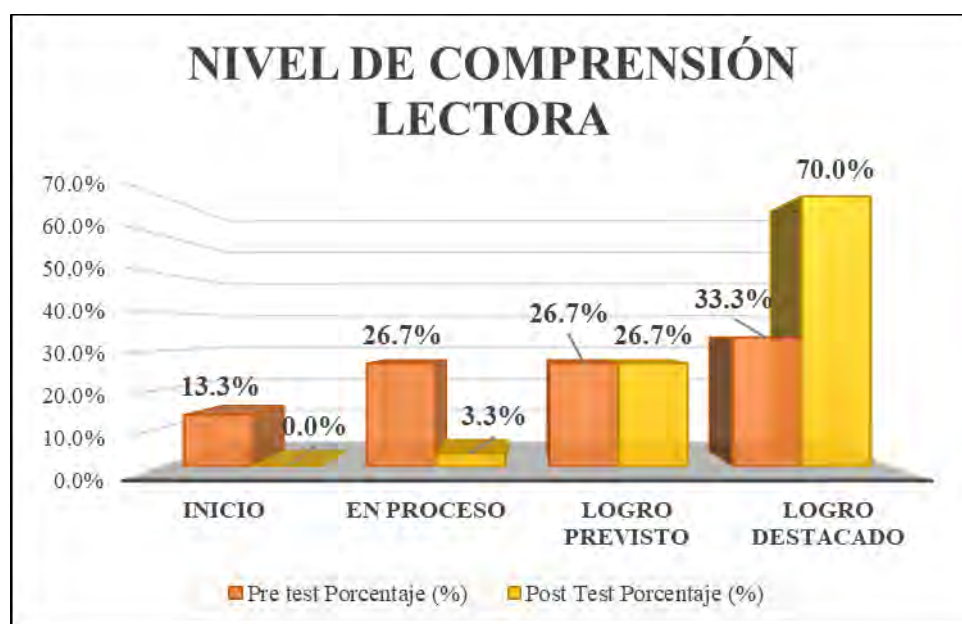
Pruebas de inicio y final de la variable de estudio

	Prueba inicial		Prueba final	
	F	%	F	%
Inicio	4	13.3%	0	0.0%
En proceso	8	26.7%	1	3.3%
Logro previsto	8	26.7%	8	26.7%
Logro destacado	10	33.3%	21	70.0%
Total	30	100%	30	100%

Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Figura 14

Pruebas de inicio y final de la variable de estudio



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Análisis e interpretación:

La información obtenida muestra que, en la prueba inicial, el 13,3% de los estudiantes se encontraba en el nivel más bajo, el 26,7% en un nivel intermedio, el 26,7% en un nivel aceptable y el 33,3% en el nivel sobresaliente. En la evaluación final no se registraron estudiantes en el nivel más bajo (0,0%), únicamente el 3,3% permaneció en el nivel intermedio, el 26,7% alcanzó un nivel aceptable y el 70,0% llegó al nivel sobresaliente. Esta variación refleja una mejora considerable, evidenciada en la desaparición del nivel inicial y en el incremento de 36,7 puntos porcentuales en el nivel sobresaliente. Antes de la aplicación de los mapas cognitivos, los estudiantes presentaban limitaciones para identificar ideas y detalles relevantes, inferir significados implícitos y valorar el contenido de los textos; sin embargo, después de la intervención demostraron avances al organizar la información, establecer relaciones lógicas, anticipar contenidos y formular valoraciones fundamentadas, lo que representa un progreso integral en su desempeño lector.

5.4 Prueba de hipótesis

5.4.1 Prueba de normalidad

Tabla 10

Prueba de normalidad de la variable y dimensiones de estudio

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión lectora	,986	30	,956
Nivel literal	,926	30	,038
Nivel inferencial	,945	30	,121
Nivel crítico	,940	30	,090

Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Análisis e interpretación:

Antes de realizar la prueba de hipótesis, es fundamental conocer la normalidad de los datos. Para la presente investigación se utilizó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk,

dado que la población es menor a 50 participantes. Es importante mencionar que la normalidad se evaluó considerando un nivel de significancia (α) de 0,05, donde los valores mayores a este umbral indican datos con distribución normal (paramétricos) y los menores corresponden a datos sin distribución normal (no paramétricos). Este análisis es esencial para determinar el estadístico adecuado en la prueba de hipótesis, de modo que, cuando los datos no presentan normalidad, se emplea Wilcoxon como prueba, y cuando sí la presentan, se utiliza un estadístico inferencial paramétrico conocido como prueba T.

En ese entender, la tabla muestra que la variable global de comprensión lectora obtuvo un valor de significancia de 0,956, en la capacidad de inferir 0,121 y la capacidad crítica 0,090, siendo mayores a 0,05, por lo que sus datos se distribuyen de manera normal. Por otro lado, el nivel literal presentó un valor de significancia de 0,038, menor a 0,05, evidenciando que sus datos poseen una homogeneidad de datos. Esto implica que, para la prueba de hipótesis, en la variable global, nivel inferencial y nivel crítico se aplicará la prueba t y para el caso del nivel textual se aplica Wilcoxon.

5.4.2 Prueba de hipótesis general

H1: El efecto de mapas cognitivos en la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025, es significativo

H0: El efecto de mapas cognitivos en la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025, no es significativo

Tabla 11*Prueba de T-Student para comprobar la hipótesis general*

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Prueba inicial								
-	3,800	5,156	,941	1,875	5,725	4,037	29	<,001
Prueba final								

Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Análisis e interpretación:

Para contrastar la hipótesis general el análisis inferencial seleccionado fue el de Student, puesto que la unidad estudiada conocida como comprensión lectora presentó distribución normal según la prueba de Shapiro–Wilk. Los resultados muestran un grado de significancia $p < 0,001$, siendo menor al establecido por $\alpha = 0,05$. De esta manera se rechaza la hipótesis no planteada por el investigador y se acepta la que si se formuló, concluyendo que la aplicación de mapas cognitivos genera una mejora significativa en las habilidades lectoras de los estudiantes de nivel primario de la Institución Educativa. N° 50023 República de México, Cusco - 2025. En términos pedagógicos, este resultado confirma que la aplicación de mapas cognitivos favoreció el desarrollo integral de la comprensión lectora, permitiendo a los estudiantes identificar y organizar ideas de manera textual, inferir significados implícitos y emitir juicios críticos con mayor precisión.

5.4.3 Prueba de la primera hipótesis específica

H1: El efecto de mapas cognitivos en el nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, es significativo

H0: El efecto de mapas cognitivos en el nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, no es significativo

Tabla 12

Prueba de Wilcoxon para comprobar la primera hipótesis específica

	Antes de la prueba literal – Después de la prueba literal
Z	-2,921 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	,003

Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Análisis e interpretación:

Para la primera hipótesis se aplicó la prueba de Wilcoxon, cuyo análisis arrojó un $p = 0,003$, valor inferior al nivel de significancia establecido. Este resultado permitió confirmar que la estrategia basada en mapas cognitivos tuvo un efecto positivo en el desempeño de los estudiantes, reflejado en su capacidad para identificar ideas explícitas, reconocer detalles relevantes y ordenar adecuadamente la información de los textos, superando así las limitaciones que mostraban antes de la intervención.

5.4.4 Prueba de la segunda hipótesis específica

H1: El impacto de mapas cognitivos en el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, es significativo

H0: El impacto de mapas cognitivos en el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, no es significativo

Tabla 13*Prueba de T-Student para comprobar la segunda hipótesis específica*

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Prueba inicial								
-	2,467	3,391	,619	1,200	3,733	3,984	29	<,001
Prueba final								

Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Análisis e interpretación:

Para contrastar la segunda hipótesis específica se hizo uso del estadístico inferencial de Student, dado que el nivel inferencial presentó distribución normal según Shapiro–Wilk. Se halló una diferencia de medias de 2,467 puntos entre pretest y posttest, con una desviación estándar de 3,391, intervalo de confianza al 95% entre 1,200 y 3,733, y un valor de $t = 3,984$ ($gl = 29$; $p < 0,001$), permitiendo validar la hipótesis formulada por el investigador demostrando que la estrategia empleada sirvió para optimizar la capacidad de inferir, evidenciando que, tras la intervención, los estudiantes fortalecieron su capacidad para deducir información implícita, establecer relaciones lógicas, anticipar acontecimientos y comprender significados no literales.

5.4.5 Prueba de la tercera hipótesis específica

H1: La influencia de mapas cognitivos en el nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, es significativo

H0: La influencia de mapas cognitivos en el nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, no es significativo

Tabla 14

Prueba de T-Student para comprobar la tercera hipótesis específica

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Prueba inicial								
-	,400	1,545	,282	-,177	,977	1,418	29	,167
Prueba final								

Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Análisis e interpretación:

Para contrastar la tercera hipótesis específica, se usó el estadístico inferencial de T-Student, dado que la dimensión nivel crítico presentó distribución normal según la prueba de Shapiro–Wilk. Los resultados muestran una diferencia de promedios de 0,400 puntos entre la prueba inicial y la prueba final, teniendo un valor de 1,545 para su desviación estándar. La confianza estadística para el análisis fue de 95% donde la diferencia osciló entre –0,177 y 0,977, obteniéndose un valor de $t = 1,418$ con 29 grados de libertad y un nivel de significancia $p = 0,167$, superior al valor de $\alpha = 0,05$. Por consiguiente, se demostró que lo formulado por el investigador no fue verdadera, aceptando por el contrario a la que no se

plateo, demostrando que la estrategia utilizada no logro su objetivo de mejorar la capacidad crítica. Esto significa que, si bien se observaron avances cualitativos, estos no fueron lo suficientemente consistentes para reflejarse en la prueba estadística; persistieron dificultades para emitir juicios valorativos sólidos sobre el contenido leído, comparar puntos de vista y sustentar opiniones con argumentos basados en el texto, aunque algunos estudiantes mostraron ligeras mejoras en la evaluación crítica de la información.

5.5 Discusión de los resultados

Respecto al objetivo de determinar el efecto del uso de mapas cognitivos en la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario de la Institución N°50023 República de México, Cusco - 2025, los resultados mostraron que en la prueba inicial solo el 33,3% alcanzaba una mejoría destacada, mientras que en la prueba final esta cifra aumentó al 70%, desapareciendo el nivel Inicio; la prueba t de Student confirmó una diferencia significativa ($p < 0,001$) con una media de diferencia de 3,800 puntos, evidenciando la eficacia de la estrategia; en contraste, Abdelkafy (2020) encontró que su estrategia generó mejoras significativas en los niveles literal ($t=11,47$), inferencial ($t=10,85$), crítico ($t=10,87$) y creativo ($t=9,04$), todos con $p < 0,05$ y tamaños del efecto grandes (0,73; 0,78; 0,71; 0,63 respectivamente); de ambos estudios se concluye que los organizadores de diferente tipo pueden contribuir de forma significativa al entendimiento lector, aunque difieren en el tipo de organizador y el contexto de aplicación.

Respecto al objetivo de conocer cómo se optimiza la lectura por medio de los mapas cognitivos, los resultados del presente estudio evidenciaron un incremento notable donde según la estadística descriptiva los estudiantes destacaron (de 33,3% en la prueba inicial a 70% en la prueba final), con una diferencia media de 3,800 puntos y una significancia estadística de $p < 0,001$, confirmando la eficacia de la estrategia. De forma semejante, Rosadio (2021) halló que el uso de mapas conceptuales generó una diferencia

estadísticamente en los grupos analizados donde se manipulo y no a las variables de estudio ($p = 0,0 < 0,05$), lo que evidencia el impacto positivo de los organizadores visuales en la comprensión lectora. En ambos casos, la mejora se refleja tanto en los resultados de Pruebas de inicio y final como en las pruebas de hipótesis, aunque el presente estudio se centró en un único grupo con mediciones antes y después, mientras que Rosadio trabajó con un diseño cuasiexperimental con grupos paralelos. Esto sugiere que, independientemente del tipo de organizador visual (mapas conceptuales o cognitivos) y del diseño aplicado, la inclusión de estrategias gráficas fortalece el entendimiento lector en estudiantes de nivel primario.

En el presente estudio, la aplicación de mapas cognitivos elevó significativamente la comprensión de textos elevándolo a un nivel destacado (de 33,3% a 70%) y eliminó el nivel de Inicio, con una diferencia media de 3,800 puntos y $p < 0,001$, evidenciando un efecto positivo en la comprensión lectora. Estos hallazgos coinciden con lo reportado por Ventura y Puma (2023), quienes, tras implementar mapas mentales en estudiantes de secundaria, observaron que ningún estudiante del grupo experimental quedó en el nivel más bajo, mientras que un 68,8% alcanzó el logro esperado, frente a 0% en el grupo de control; la prueba de Wilcoxon ($p = 0,00$) confirmó la significancia de estos cambios. Aunque ambos estudios utilizan organizadores visuales diferentes (mapas cognitivos versus mapas mentales) y trabajan con niveles educativos distintos, los resultados convergen en que la representación gráfica estructurada de la información mejora de manera sustancial el entendimiento lector. Lo cual fundamenta la noción de eficacia de este tipo de estrategias no depende exclusivamente del formato específico del organizador, sino de su capacidad para facilitar la organización, integración y recuperación de la información.

En el presente estudio, la implementación de mapas cognitivos produjo la optimización de la lectura de textos, evidenciada por un aumento del 33,3% al 70% en la mejora destacable y la desaparición de la situación inicial, con una diferencia media de 3,800

puntos y $p < 0,001$. Estos resultados se alinean con lo reportado por Soto (2021), quien encontró una correlación casi perfecta ($Rho = 0,943$) entre el uso de mapas cognitivos y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, lo que respalda la efectividad de esta estrategia para fortalecer las habilidades lectoras. Si bien el presente trabajo empleó un diseño preexperimental y midió cambios a través de pre y Prueba final, mientras que Soto utilizó un enfoque correlacional, en ambos casos los hallazgos evidencian que el uso sistemático de mapas cognitivos contribuye a de forma sustancial en la optimización de la lectura de textos. Esto refuerza la idea de que, más allá del nivel educativo o del tipo de análisis estadístico, los mapas cognitivos constituyen una herramienta pedagógica eficaz para organizar la data y así permitir que la lectura de los textos sea profunda.

Respecto al objetivo de determinar el efecto del uso de mapas cognitivos en el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario de la institución N°50023 República de México, Cusco - 2025, los resultados mostraron que antes de la intervención el 10,0% aún estaba aprendiendo y el 56,7% tenía conocimientos burdos, mientras que después de la aplicación el 70,0% pudo mejorar considerablemente encontrándose en un nivel alto; la estadística inferencial evidenció que esta mejora fue estadísticamente significativa ($p = 0,003$), lo que indica que los estudiantes lograron identificar ideas relevantes, detalles textuales y secuenciar hechos con mayor eficiencia; en contraste, Loa y Carrillo (2023) reportaron en su estudio que, en la prueba inicial, donde la comprensión textual de los libros en el grupo donde no se intervino presentó una media de 0,7 ($DE = 1,14921$) y el grupo experimental una media de 2,6 ($DE = 0,85501$), mientras que en la prueba final ambos grupos mejoraron, destacando el experimental por la aplicación de mapas mentales en textos argumentativos, alcanzando diferencias significativas; de ambos estudios se desprende que los organizadores visuales como los mapas cognitivos o mentales contribuyen de forma

significativa a la mejora del nivel literal, aunque se aplicaron en contextos y tipos de textos diferentes.

Respecto al objetivo de establecer la mejora de la capacidad de inferir lecturas por medio de los mapas cognitivos en la institución N°50023 República de México, Cusco - 2025, los resultados mostraron que inicialmente el 13,3% tenía un nivel bajo, y que luego el de la aplicación el 56,7% mejoro destacadamente; esto se confirmó con el análisis inferencial confirmando que esta mejora fue estadísticamente significativa (diferencia media = 2,467; $p < 0,001$); en contraste, Isla (2021) encontró en su estudio que, antes de aplicar mapas conceptuales, más de la mitad de los evaluados se ubicaban en un nivel intermedio, sin presencia en niveles altos, pero tras la intervención el 70% tuvo una nota aprobatoria, y el 5% presento la nota más alta, obteniendo una significancia de $p = 0,01$; de ambos estudios se concluye que tanto los mapas cognitivos como los mapas conceptuales son estrategias visuales que fortalecen significativamente el nivel inferencial, aunque se aplicaron con distintos tipos de organizadores gráficos y en poblaciones diferentes.

Respecto al objetivo de conocer la influencia del uso de la estrategia de los mapas cognitivos en la capacidad de pensar críticamente sobre las lecturas leídas en la institución N°50023 República de México, Cusco - 2025, los resultados indicaron que, antes de la intervención, el 20,0% de la población estaba en la etapa inicial y posteriormente incremento a un 30,0% estando en una situación destacada; sin embargo, la prueba inferencial aplicada ($p = 0,167$) mostró que estas mejoras no fueron estadísticamente significativas. En contraste, Gutiérrez (2022) encontró que, de su muestra tanto de control como la experimental conformada por 214 estudiantes, donde el segundo grupo mejor notoriamente su capacidad de inferir las lecturas, evidenciado estadísticamente con el p valor inferior a 0,05 y un coeficiente de relación de 0,325, demostrando la eficacia de la estrategia empleada, mientras que el grupo donde no se intervino presentó un valor de significancia superior a 0,05 (0,243),

sin cambios relevantes. De ambos estudios se desprende que, si bien los mapas cognitivos pueden contribuir al fortalecimiento del nivel crítico, su efectividad depende en gran medida del contexto de aplicación, el tipo de actividades complementarias y el tiempo de intervención, lo que explicaría la diferencia en los resultados obtenidos.

A la luz de los antecedentes revisados se han encontrado diferencias y similitudes, en este sentido los hallazgos del presente estudio mejoras sustantivas en comprensión lectora tras la implementación de mapas cognitivos convergen con una tendencia consistente: las representaciones gráficas estructuradas favorecen el desempeño lector en educación básica. Tanto Gutiérrez (2022), con un cuasiexperimento en primaria, como Loa y Carrillo (2023) y Ventura y Puma (2023), en secundaria, reportan incrementos estadísticamente significativos frente a métodos tradicionales. De manera más granular, Abdelkafy (2020) muestra efectos grandes y significativos en los niveles literal, inferencial, crítico y creativo cuando se emplean mapas mentales, lo que refuerza la idea de que las mejoras no se restringen a un subnivel específico de la comprensión.

Las diferencias metodológicas ayudan a matizar la comparación. Gutiérrez (2022) y Rosadio (2021) emplean diseños cuasiexperimentales con grupos control y experimental, mientras que Soto (2021) trabaja un enfoque correlacional y, por tanto, no permite inferencias causales con la misma fortaleza. Loa y Carrillo (2023) combinan elementos experimentales y cuasiexperimentales con mediciones pre y post, y Ventura y Puma (2023) confirman cambios con Wilcoxon, adecuado para distribuciones no normales o escalas ordinales. En conjunto, los diseños con control paralelo tienden a mostrar ventajas más claras del tratamiento, mientras que los estudios sin aleatorización o de tipo correlacional requieren cautela en la atribución causal.

También divergen los instrumentos y la forma de operacionalizar la variable dependiente, Gutiérrez (2022) triangula pruebas estandarizadas (ACL-5, PROLEC-R,

ESCOLA), lo que aporta validez de constructo y cobertura de subprocesos; Rosadio (2021) y Loa y Carrillo (2023) utilizan evaluaciones de comprensión con análisis de medias, desviaciones estándar y pruebas de normalidad; Ventura y Puma (2023) recurren a un cuestionario con categorización de niveles y prueba no paramétrica; y Abdelkafy (2020) reporta valores t y tamaños del efecto por subnivel. Esta heterogeneidad instrumental explica parte de la variación en los tamaños de efecto observados y sugiere que la elección de pruebas estandarizadas y la desagregación por niveles (literal, inferencial, crítico/creativo) fortalecen la finura de la inferencia.

Una similitud clave es el “principio activo” de la intervención: la organización explícita de relaciones conceptuales. Aunque los formatos varían mapas cognitivos en Gutiérrez (2022) y Soto (2021), mapas mentales en Abdelkafy (2020), Loa y Carrillo (2023) y Ventura y Puma (2023), y mapas conceptuales en Isla (2021) y Rosadio (2021), los resultados positivos son convergentes. Incluso cuando el soporte cambia, como en Chávarro (2020), que integra textos digitales con mapas mentales, la dirección del efecto se mantiene: la estructuración visual y el andamiaje semántico facilitan codificación, integración y recuperación de información. La variación de formato y medio, por tanto, parece menos determinante que la calidad de las relaciones jerárquicas y proposicionales que el docente y el estudiante construyen.

Existen, sin embargo, diferencias en magnitud y alcance. Abdelkafy (2020) reporta efectos grandes en todos los subniveles; Gutiérrez (2022) observa significancia en el grupo experimental y ausencia de cambios relevantes en el control, con coeficientes de relación moderados y específicos por subnivel; Isla (2021) muestra un corrimiento marcado de la distribución de niveles tras diez sesiones con mapas conceptuales ($p=0,01$); y Ventura y Puma (2023) documentan la desaparición del nivel más bajo en el grupo tratado. El presente estudio se alinea con ese patrón global de mejora, si bien las ganancias pueden ser más

modestas o heterogéneas en el nivel crítico dependiendo de la dosificación, la complejidad de las tareas y la duración de la intervención, algo también sugerido por la literatura cuando se requiere práctica deliberada más prolongada para habilidades de orden superior.

El contexto poblacional y el tamaño muestral también introducen matices. Gutiérrez (2022) trabaja con una muestra amplia de primaria ($n=214$), lo que aporta potencia estadística y estabilidad de estimaciones; Rosadio (2021) y Loa y Carrillo (2023) operan con muestras medianas en secundaria; en el extremo, Abdelkafy (2020) utiliza un grupo de estudio pequeño, aun así, con efectos grandes, pero susceptible a intervalos de confianza más anchos y mayor vulnerabilidad a sesgos. Las diferencias de nivel educativo (5 ° de primaria vs 1 ° y 2 ° de secundaria), dominio textual (expositivo, argumentativo) y soporte (papel vs digital) sugieren que la transferibilidad es alta, pero no “automática”; la fidelidad de implementación y el alineamiento entre tareas de lectura y criterios del mapa (jerarquía, enlaces cruzados, proposiciones) parecen ser los verdaderos moduladores.

En síntesis, las similitudes entre los antecedentes y el presente estudio son claras: la estructuración gráfica sistemática mejora la comprensión lectora y lo hace en múltiples subniveles, contextos y soportes. Las diferencias se concentran en el formato del organizador, el tipo de instrumento, el diseño y la dosificación. De ello se derivan dos implicancias: primero, que el foco pedagógico debe ponerse menos en “qué mapa” y más en “cómo” se construye (criterios de calidad, explicitación de relaciones, retroalimentación formativa); segundo, que el componente de pensamiento crítico requiere intervenciones más largas y tareas de mayor complejidad cognitiva para alcanzar efectos tan robustos como los observados en los niveles literal e inferencial. Con diseños cuasiexperimentales por conglomerados, medición pre–post con pruebas estandarizadas y seguimiento diferido, investigaciones futuras podrán afinar la estimación de la magnitud del efecto y definir con mayor precisión las condiciones de máxima eficacia.

CONCLUSIONES

Primera: Se determinó que la utilización de los mapas de tipo cognitivo optimizó significativamente la comprensión de textos en los estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025, pasando de un 13,3% que se ubicaba en el nivel de inicio y un 26,7% en proceso, a un 70,0% que alcanzó el logro destacado. Según la prueba t-Student (diferencia media = 3,800; $p < 0,001$), se confirmó que la estrategia produjo mejoras significativas en la comprensión lectora global de los estudiantes.

Segunda: El primer nivel de la comprensión de textos mejoró con el uso de mapas cognitivos en los estudiantes, ya que antes de la intervención se evidenciaba un 10,0% en inicio y un 56,7% en proceso, mientras que después de la aplicación el 70,0% alcanzó el logro destacado. La prueba de Wilcoxon ($p = 0,003$) determinó que estas mejoras fueron estadísticamente significativas, evidenciándose que los estudiantes lograron identificar ideas relevantes, detalles textuales y secuenciar hechos de forma más eficiente.

Tercera: El mapa cognitivo empleado potenció el segundo nivel de la comprensión de textos, pasando de un 13,3% en inicio y un 33,3% en proceso, a un 56,7% en logro destacado tras la intervención. La prueba t-Student (diferencia media = 2,467; $p < 0,001$) evidenció mejoras significativas en la capacidad de los estudiantes para realizar deducciones, establecer relaciones implícitas y anticipar información a partir del texto leído.

Cuarta: El uso de mapas cognitivos generó avances, aunque no tan notorios, en el nivel crítico de comprensión lectora, pasando de un 20,0% en inicio y un 30,0% en proceso, a un 36,7% en logro destacado, la prueba t-Student ($p = 0,167$) determinó que dichos avances no fueron estadísticamente significativos.

RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda a las autoridades educativas fomentar de manera continua el uso de mapas cognitivos como una herramienta eficaz para organizar y comprender mejor la información de los textos. Esta estrategia contribuye al fortalecimiento de la comprensión lectora, ya que permite a los estudiantes identificar ideas clave, establecer relaciones entre conceptos y retener la información de manera más efectiva, favoreciendo así un aprendizaje significativo

Segunda: A los docentes, se sugiere realizar actividades con mapas cognitivos orientadas a la identificación de ideas principales, detalles relevantes y secuencias de hechos en diversos tipos de textos. Asimismo, se recomienda promover su práctica constante, ya que contribuye al fortalecimiento de la comprensión literal y favorece la retención y recuperación de la información de manera más efectiva.

Tercera: Con el propósito de fortalecer el nivel inferencial, se recomienda que los estudiantes utilicen mapas cognitivos para deducir significados, hacer suposiciones fundamentadas y conectar la información del texto con sus conocimientos previos. La práctica de anticipar información y explicar inferencias propias permitirá un mayor desarrollo de este nivel de comprensión.

Cuarta: Para los investigadores en educación, se recomienda continuar estudiando el uso de los mapas cognitivos como estrategia para fortalecer la comprensión crítica, promoviendo actividades que favorezcan el análisis, la valoración de la información y la argumentación de opiniones en los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, R., & Holquino, C. (2023). *Programa de narrativa local para mejorar la comprensión lectora en los educandos de Quinto Grado de Educación Primaria de la IE N° 500023 República de México del Distrito de Cusco*. Universidad César Vallejo .
- Abdelkafy, B. (2020). The Effect of a Program Based on Thinking Maps on Developing EFL Learners' Reading Comprehension Skills and their Attitudes Towards Reading. *Journal of Education*, 77(1), 1-64.
doi:https://edusohag.journals.ekb.eg/article_107781_61c66833f5372ce569f95c76fb9f3f3a.pdf
- Alaminos, A., & Alaminos, A. (2021). *Introducción al análisis crítico en investigación social*. Limencop S.L.
- Baque, G., & Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza –aprendizaje. *Polo del conocimiento*, VI(5), 75-86.
doi:10.23857/pc.v6i5.2632
- Bautista, T., Santa María, H., & Córdova, U. (2021). Logro de competencias en el proceso de aprendizaje durante tiempos del COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), 1-15. doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1175>
- Cabanach, R. G. (1998). Las estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Las estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relevancia en el contexto escolar*, págs. 53-68.
- Carrasco, S. (2019). *Metodología de la Investigación Científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Editorial San Marco EIR.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurs*, 6(2), 97-103.

- Chávarro, R. (2020). Variación de la comprensión lectora al usar textos digitales con mapas mentales. *Tesis de titulación*. Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga, Santander.
- Cieza, P. (2023). Analisis de la compresión lectora en la educación . *Revista de investigación en ciencias de la educación Horizontes* , VII(31), 2616-7964.
- Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación . *Revista de investigación en ciencia de la educación*, VII(31), 2699-2710.
- Cusirimay, N., Sito, L., Esteban, J., Niño, J., & Macazana, D. (2022). La técnica de mapas conceptuales en la comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de la educación básica regular . *Revista Conrado* , 18(88), 363-374.
doi:<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/download/2613/2537/>
- Durán, C., Páez, D., & Nolasco, C. (2021). *Perfil, retos y desafíos del estudiante universitario en el siglo XXI*. GIFEAH .
- Dursun, M., & Gumus, G. (2020). Instuitionistic fuzzy cognitive map approach for the evaluation of supply chain configuration criteria. *Mathematical Methods in the Applied Sciences* , 43(13), 7788-7801.
- Forero, T. (2022). *Diagnóstico de los aprendizajes en América Latina y el Caribe*. Oficina para América Latina y el Caribe del IPE UNESCO.
- Gago, R. (2021). *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar*. Universidad Católica Argentina .
- García, F. (2021). Avoiding the dark side of digital transformation in teaching. An institucional reference framework for elearning in higher education . *Sustainability*, 13(4), 15-23. doi:10.3390/su13042023

- Gil, R., Collazos, C., & González, J. (2021). Implementación of E-proctoring in online teaching: A study about motivational factors. *Sustainability* , 12(8), 1-15.
doi:10.3390/su12083488
- Granda, L., Ordoñez, B., & Aguirre, J. (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje. *Portal de la Ciencia* , 4(2), 256-269.
doi:10.51247/pdlc.v4i2.365
- Gutiérrez, R. (2022). Influence of Cognitive Reading Strategies for Improving Comprehension Skills in Primary Education Students. *Influence of Cognitive Reading Strategies for Improving Comprehension Skills in*, 17(2), 77-92.
doi:<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8752955.pdf>
- Hernández Sampieri, R. (2018). *Metodología de investigación*. México: McGraw-Hill.
- Humanez, P. (2023). La Comprensión Lectora y su Papel en los Procesos de Transformación Integral. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 1-19.
doi:10.37811/cl_rcm.v7i5.7868
- Infante, A., Infante, J., & Gallardo, J. (2021). Los mapas cognitivos difusos y su aplicación en la investigación de las ciencias sociales: estudio de sus principales problemáticas . *Education in the knowledge society* , 22(1), 1-15.
- Isla, A. (2021). El uso de los mapas conceptuales para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Parroquial Padre Abad de Tingo María, 2019. *Tesis de Titulación*. Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Chimbote.
- La República. (10 de junio de 2022). Cusco: 85% de escolares con problemas en matemáticas y comprensión lectora. *La República Sociedad*, págs. 1-2.

- Loa, N., & Carrillo, E. (2023). Estrategia didáctica "mapas mentales" en la comprensión lectora de textos argumentativos. *Revista Igobernanza*, 6(22), 703-732.
doi:<https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n22.2023.273>
- Loor, L., & Herrera, D. (2021). Manual de actividades didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de subnivel de básica media . *Journal f economic and Social Science Research*, I(1), 17-37.
- Machado, E., & Montes, N. (2020). Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad. Examen de los conceptos previos y configuración de una nueva definición . *Transformación* , 16(3), 405-434. doi:<http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v16n3/2077-2955-trf-16-03-405.pdf>
- Malagón, M. (2024). Factores que influyen en el bajo nivel de comprensión lectora y estrategias que se podrían aplicar para mejorar la comprensión en los estudiantes de grado 5 primaria de la institución educativa la esmeralda del municipio de chivor (Boyacá Colombia). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* , 8(4), 1-16.
- Martos, J., & Mar, O. (2023). Mapas cognitivos difusos antecedentes, lógica operacional Y aplicaciones . *Serie científica de la universidad de las ciencias informáticas* , XIII(8), 1-17. doi:<http://publicaciones.uci.cu>
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Aljibe.
- MINEDU. (2016). *CURRICULO NACIONAL DE EDUCACION BASICA*. Cambridge University Press. doi:<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php#top>
- Ministerio de Educación . (2023). *Peru: tendencia en los resultados en PISA 2000-2022*. MINEDU.

- Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los nivel de competencia comunicativa . *Lengua y sociedad. revista de lingüística teórica y aplicada* , XXII(1), 535-555.
- Morante, H., & Ramírez, M. (2024). Comprensión lectora y aprendizaje significativo en los estudiantes de educación básica superior . *Estudios y perspectivas Revista Científica y Académica, Pilar, Paraguay* , IV(2), 168-193.
doi:<https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i2.207>
- Ortega, A., & Mendoza, K. (2025). La Comprensión Lectora para el Desarrollo del Pensamiento Crítico en Estudiantes de Décimo Año. *Reincisol* , 4(7), 1-35.
doi:10.59282/reincisol.V4(7)2154-2188
- Palmero, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo. *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*, págs. 29-50.
- Perez, G., & Gonzalez, G. (2025). Elaboracion de mapas cognitivos como estrategia didácticos-pedagógica para el aprendizaje del estudiante. *Uno sapiens boletín científico de la escuela preparatoria N°.1, VII(14)*, 16-21.
- Perez, M., & González, G. (2025). Elaboración de mapas cognitivos como estrategia didáctico-pedagógica para el aprendizaje del estudiante . *Dialnet* , VII(14), 16-21.
- Quispe, E., & Villanueva, N. (2024). Aplicación de mapas cognitivos en el aprendizaje significativo de C.T.A. En estudiantes de la institución educativa José Carlos Mariategui aplicación Una Puno 2016. *Ciencia Latina Científica Multidisciplinar* , VIII(1), 824-832.
- Quispe, E., & Villanueva, N. (2024). Aplicación de mapas cognitivos en el aprendizaje significativo de C.T.A. en estudiantes de la institución educativa José Carlos Mariátegui aplicación una Puno 2016. *Ciencias latina revista científica multdisciplinar* , VIII(1), 824-832. doi:10.37811/cl_rcm.v8i1.9458

- Ramón González Cabanach, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Las estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relevancia en el contexto escolar*, págs. 53-68.
- Ramón González Cabanach, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Las estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relevancia en el contexto escolar*, 53-68.
- Ramón, F., Ortega, E., & Espinoza, E. (2020). Desarrollo de habilidades cognitivas en legua y literatura en quinto año de educación básica en machala. *Revista metropolitana de ciencias aplicadas*, III(1), 128-137.
- Ramos, C. (2021). Diseños de investigación experimental . *Ciencia América* , X(1), 1-7.
- Reguera, A. (2022). *Los mapas mentales como estrategia de aprendizaje en educación primaria* . Universidad de Valladolid.
- Rivera, A. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12-13 años. *Revista Espacios* , 45(1), 1-17.
doi:10.48082/espacios-a24v45n01p01
- Rosadio, E. (2021). Uso de mapas conceptuales y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de primaria, 2020. *Tesis de Maestría*. Universidad de San Martín de Porres, Lima.
- Schwartz, C. (2021). Modelo cognitivo de procesamiento de la información. Comprendiendo los procesos PINE de la cognición. *Panelatinoamericana* , I(1), 39-48.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial GRAÓ.
- Soto, V. (2021). Los mapas cognitivos y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de educación secundaria en la Institución Educativa JEC "Técnico Agropecuario" distrito de Layo, Cusco-2019. *Tesis de titulación para optar al título*

profesional de Licenciada en Educación. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa.

Torres, E. (2025). Comprensión lectora en estudiantes de secundaria en Perú. *Horizontes*.

Revista de Investigación en Ciencias de la Educación , IX(36), 177-187.

doi:10.33996/revistahorizontes.v9i36.909

Valdez, J. (2022). Comprensión lectora y rendimiento académico . *Tecno Humanismo*, II(4),

44-66. doi:orcid.org/0000-0002-9987-2671

Ventura, J., & Puma, W. (2023). El mapa mental en la comprensión lectora de los estudiantes

de primer grado de educación secundaria de la institución educativa privada “Jesús es mi maestro” del distrito de San Sebastián - Cusco, 2022. *Tesis de Titulación*.

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Cusco.

Villón, Y., Montalván, C., García, N., & Ortiz, W. (2024). La comprensión lectora de los

estudiantes de básica elemental a partir del aprendizaje colaborativo . *Ciencia, tecnología e innovación* , 11(3), 1-17.

Zapata, F., & Carrión, G. (2021). Comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y

crítico reflexivo de los estudiantes de educación primaria . *Revista de investigación, formación y desarrollo*, IX(2), 9-19. doi:doi.org/10.34070

ANEXOS

a) Matriz de consistencia

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLE	METODOLOGÍA
¿Cuál es el efecto del uso de mapas cognitivos en la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025?	Determinar el efecto del uso de mapas cognitivos en la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025.	El efecto de mapas cognitivos en la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025, es significativo	Variable Independiente: MAPAS COGNITIVOS Se aplicarán a través de once sesiones de aprendizaje	<u>TIPO</u> Aplicado <u>NIVEL</u> Explicativo <u>DISEÑO</u> Pre-experimental <u>ENFOQUE</u> Cuantitativo
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECIFICAS		<u>Diseño metodológico:</u> G. 01 X 02 Donde: G: Grupo de estudio O1: Evaluación de la prueba inicial O2: Evaluación de la prueba final X: Uso de mapas cognitivos <u>POBLACIÓN</u> Conformada por los 531 estudiantes de nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México <u>MUESTRA</u> Compuesta por los 30 estudiantes de 5to grado sección
P.E.1: ¿Cuál es el efecto del uso de mapas cognitivos en el nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025? P.E.2: ¿Cuál es el impacto del uso de mapas cognitivos en el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025? P.E.3:	O.E.1: Determinar el efecto del uso de mapas cognitivos en el nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025 O.E.2: Establecer el impacto del uso de mapas cognitivos en el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025 O.E.3: Conocer la influencia del uso de mapas cognitivos en el nivel crítico	H.E.1: El efecto de mapas cognitivos en el nivel literal de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, es significativo H.E.2: El impacto de mapas cognitivos en el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, es significativo H.E.3: La influencia de mapas cognitivos en el nivel crítico de comprensión		

¿Cuál es la influencia del uso de mapas cognitivos en el nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025?	de comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco - 2025Comercio 41, Cusco 2024	lectora en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México, Cusco – 2025, es significativo	Variable Dependiente: COMPRENSIÓN LECTORA Dimensiones: • Nivel literal • Nivel inferencial • Nivel crítico	“D” del nivel primario de la Institución Educativa N°50023 República de México <u>TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS</u> • Prueba pedagógica <u>INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS</u> • Cuestionario de preguntas tipo evaluación <u>MÉTODO DE ANÁLISIS DE DATOS</u> • Para el procesamiento y análisis de la información se utilizará el software estadístico SPSS V.27
--	---	---	--	--

b) Instrumento de recolección de datos

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD
DEL CUSCO**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN – CUSCO



NUESTRO TEMA ES:

**“USO DE MAPAS COGNITIVOS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
N°50023 REPÚBLICA DE MÉXICO, CUSCO - 2025”**

PRESENTACION:

Querido estudiante nos dirigimos a ti con cariño para invitarte a realizar una prueba de comprensión lectora. Esta prueba es parte de un proyecto de investigación que estamos realizando, y tus respuestas nos ayudaran a entender mejor como vas con la lectura y como podríamos ayudarte a mejorarla.

Estamos segura que tu esfuerzo será muy valioso, y te agradecemos de todo corazón por colaborar con nosotras:

DATOS GENERALES:

1. **Nombre:** _____
2. **Sexo:**
 - a) Masculino
 - b) Femenino
3. **Edad:** _____

**EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN
LECTORA**

**EBR PRIMARIA
COMUNICACIÓN**

**5°
Primaria**



INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

NOMBRES:

APELLIDOS:

El zorro feo



Responde las siguientes preguntas:



1. **¿Qué características admira el zorro del gallo?**
 - a) Sus músculos grandes.
 - b) Sus rayas de colores.
 - c) Sus plumas de colores.

2. **¿Qué significa que el zorro quería "deslumbrar al pueblo"?**
 - a) Que quería verse mejor que los otros animales.
 - b) Que deseaba que todo el pueblo lo aceptara.
 - c) Que deseaba que el pueblo lo ayudara a verse mejor.

3. **¿Qué enseñanza nos deja la historia del zorro feo?**
 - a. Que la apariencia física hace que los demás nos valoren más.
 - b. Que la apariencia externa no define quiénes somos realmente.
 - c. Que la apariencia personal son la clave para alcanzar el éxito.

4. **¿Por qué se utilizan signos de admiración en los diálogos de la historieta?**
 - a. Para mostrar que los habitantes están enojados con el zorro por su cambio.
 - b. Para resaltar emociones fuertes de los diferentes personajes de la historieta.
 - c. Para indicar que el zorro se siente feliz con su nueva apariencia física.

Lee el siguiente texto:



¿CÓMO ORDENAR EN EL TABLERO LAS PIEZAS DEL AJEDREZ?

Es importante saber cómo preparar el tablero para poder jugar. El orden de las piezas es muy importante para iniciar el juego.



Primero: Las piezas mayores (la torre y la dama), las piezas menores (el caballo y el alfil) y el rey se colocan en la última fila del tablero de ajedrez.

Segundo: Las torres ocupan las casillas de las esquinas y al lado de cada torre se coloca un caballo. El alfil se sitúa en la siguiente casilla junto al caballo. La dama siempre se coloca en su color (dama blanca en la casilla blanca) y el rey va a su lado.

Tercero: Los ocho peones ocupan la siguiente fila en línea recta.

Nota: Debes saber que, las piezas blancas deben estar en las mismas posiciones que las negras, incluida la dama, que estará en una casilla que coincide con su color.

Una vez terminado de ordenar todas las piezas en el tablero, puede iniciar el juego.

Responde las siguientes preguntas:



5. Según el texto; ¿cuáles son las piezas mayores del ajedrez?

- a. El rey y la dama
- b. La torre y la dama
- c. El caballo y la dama

6. ¿Para qué fue escrito este texto?

- a. Para enseñarnos a iniciar el juego de ajedrez.
- b. Para aprender a jugar muy bien el ajedrez.
- c. Para aprender a ordenar las piezas del ajedrez.

7. ¿Con cuál de las siguientes alternativas se puede reemplazar la frase: "El alfil se sitúa"?

- a. El alfil se mueve
- b. El alfil se ubica
- c. El alfil se desplaza

8. ¿Por qué es importante colocar las piezas del ajedrez en el orden correcto?

- a. Porque el orden correcto permite identificar el color de la dama y su posición en el tablero.
- b. Porque las piezas mayores, menores y los peones deben estar mezclados para mayor desafío.
- c. Porque organizar las piezas correctamente es esencial para poder iniciar el juego de manera adecuada.

Lee el siguiente texto:



LAS ABEJAS

Las abejas son insectos voladores que producen miel y polinizan gran cantidad de flores. También son conocidas por vivir en colonias dentro de las colmenas de abejas. Se organizan de manera jerárquica, por lo que existe una sola abeja reina, varias abejas zánganos y multitud de abejas obreras.

La abeja reina es la única dentro de la colmena que puede poner los huevos de las larvas de abeja. Todas las abejas zánganos son machos y su único trabajo es aparearse con la reina. Las abejas obreras son la que se encargan del resto de las tareas: Limpiar la colmena, recolectar el polen y el néctar, alimentar y cuidar las larvas y defender la colmena.

Las abejas habitan en todo el mundo, exceptuando en lugares muy fríos como en el Polo Norte o Sur. Actualmente se conocen más de 20 000 subespecies de abejas y se sabe que son insectos muy antiguos, ya que existen desde hace 30 millones de años.

Las abejas cumplen una función muy importante dentro del medio ambiente, debido a que son insectos polinizadores sumamente efectivos.

Esto quiere decir que, las abejas ayudan a las plantas a seguir reproduciéndose, es decir, para seguir existiendo a lo largo de los años. La polinización de las abejas consiste en llevar el polen de una flor a otra para que puedan seguir multiplicándose en praderas y bosques.

La polinización de las abejas es tan importante porque el 75 por ciento de los cultivos alimentarios depende de esta clase de polinización para seguir existiendo. Aunque hay que reconocer que las abejas no están solas en esta tarea, ya que también participan otros animales como: Los escarabajos, las polillas, los murciélagos, los colibrís y las mariposas.

No todas las abejas producen miel, solamente 7 de las más de 20 000 subespecies de abejas lo hacen. Esta clase de abejas se conocen con el nombre de abejas melíferas. La miel que producen es mediante la transformación del néctar de las flores. Esta transformación ocurre dentro de la colmena gracias al trabajo de las abejas obreras.

Responde las siguientes preguntas:



9. Según el texto: ¿A qué se refiere la organización jerárquica de las abejas?

- a. Existe una abeja obrera, varias abejas reinas y multitud de zánganos.
- b. Existe una abeja reina, varias abejas zánganos y multitud de abejas obreras.
- c. Todas las abejas zánganos son machos y su único trabajo es aparearse con la reina.

10. Según el texto, ¿Qué podemos afirmar de las abejas?

- a. Que las abejas se organizan según su categoría, cumplen la función de polinización y producen miel del néctar de las flores.
- b. Que las abejas habitan en algunas partes del mundo polinizando los cultivos y produciendo muchas colmenas.
- c. Que todas las abejas producen miel del néctar de las flores y son más de 20 000 subespecies.

11. Vuelve a leer este párrafo del texto

Las abejas cumplen una función muy importante dentro del medio ambiente, debido a que son insectos polinizadores sumamente efectivos. Esto quiere decir que las abejas ayudan a las plantas a seguir reproduciéndose, es decir, para seguir existiendo a lo largo de los años. La polinización de las abejas consiste en llevar el polen de una flor a otra para que puedan seguir multiplicándose en praderas y bosques.

¿Cuál es la idea principal de este párrafo?

- a. La función de las abejas es seguir reproduciéndose solo en las praderas y bosques.
- b. La función de las abejas consiste en la polinización dentro del medio ambiente.
- c. La función de polinización en el medio ambiente lo realizan la reina y el zángano.

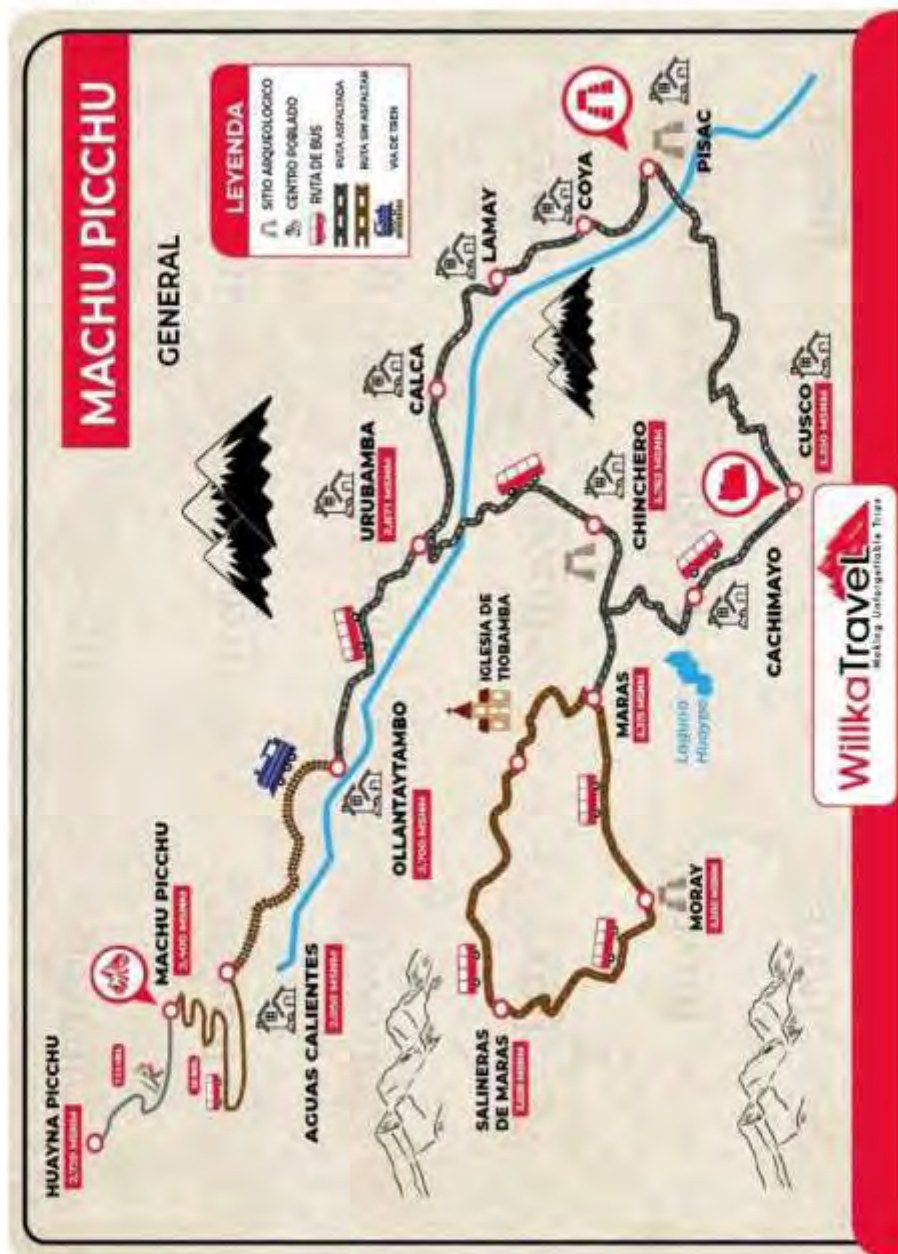
12. Después de leer el siguiente párrafo del texto:

La abeja reina es la única dentro de la colmena que puede poner los huevos de las larvas de abeja. Todas las abejas zánganos son machos y su único trabajo es aparearse con la reina. Las abejas obreras son la que se encargan del resto de las tareas: Limpiar la colmena, recolectar el polen y el néctar, alimentar y cuidar las larvas y defender la colmena.

¿Qué opinas sobre el papel de las abejas obreras en la colmena?

- a. Las abejas obreras no son indispensables para la convivencia en la colmena, porque solo cuidan las larvas y no hacen otras tareas.
- b. Las abejas obreras son importantes dentro de la colmena porque solo se dedican a aparearse con la reina para producir huevos y buscar el polen de las flores.
- c. Las abejas obreras cumplen un rol importante para la buena convivencia la colmena porque se encargan de limpiar, recolectar polen y defender la colmena.

Observa el mapa de la ruta hacia Machupicchu, luego responde las preguntas:



13. ¿Qué lugar en el mapa está señalado con un ícono de iglesia?

- a. Iglesia de Tiohamba
- b. Ollantaytambo
- c. Maras y Moray

14. ¿Qué podrías deducir sobre la relación entre las Salineras de Maras y Moray según su ubicación en el mapa?

- a. Moray tiene más altura, por lo que es más difícil llegar.
- b. Las Salineras de Maras se encuentran en una zona inaccesible
- c. Son lugares cercanos que podrían visitarse en un solo recorrido

15. Observando las rutas y alturas en el mapa, ¿por qué podría ser recomendable aclimatarse en Urubamba antes de visitar Chinchero?

- a. Porque Urubamba está a menor altura de 2871 msnm y tiene una ruta accesible para llegar a Chinchero.
- b. Porque Urubamba tiene acceso directo a todas las rutas del circuito y está a una altura de 2700 msnm
- c. Porque Chinchero tiene algunas rutas turísticas y se encuentra ubicado a 1500 msnm.

16. ¿Para qué el autor incluyó el recuadro de la leyenda en el mapa?

- a. Para indicar las altitudes de los diferentes lugares mencionados.
- b. Para explicar los símbolos utilizados para interpretar el mapa.
- c. Para mostrar las distancias entre los diferentes sitios turísticos.

Lee con atención la siguiente historieta



HUANCHACO, BELLO PUEBLO PESCADOR

Huanchaco es uno de los balnearios más hermosos de nuestro país. Está ubicado a doce kilómetros al noroeste de la ciudad de Trujillo. Muchos significados se le han dado a la palabra huanchaco, algunos son "pescado de oro" o "laguna grande y hermosa".

Hace aproximadamente mil quinientos años, Huanchaco era el pequeño puerto de la aristocracia mochica. Posteriormente, los habitantes de Chan Chan, ciudad de la cultura Chimú, obtuvieron allí su sustento a través de la pesca. Estas milenarias embarcaciones son fabricadas, como su nombre lo dice, con totora, una planta de tallo flexible que crece en los humedales de la zona. La totora ha servido desde tiempos preincas para la fabricación de estas naves. Los caballitos de totora suelen medir de tres a cuatro metros, son alargados y en la parte superior tienen un espacio para guardar los peces y la red.

Además de ser una excelente herramienta para los pescadores y un eficiente medio de transporte, los caballitos de totora sirven también para correr olas. La "corrida" de olas en estas balsitas es un gran atractivo para los visitantes. El mar de Huanchaco es tranquilo: sus olas son largas y caen con poca fuerza.

Por eso, los corredores de tabla también pueden practicar su deporte favorito en cualquier momento del año. Otro de los atractivos de este balneario es el festival que se realiza cada año en honor de Tacaynamo, legendario fundador de la cultura Chimú. En este festival, los caballitos de totora son los protagonistas.

Cuenta una leyenda que en las costas de Huanchaco desembarcó el príncipe Tacaynamo, en compañía de un grupo de personas, para fundar el señorío Chimú y construir la ciudad de Chan Chan. Se cree que este personaje misterioso llegó desde el mar en un "patacho" (una gran nave de totora). Por ese motivo, durante el festival se recrea su llegada. Por todas estas razones, el balneario de Huanchaco es uno de los lugares más visitados del Perú.

17. ¿Qué características de los caballitos de totora se mencionan en el texto?

- a. Los caballitos de totora navegan en las aguas tranquilas de las aguas de Huanchaco.
- b. Los caballitos de totora sirven para correr olas, estas balsitas son un gran atractivo para los visitantes.
- c. Miden de tres a cuatro metros, son alargados y tienen un espacio para guardar los peces y la red.

18. ¿Qué relación existe entre la historia de los caballitos de totora y el atractivo turístico de Huanchaco?

- a. Que, los caballitos de totora, son herramientas que se usan para la pesca y la "corrida" de olas, que atrae a los turistas.
- b. Que, los caballitos de totora se usan exclusivamente para la pesca y no tienen relación con el turismo.
- c. Que, los caballitos de totora sólo son utilizados en el festival en honor a Tacaynamo.

19. ¿Para qué se escribió este texto?

- a. Para contarnos las aventuras de Tacaynamo.
- b. Para enseñarnos a elaborar los caballitos de totora.
- c. Para conocer como es el pueblo de Huanchaco.

20. ¿Por qué recomendarías leer este texto?

- a. Porque su lenguaje ayuda al lector a investigar más sobre la elaboración de los caballitos de totora.
- b. Porque presenta información clara y organizada sobre la historia, tradiciones y atractivos de Huanchaco.
- c. Porque presenta datos importantes de la fiesta del Tacaynamo, y la construcción de la ciudad de Chan Chan.

c) Validación del instrumento de recolección de datos

RUBRICA DE VALIDACION DE INSTRUMENTO DEL PROYECTO DE TESIS

RUBRICA 01:

VALIDACION DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1. TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Uso de mapas cognitivos en la comprensión lectora en los estudiantes de 5to grado de la Institución Educativa N°50823 República de México, Cusco 2025
- 1.2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: Examen de comprensión lectora
- 1.3. INVESTIGADOR: Alpacas Gabriel David Estay
Quispe Casapalca German Rose

II. DATOS DEL EXPERTO

- 2.1. Nombres y Apellidos: *Roberto Vergara*
- 2.2. Especialidad: *Psicología*
- 2.3. Lugar y Fecha: Cusco 15 de mayo de 2025
- 2.4. Lugar e institución donde trabaja: Universidad Nacional de San Andrés Abad del Cuzco

COMPONENTE	Criterio	Contenido (percepción)	1-Deficiente 0-20 %	2-Mala 21-40 %	3-Regular 41-60 %	4-Buena 61-80 %	5-Muy Buena 81-100 %
Forma	1. RELACION	Los relacionos y links entre respuestas considerando los contenidos necesarios				☒	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado				☒	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en contenido observable				☒	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Está adecuado al estado de la ciencia y la tecnología				☒	
	5. SUFFICIENCIA	Los items son adecuados en cantidad y calidad				☒	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide profundamente los variables de investigación				☒	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica				☒	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos técnicos, condiciones de la investigación educativa				☒	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los items, indicaciones, instrucciones y variables				☒	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia responde a propósitos de diagnóstico				☒	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *Se puede aplicar*

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: *80%*

V. LUGAR DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Proceder a la recolección de datos

[Firma]
Sello y Firma del Experto
DNI: *74447716*

RUBRICA 02:

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1. **TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:** Uso de mapas cognitivos en la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario de la institución Educativa N°201521 República de México, Cusco 2025.
- 1.2. **NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN:** Evaluación de comprensión lectora.
- 1.3. **INVESTIGADOR:** Alpacas Cofari Cleide Cayi
Quispe Cápacola Germán Rosa.

II. DATOS DEL EXPERTO

- 2.1. **Nombres y Apellidos:** Milagros Borlha Puma Tarea
- 2.2. **Especialidad:** Psicología
- 2.3. **Lugar y Fecha:** Cusco, 16 de mayo de 2025.
- 2.4. **Cargo e institución donde labora:** Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

COMPONENTE	Criterio	Contenidos de evaluación	1-Deficiente 0-20%	2-Malo 21-40%	3-Regular 41-60%	4-Buena 61-80%	5-Muy Buena 81-100%
Forma	1 REDACCIÓN	Los indicadores o ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					✓
	2 CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje sencillo.					✓
	3 OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.					✓
Contenido	4 ACTUALIDAD	Es adecuado a niveles de la ciencia y la tecnología.					✓
	5 SUFFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y calidad.					✓
	6 INTENCIONALIDAD	El instrumento mide jerárquicamente las variables de investigación.					✓
Estructura	7 ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
	8 CONSISTENCIA	Se basa en aspectos técnicos teóricos de la investigación educativa.					✓
	9 COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, premisas y variables.					✓
	10 METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de diagnóstico.					✓

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *Se puede aplicar*

IV. PROMEDIO DE EVALUACIÓN: *900%*

V. LUGAR DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Proceder a su aplicación: *Si*



Fecha del Experto:
DM: 2025/05/16

RUBRICA 03:

VALIDACION DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1. TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: Uso de mapas cognitivos en la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario de la institución Educativa N°50523 Residencia de México, Cusco 2020
- 1.2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: Evaluación de comprensión lectora
- 1.3. INVESTIGADOR: Alcega Cañari Cleide Edyl
Cusco Cuzco Cuzco

II. DATOS DEL EXPERTO

- 2.1. Nombres y Apellidos: Alfredo Alexis Yipiz Pausa
- 2.2. Especialidad: C. Sc.
- 2.3. Lugar y Fecha: Cusco 15 de mayo de 2020
- 2.4. Cargo e institución donde labora: Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco AS. T.C.

COMPONENTE	Ítem	Contenido de evaluación	Insuficiente 0-20 %	Poco 21-40 %	Suficiente 41-60 %	Bueno 61-80 %	Muy Bueno 81-100 %
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores o ítems están redactados considerando los elementos necesarios					✓
	2. COHERENCIA	Está formulado con un lenguaje apropiado					✓
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					✓
Contenido	4. ACTUALIZACIÓN	Está relacionado al avance de la ciencia y la tecnología					✓
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y calidad					✓
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide perfectamente las variables de investigación					✓
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					✓
	8. CLASIFICACIÓN	Se basa en aspectos técnicos científicos de la investigación educativa					✓
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicaciones, instrucciones y variables					✓
	10. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de diagnóstico					✓

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 90%

V. LUGAR DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Presencia y su aplicación:

Alfredo Alexis Yipiz Pausa
23/05/2020
934844637

d) Permisos correspondientes para la recolección de datos

ACEPTACION DE SOLICITUD PARA APLICAR TESIS

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

Cusco 12 de mayo del 2025

SEÑORA: Liliam del Rocio Gil Aquino

Directora de la Institución Educativa N° 50023 República de México-Cusco

SOLICITO: Permiso para la Aplicación de Proyecto de Tesis

Mediante el presente nos dirigimos los bachilleres Cleofe Edyt Alpacca Cañari, identificada con DNI 76685760 y Carmen Rosa Quispe Capaculla, identificada con DNI 73863024, a usted para saludarlo cordialmente y a solicitar a su digno despacho permiso para la aplicación de proyecto de tesis titulado: "Uso de mapas cognitivos en la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa N° 50023 República de México, Cusco-2025". Mediante el presente, hacemos llegar nuestra solicitud, comprendiendo su apretada agenda y agradeciendo de antemano la atención que pueda brindar a nuestra petición.

Quedamos atentos a su pronta respuesta y aprovechamos para expresarle nuestro agradecimiento.

Por lo expuesto ruego a Ud. acceder a nuestra petición

Atentamente,



Bach. Cleofe Edyt Alpacca Cañari
DNI: 76685760



Bach. Carmen Rosa Quispe Capaculla
DNI: 73863024



CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE PROYECTO DE TESIS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA: 50023 República de México



"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

**CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE PROYECTO DE
INVESTIGACIÓN**

LA DIRECTORA LILIAM DEL ROCÍO GIL AQUINO DE LA I.E. N° 50023 "REPÚBLICA DE MÉXICO" DEL DISTRITO DE CUSCO, PROVINCIA DE CUSCO Y DEPARTAMENTO DE CUSCO, QUIEN SUSCRIBE;

HACE CONSTAR:

Que, las estudiantes **CLEOFÉ EGYT ALLPACCA CAÑARI Y CARMEN ROSA QUISPE CAPACOILA**, de la Facultad de Educación, Escuela profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, han aplicado su proyecto de investigación titulado **"USO DE MAPAS COGNITIVOS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 50023 REPÚBLICA DE MÉXICO, CUSCO-2025"** a partir del 20 de mayo al 03 de julio del 2025.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado, para los fines que viere por conveniente.

Cusco, 17 de julio del 2025



e) Base de datos procesados

BASE DE DATOS CLEO Y CARMEN ROSA.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 60 de 60 variables

	P1_PRE	P2_PRE	P3_PRE	P4_PRE	P5_PRE	P6_PRE	P7_PRE	P8_PRE	P9_PRE	P10_PRE	P11_PRE	P12_PRE	P13_PRE	P14_PRE	P15_PRE	P
1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	
2	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	
3	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	
4	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	
5	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	
7	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	
8	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	
9	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
11	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	
12	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
14	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
16	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
17	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	
18	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	
19	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	
20	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	
21	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ACTIVADO

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda



Visible: 60 de 60 variables

	S	P16_POS T	P17_POS T	P18_POS T	P19_POS T	P20_POS T	D1_PRE	D2_PRE	D3_PRE	V1_PRE	D1_POST	D2_POST	D3_POST	V1_POST	NIV_D1PRE	NIV_D1I
1	0	1	0	1	0	1	3	5	2	10	5	10	2	17	2	
2	1	1	0	1	0	0	1	5	2	8	5	11	1	17	1	
3	1	1	0	1	0	0	4	10	4	18	3	7	1	11	3	
4	1	1	1	1	1	1	3	4	2	9	5	11	4	20	2	
5	1	1	1	1	1	1	4	6	3	13	5	10	4	19	3	
6	1	1	1	1	1	1	5	7	3	15	4	10	4	18	4	
7	0	1	1	1	1	1	3	6	1	10	4	7	4	15	2	
8	1	1	0	0	0	0	3	4	3	10	5	7	0	12	2	
9	1	1	0	1	1	1	5	9	3	17	5	8	3	16	4	
10	1	1	1	1	1	1	5	11	3	19	5	11	4	20	4	
11	1	1	1	1	1	0	4	10	4	18	4	8	3	15	3	
12	1	0	1	1	1	0	4	9	4	17	5	8	3	16	3	
13	1	1	1	0	1	1	5	11	4	20	5	10	3	18	4	
14	1	1	1	1	1	1	4	0	1	5	2	7	4	13	3	
15	1	1	1	1	1	1	5	11	4	20	5	11	4	20	4	
16	1	1	0	0	1	0	2	0	1	3	3	6	1	10	2	
17	0	1	1	1	1	0	3	8	3	14	5	9	3	17	2	
18	0	1	0	1	1	1	3	5	3	11	5	8	3	16	2	
19	1	1	1	1	1	0	3	5	1	9	3	9	3	15	2	
20	0	1	1	1	1	0	1	3	2	6	5	7	3	15	1	
21	1	1	1	1	1	1	4	8	2	14	4	8	4	16	3	
22	1	1	0	1	1	1	5	10	4	19	4	9	3	16	4	

Vista de datos

Vista de variables

*RESULTADOS CLEO Y CARMEN ROSA.spv [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

NIV_D2PRE
NIV_D2POST
NIV_D3PRE
NIV_D3POST
NIV_V1PRE
NIV_V1POST

Registro
Explorar
Título
Notas
Resumen de proce
Descriptivos
Pruebas de norma
DIF_D1
Título
Gráfico de tallo
Gráfico Q-Q no
Gráfico Q-Q no
Diagramas de
DIF_D2
Título
Gráfico de tallo
Gráfico Q-Q no
Gráfico Q-Q no
Diagramas de
DIF_D3
Título
Gráfico de tallo
Gráfico Q-Q no
Gráfico Q-Q no
Diagramas de
DIF_V1
Título
Gráfico de tallo
Gráfico Q-Q no

NIV_D3POST

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En inicio	5	16,7	16,7	16,7
	En proceso	3	10,0	10,0	26,7
	Logro previsto	11	36,7	36,7	63,3
	Logro destacado	11	36,7	36,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

NIV_V1PRE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En inicio	4	13,3	13,3	13,3
	En proceso	8	26,7	26,7	40,0
	Logro previsto	8	26,7	26,7	66,7
	Logro destacado	10	33,3	33,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

NIV_V1POST

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En proceso	1	3,3	3,3	3,3
	Logro previsto	8	26,7	26,7	30,0
	Logro destacado	21	70,0	70,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

COMPUTE DIF_D1-D3 POST = D1 PRE

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Unicode ACTIVADO. H: 183 W: 525 nt

*RESULTADOS CLEO Y CARMEN ROSA.spv [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Gráfico de...
Gráfico Q-Q...
Gráfico Q-Q...
Diagramas

Registro
Fiabilidad
Título
Notas
Escala: ALL VA
Título
Resumen
Estadísticas

Registro
Pruebas NPar
Notas
Pruebas NPar
Notas
Registro
Registro
Prueba T
Título
Notas
Estadísticas de...
Correlaciones...
Prueba de mue...
Tamaños de ef...

Registro
Pruebas NPar
Título
Notas
Prueba de rang...
Título
Rangos
Estadístico

Registro

		N	Correlación	Sig.
Par 1	V1_POST & V1_PRE	30	,305	,101
Par 2	D2_POST & D2_PRE	30	,283	,130
Par 3	D3_POST & D3_PRE	30	,014	,940

Prueba de muestras emparejadas

Diferencias emparejadas

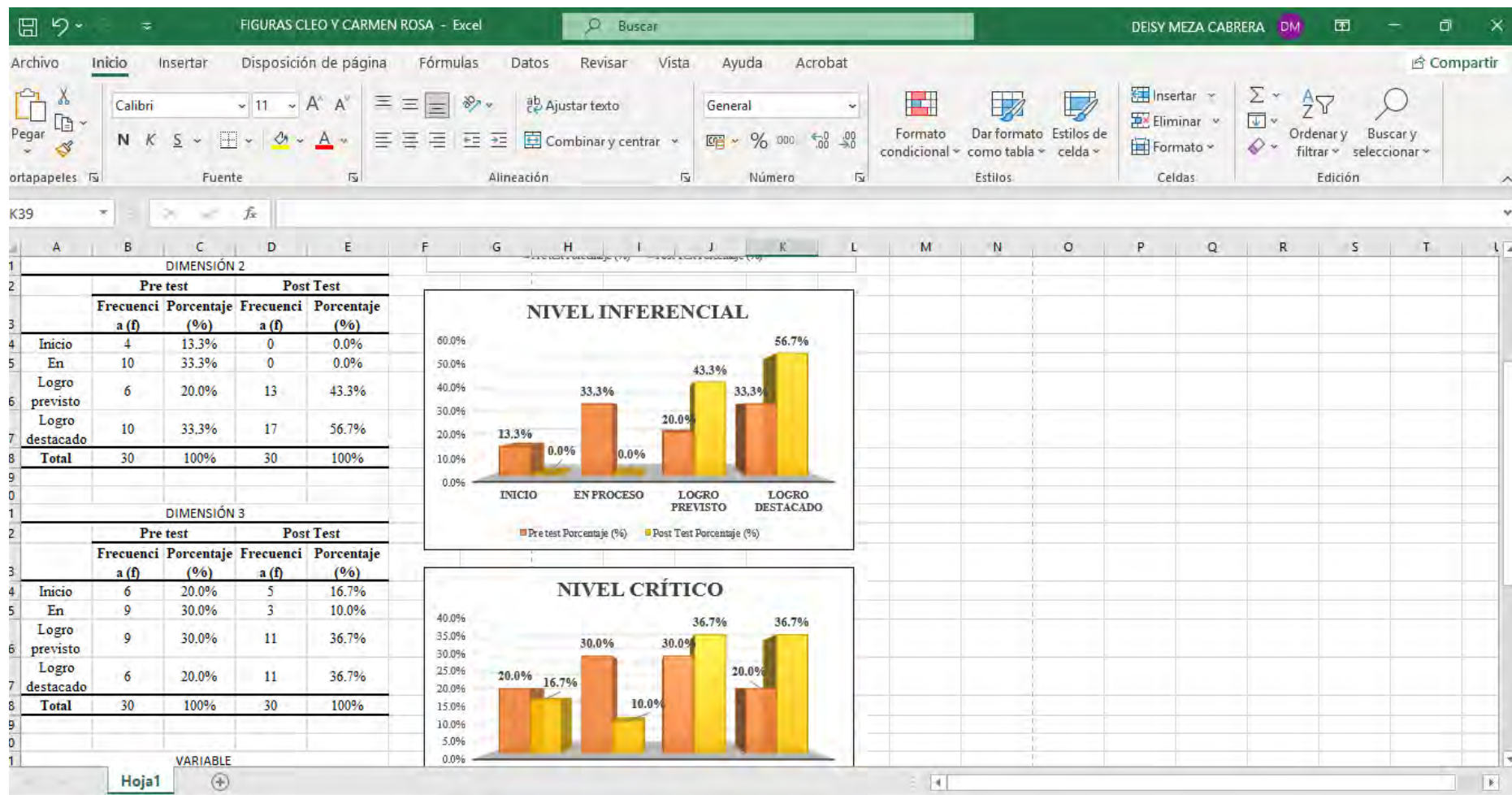
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	V1_POST - V1_PRE	3,800	5,156	,941	1,875	5,725	4,037	29	<.001
Par 2	D2_POST - D2_PRE	2,467	3,391	,619	1,200	3,733	3,984	29	<.001
Par 3	D3_POST - D3_PRE	,400	1,545	,282	-,177	,977	1,418	29	,167

Tamaños de efecto de muestras emparejadas

			Standardizer ^a	Estimación de puntos	Intervalo de confianza al 95%	
					Inferior	Superior
Par 1	V1_POST - V1_PRE	d de Cohen	5,156	,737	,327	1,137
		corrección de Hedges	5,223	,727	,323	1,122
Par 2	D2_POST - D2_PRE	d de Cohen	3,391	,727	,319	1,126
		corrección de Hedges	3,436	,718	,315	1,111
Par 3	D3_POST - D3_PRE	d de Cohen	1,545	,259	-,107	,621
		corrección de Hedges	1,565	,256	-,106	,613

a. El denominador utilizado en la estimación de tamaños del efecto.
La d de Cohen utiliza la desviación estándar de muestra de la diferencia de medias.
La corrección de Hedges utiliza la desviación estándar de muestra de la diferencia de medias, más un factor de corrección.

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ACTIVADO



f) Evidencia de la recolección de datos

Foto 1

Presentación frente a los estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 2

Entrega del pre-test a los estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 3

Explicación del pre-test a los estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 4

Llenado del pre-test de estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 5

Presentación de las sesiones de clase aplicadas a los estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 6

Desarrollo de las sesiones de clase aplicadas a los estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 7

Enseñanza de las sesiones a los estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 8

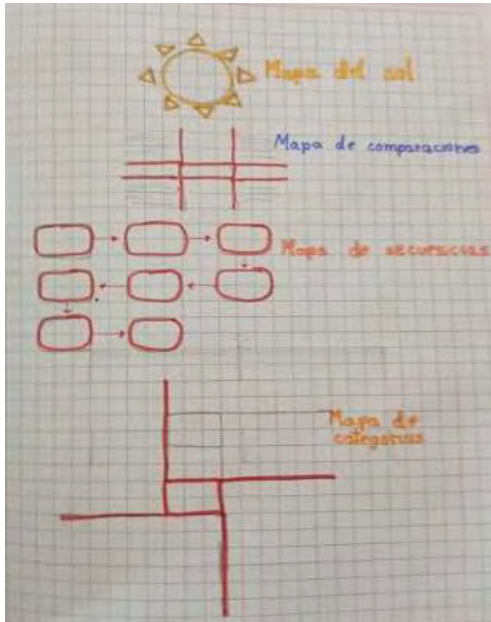
Enseñanza de mapa cognitivo a los estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 9

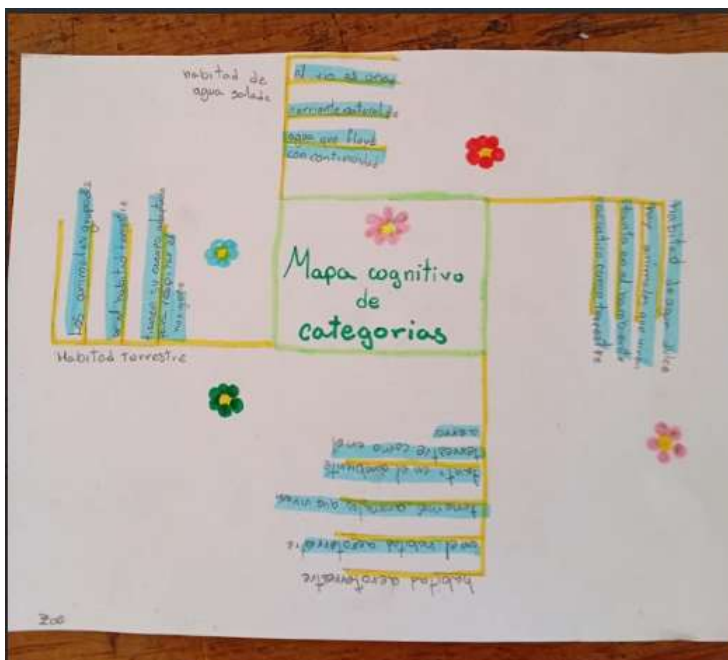
Ejemplar de mapas cognitivos de estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 10

Trabajo de estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 11

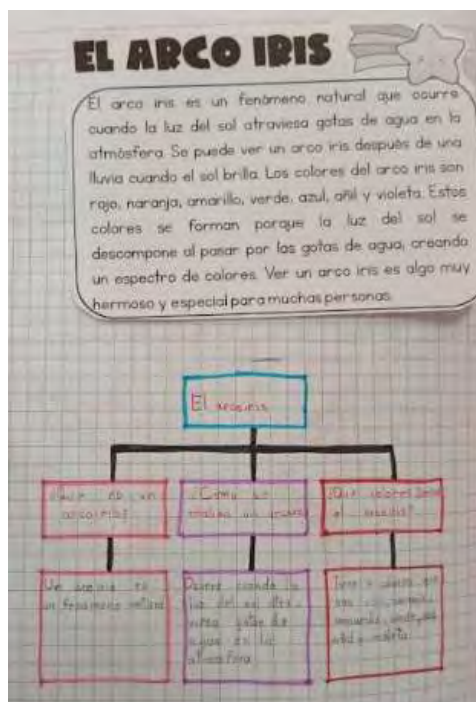
Ejemplar de mapa cognitivo de estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 12

Trabajo de mapa cognitivo de estudiantes de la Institución Educativa N°50023 República de México



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

Foto 13

*Entrega y desarrollo del Prueba final de estudiantes de la Institución Educativa N°50023
República de México*



Nota. Obtenido de los datos recolectados y procesados

g) Sesiones de clase

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

"Exploramos los mapas cognitivos"

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5° "D"	FECHA	21/05/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de texto - Adecúa el texto a la situación comunicativa. - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto informativo el Arco Iris. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto el Arco Iris. - Opina sobre el contenido del texto informativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Identifica y organiza información relevante de un texto utilizando mapas cognitivos. - Interpreta el contenido del texto a partir de indicios gráficos y lingüísticos. - Reflexiona sobre la utilidad del mapa cognitivo como estrategia de comprensión y organización de textos.
Evidencia	Conocemos los mapas cognitivos a través de una ficha informativa y elaboramos un mapa cognitivo del texto: El arco iris	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque intercultural	Respeto	-Los estudiantes acogen con respeto sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres y sus creencias.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
• Elaborar la sesión • Ficha de aprendizaje	• Materiales de escritorio • Pizarra • Plumones • Ficha de trabajo • Lista de cotejo

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN

 INICIO	 10
---	---

- Se saluda amablemente a los estudiantes

Motivación

- Para comenzar la sesión la docente solicita que lean un texto corto que lleva como título: **"EL ARCO IRIS" (ANEXO I)**

Recuperación de saberes previos:

- Recordamos la técnica del subrayado, para ello se muestra un video corto sobre cómo subrayar ideas principales y secundarias: <https://www.youtube.com/watch?v=NWVw51l-JTc>
- Luego se dialoga con los estudiantes en base a las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo podríamos recordar todo esto sin olvidar nada?
 - ¿Y si tuvieras que explicarle a alguien lo que aprendiste del arco iris, cómo lo harías?
 - ¿Por qué creen que subrayar es útil?
 - ¿Cómo podemos organizar la información leída?
 - ¿Qué tipos de organizadores visuales conocen?
 - ¿Qué idea tienes acerca de los mapas cognitivo?

Conflicto cognitivo:

- ¿Cómo podríamos organizar todo lo que aprendimos hoy sobre el arco iris sin olvidarlo?
- ¿Cuál será nuestro reto de hoy con toda esta información?
- ¿Cómo podríamos usarla de forma divertida e inteligente?

Se comunica el propósito de la sesión de aprendizaje: *Hoy exploramos los mapas cognitivos como herramienta para organizar nuestras ideas*

- En un lugar visible los criterios de evaluación y comentamos que serán los pasos para lograr el propósito del día:

CRITERIOS O PASOS

Identifica y organiza información relevante de un texto utilizando mapas cognitivos

Interpreta el contenido del texto a partir de indicios gráficos y lingüísticos.

Reflexiona sobre la utilidad del mapa cognitivo como estrategia de comprensión y organización de textos.

- Se recuerda las normas de convivencia con la participación de todos los estudiantes según las necesidades que se requerirá para la clase:
 - Levantar la mano para pedir la palabra
 - Respetar la opinión de los compañeros
 - Practicar la escucha activa



DESARROLLO



40

ANTES DE LA LECTURA

- La docente los prepara para que comprendan que son los mapas cognitivos
- Presentamos la ficha informativa sobre los mapas cognitivos (**ANEXO II**).
(Se les hace entrega de la ficha a cada estudiante)
- Luego, indico que lean el título del texto, observen su estructura y lo relacionen con las imágenes que ahí se encuentran.
- Se les pide que observen el título y subtítulos del texto que se les presenta, luego se les pregunta:
 - ¿Alguna vez leyeron un texto parecido?
 - ¿Qué tipo de texto será este?
 - ¿Cómo lo saben?
 - ¿Qué nos transmiten las imágenes?
 - ¿Para quienes creen que fue escrito?

DURANTE DE LA LECTURA

- Realizamos una lectura guiada de la ficha informativa
- Se invita a los estudiantes a realizar la lectura silenciosa.
- Se lee nuevamente el texto con una compañera o un compañero y se les pide que realicen lo siguiente: Identifiquen las partes que tiene el texto y conversen acerca de la información que proporciona cada una de ellas.

- Leen en voz alta en grupo y pausan en cada tipo de mapa.
- Comentan ejemplos simples con cada tipo (pueden ser temas cercanos a los niños, como "los animales", "el sistema solar", etc.).
- Se proyecta imágenes de ejemplo de cada tipo de mapa (telaraña, cajas, nubes, etc.).
- Realizó la siguiente pregunta: ¿En qué se parecen y en qué se diferencian?
- La docente indica a los estudiantes que elaboraran un mapa cognitivo de los que leyeron en la ficha informativa en base al primer texto que se dio a un inicio de la sesión de aprendizaje: **"EL ARCO IRIS"**

DESPUES DE LA LECTURA

- Algunos alumnos muestran sus mapas cognitivos en toda la clase.
- Realizo las siguientes interrogantes: ¿Qué tipo usaron? ¿Qué les gustó de esa forma?
- Se realiza el siguiente Juego de repaso:
En grupos pequeños, se entrega una hoja con imágenes mezcladas de los mapas (sin nombre).
Deben emparejar la imagen con su tipo y explicarla brevemente.
- Los estudiantes responden a las siguientes preguntas: ¿Cuál mapa te pareció más fácil?
¿Para qué crees que puedes usarlo en otras materias?
- Responden a un cuestionario de preguntas del texto leído.



CIERRE

Metacognición:

- Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes.
- Se realiza las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendimos?
 - ¿Por qué los mapas cognitivos se diferencian de otros organizadores gráficos?
 - ¿Para qué me sirve lo aprendido?

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa	AREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	21/05/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE COMPETENCIA	Conocemos los mapas cognitivos a través de una ficha informativa y elaboramos un mapa cognitivo del texto: El arco iris Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.
---	---

Nº	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Identifica y organiza información relevante de un texto utilizando mapas cognitivos.		Interpreta el contenido del texto a partir de indicios gráficos y lingüísticos.		Reflexiona sobre la utilidad del mapa cognitivo como estrategia de comprensión y organización de textos.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓			X
2		✓		✓			X
3			X		X		X
4			X		X	✓	
5		✓			X	✓	
6			X		X		X
7			X	✓		✓	
8		✓		✓			X
9			X		X		X
10			X		X	✓	
11		✓		✓			X
12		✓		✓			X
13			X		X	✓	
14			X		X		X
15		✓		✓		✓	
16			X		X	✓	
17			X		X		X
18		✓			X	✓	
19		✓			X		X
20		✓			X	✓	
21			X		X	✓	
22			X		X		X
23			X	✓			X
24		✓		✓			X
25		✓		✓		✓	
26			X		X	✓	
27		✓			X	✓	
28		✓			X		X
29							
30		✓		✓		✓	

LOGRÓ



NO LOGRÓ



ANEXOS

- ANEXO I

EL ARCO IRIS



El arco iris es un fenómeno natural que ocurre cuando la luz del sol atraviesa gotas de agua en la atmósfera. Se puede ver un arco iris después de una lluvia cuando el sol brilla. Los colores del arco iris son rojo, naranja, amarillo, verde, azul, añil y violeta. Estos colores se forman porque la luz del sol se descompone al pasar por las gotas de agua, creando un espectro de colores. Ver un arco iris es algo muy hermoso y especial para muchas personas.

Ficha informativa:

¿QUÉ SON LOS MAPAS COGNITIVOS?

Los mapas cognitivos son dibujos o esquemas que nos ayudan a organizar ideas y entender mejor un tema o texto.

Se usan para ver con **claridad la información**, estudiar más fácil y **recordar lo más importante**.

¿Para qué sirven?

- ✓ Para organizar lo que aprendemos.
- ✓ Para estudiar usando palabras clave e imágenes.
- ✓ Para expresar nuestras ideas de forma ordenada.
- ✓ Para pensar y analizar mejor la información.

TIPOS DE MAPAS COGNITIVOS

1. Mapa Telaraña o Araña

Este mapa tiene la **idea principal en el centro** (como el cuerpo de una araña).

Las ideas secundarias se colocan a los lados como si fueran **patas**.

Se usa para **describir un tema general y sus partes**.

➡ Ejemplo: Tema central "Los animales", y a los lados: "Mamíferos", "Aves", "Reptiles", etc.



2. Mapa de Cajas

Está formado por **cajas rectangulares**.

- En la caja superior va el **tema principal**.
- En las cajas del segundo nivel, van los **subtemas**.
- En el tercer nivel, se escriben las **características o detalles**.

Se puede hacer **de arriba hacia abajo o de lado**.



- ➡ Ejemplo: Tema "Plantas", subtemas "Partes de la planta", "Tipos de plantas", y detalles en la última fila.

3. Mapa de Nubes

Cada idea va dentro de una **figura con forma de nube**.

- La **nube más grande** tiene el tema principal.
- Las **nubes medianas** son subtemas.
- Las **nubes pequeñas** explican los detalles.



Es útil para hacer el contenido **más visual y amigable**.

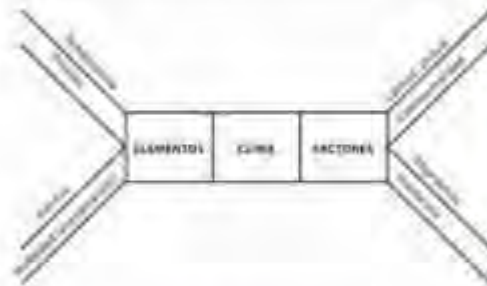
- ➡ Ejemplo: Tema "Mi familia", con nubes para "Papá", "Mamá", "Hermanos", y dentro de cada una, características.

4. Mapa de Calamar

Tiene la **idea principal en el centro**, y de ahí salen líneas curvas que parecen **tentáculos**.

Cada tentáculo lleva un **subtema**, y a veces también tiene detalles.

Se usa para **dividir un tema en partes bien diferenciadas**.



- ➡ Ejemplo: Tema "El agua", tentáculos con "Estados del agua", "Ciclo del agua", "Importancia", etc.

5. Mapa de Ciclos

Está formado por **figuras redondas o elípticas** que se conectan con **flechas en forma circular**.

Muestra **procesos o pasos que se repiten** o que tienen un orden que vuelve a empezar.



- Ejemplo: "Ciclo del agua" → evaporación → condensación → precipitación → infiltración → vuelve a empezar.

6. Mapa de Sol

Tiene un **círculo central** con el tema, y de él **salen triángulos** o líneas como si fueran **rayos de sol**.

En esos rayos van los subtemas o ideas secundarias.

- Ejemplo: Tema "Los sentidos", rayos con "vista", "olfato", "gusto", etc.

Mapa cognitivo de sol



7. Mapa de Comparaciones

Se usa para **comparar dos temas diferentes** y ver en **qué se parecen** y en **qué se diferencian**.

Tiene **ocho secciones**:

- En el centro va el título del tema general.
- A la izquierda y derecha se colocan los dos temas.
- Abajo de cada uno, las diferencias.
- En el centro, las semejanzas.
- Ejemplo: Comparar "Perro" y "Gato".

Mapa cognitivo de comparaciones



8. Mapa de Secuencia

Es un mapa que **organiza la información paso a paso**.

Se usa para mostrar **etapas, instrucciones o procesos**.

Cada paso va dentro de un recuadro o círculo, unidos por flechas.

- Ejemplo: Cómo plantar una semilla: cavar → poner semilla → regar → esperar que crezca.

Mapa cognitivo de secuencias



9. Mapa de Categorías

Se utiliza para **clasificar** un tema en **grupos o tipos**.

- En el centro está el tema principal.
- De él salen líneas que llevan a **grupos o categorías**.
- Cada categoría tiene sus ejemplos o detalles.

■ Ejemplo: Tema "Animales", categorías: "domésticos", "salvajes", "acuáticos", "voladores".

Fuente: (Perez y Gonzalez, 2025)

Mapa cognitivo de categorías



📌 ACTIVIDADES

✓ Subraya con amarillo el nombre de cada tipo de mapa.

✓ Dibuja un ejemplo pequeño a un lado de cada tipo.

✓ Elige tu mapa favorito y responde:

Mi mapa favorito es el de: _____

¿Por qué?: _____

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿Cuándo se puede ver un arco iris según el texto?

A) Durante una tormenta

B) Después de una lluvia y cuando brilla el sol

C) Solo en la noche

D) Cuando no hay nubes

2. ¿Qué provoca la formación del arco iris?

A) El calor del sol

B) El viento y la humedad

C) La luz del sol al pasar por gotas de agua

D) Las nubes oscuras

3. ¿Qué tipo de fenómeno es el arco iris?

A) Artificial

B) Visual

C) Natural

D) Eléctrico

4. ¿Por qué el arco iris no se ve todos los días?

A) Porque el sol no aparece en todos los países

B) Porque solo aparece cuando hay viento fuerte

C) Porque necesita que haya gotas de agua y sol al mismo tiempo

D) Porque se forma debajo del mar

5. ¿Qué relación tienen las gotas de agua con los colores del arco iris?

A) Las gotas de agua se mezclan con los colores

B) Las gotas descomponen la luz solar y generan los colores

C) Las gotas reflejan el cielo azul

D) No tienen ninguna relación

6. ¿Qué pasaría si no hubiera sol después de la lluvia?

A) El arco iris se vería más brillante

B) No se podría formar un arco iris

C) Habría más colores en el cielo

D) El arco iris se vería durante más tiempo

7. ¿Por qué muchas personas consideran especial ver un arco iris?

A) Porque anuncia tormentas fuertes

B) Porque es raro y tiene colores hermosos

C) Porque dura muchas horas

D) Porque cambia el clima

8. ¿Cómo te sientes cuando ves un arco iris en el cielo?

A) Triste

B) Asustado

C) Feliz o emocionado porque es algo bonito

D) Enojado porque tapa el sol

9. ¿Por qué crees que muchas personas dicen que el arco iris es especial?

A) Porque aparece todos los días

B) Porque tiene muchos colores bonitos y no se ve siempre

C) Porque hace ruido como los truenos

D) Porque solo se ve en la televisión

10. Si pudieras dibujar o escribir algo sobre el arco iris, ¿qué harías?

A) Un dibujo con muchos colores porque me gusta cómo se ve

B) Un dibujo en blanco y negro

C) Una historia triste sobre la lluvia

D) No haría nada porque no me interesa

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

"Leemos el texto el regalo de la gallina y construimos un mapa de secuencia"

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5° "D"	FECHA	23/05/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de texto - Adecúa el texto a la situación comunicativa. - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto informativo el regalo de la gallina. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto el regalo de la gallina. - Opina sobre el contenido del texto informativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Identifica información explícita y relevante en diferentes partes del texto leído. - Ordena los hechos principales del texto de forma lógica y secuencial. - Construye un mapa de secuencia que integra información clara y coherente del texto.
Evidencia	Un mapa de secuencias del texto: "El regalo de la gallina"	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque intercultural	Respeto	-Los estudiantes acogen con respeto sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres y sus creencias.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
• Elaborar la sesión • Ficha de aprendizaje	• Materiales de escritorio • Pizarra • Plumones • Ficha de trabajo • Lista de cotejo

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN

	INICIO		10
---	---------------	---	-----------



- Se saluda amablemente a los estudiantes

Motivación

- Los estudiantes observan la siguiente imagen:



- Responden: ¿Qué tanto sabes sobre el origen del huevo o de las gallinas? ¿Sabes quién trajo las gallinas a América o cómo empezamos a comer huevos?

Recuperación de saberes previos:

- Luego se dialoga con los estudiantes en base a las siguientes preguntas:
¿Qué tipo de mapa cognitivo podrías utilizar para ordenar tus ideas?
El mapa cognitivo ¿Cómo te ayuda ordenar ideas para entender mejor lo que lees?

Conflicto cognitivo:

- La profesora realiza la siguiente pregunta:
¿Para entender mejor un texto será útil emplear un mapa cognitivo?
¿Cuál será nuestro propósito de aprendizaje?

Se comunica el propósito de la sesión de aprendizaje: *Hoy leeremos un texto y aprenderemos a ordenar sus ideas principales, utilizando un mapa cognitivo de secuencia.*

- En un lugar visible los criterios de evaluación y comentamos que serán los pasos para lograr el propósito del día:

CRITERIOS O PASOS

Identifica información explícita y relevante en diferentes partes del texto leído.

Ordena los hechos principales del texto de forma lógica y secuencial.

Construye un mapa de secuencia que integre información clara y coherente del texto.

- Se recuerda las normas de convivencia con la participación de todos los estudiantes según las necesidades que se requerirá para la clase:
 - Levantar la mano para pedir la palabra
 - Respetar la opinión de los compañeros
 - Practicar la escucha activa



DESARROLLO



40

ANTES DE LA LECTURA

- Presentamos el título de la lectura que se desarrollará: "El regalo de la gallina"
- Se pregunta:
 - ¿Qué te imaginas que cuenta este texto?
 - ¿Será un cuento o una información real? ¿Por qué lo piensas?
 - ¿De qué tratará el texto?
 (Tomamos nota de sus respuestas en la pizarra)
- Se les entrega a los estudiantes la ficha de lectura. (ANEXO I)

DURANTE DE LA LECTURA

- Se les pide realizar la lectura titulada: "El regalo de la gallina"
- La primera lectura guiada se da en voz alta por la docente, con pausas para aclarar palabras o ideas.
- La segunda lectura se dará de manera silenciosa
- La docente les recuerda aplicar la estrategia del subrayado para identificar las ideas principales del texto.
- Seguidamente los estudiantes realizan una lectura en cadena en voz alta.
- Al término de la lectura de cada párrafo la docente realiza la siguiente interrogante: ¿Qué es lo que entendiste del párrafo?

- ¿Qué pasó primero? ¿Y después?
- ¿Cómo fue cambiando el uso de las gallinas y los huevos con el tiempo?

DESPUES DE LA LECTURA

- Los estudiantes responden a la siguiente interrogante:
¿Cuál era el propósito de nuestra sesión?
- ¿Cómo se elaboraba un mapa cognitivo de secuencias?
- Se explica brevemente qué es un mapa de secuencia: un organizador gráfico que sirve para ordenar los hechos de un texto de forma cronológica.
- Se muestra un ejemplo simple en la pizarra (hechos en recuadros con flechas).

Mapa cognitivo de secuencias



- Los estudiantes elaboran un mapa cognitivo de secuencias del texto.
- Algunos estudiantes presentan sus mapas al grupo y responden a la siguiente pregunta:
¿Qué les ayudó más a entender el texto: leerlo una vez o hacer el mapa?
- ¿Para qué otros temas creen que podemos usar este tipo de mapa?
- Por último, los estudiantes completan el cuestionario de comprensión lectora sobre el texto.



CIERRE

Metacognición:

- Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes.
- Se realiza las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendimos?
 - ¿Cómo lo aprendí?
 - ¿Para qué me sirve lo aprendido?

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa	AREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	23/05/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	Un mapa de secuencias del texto: "El regalo de la gallina"
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.

Nº	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Identifica información explícita y relevante en diferentes partes del texto leído.		Ordena los hechos principales del texto de forma lógica y secuencial.		Construye un mapa de secuencia que integra información clara y coherente del texto.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓		✓	
2		✓		✓		✓	
3			X	✓			X
4			X		X		X
5		✓		✓			
6			X		X		X
7		✓		✓		✓	
8		✓		✓		✓	
9		✓		✓		✓	
10			X	✓		✓	
11			X		X		X
12		✓		✓		✓	
13			X	✓		✓	
14		✓		✓		✓	
15		✓		✓		✓	
16			X		X		X
17		✓		✓		✓	
18			X	✓		✓	
19			X		X		X
20			X		X		X
21			X		X		X
22		✓		✓		✓	
23		✓		✓		✓	
24		✓		✓		✓	
25							
26		✓			X		X
27		✓		✓		✓	
28			X		X		X
29			X		X		X
30		✓		✓		✓	

LOGRO



NO LOGRO



ANEXOS

- ANEXO I

EL REGALO DE LA GALLINA

Los filósofos discutieron qué era anterior, si el huevo o la gallina, y nunca se pusieron de acuerdo. Hace 4.000 años, siendo entonces las gallinas salvajes, vivían en el norte de la India sin que tuvieran protagonismo culinario, pues en los menús se utilizaban huevos de otras aves. Fue en Grecia donde se convirtió a la gallina en ave de corral. A partir de ese momento los huevos formaron parte de la repostería romana y Apicius inventó las natillas (leche, miel y huevos batidos).

Al final del Medievo el uso del huevo de gallina se extendió por toda Europa como ingrediente de una alimentación modesta y cotidiana. Los españoles llevaron las gallinas a América y cuajó una de las mayores colonizaciones culinarias de la historia de la gastronomía. Los antiguos persas, chinos y griegos consideraban a los huevos como símbolo de la creación. Los romanos los colocaban en las tumbas de sus muertos, al igual que los indígenas de las islas del Pacífico.

Como se calcula que el mundo consume cada año 250 billones de huevos, no hay duda en calificarlos de alimento imprescindible.



CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿Dónde vivían las gallinas hace 4,000 años?

A) En América del Sur

B) En Europa

C) En el norte de la India

D) En Grecia

3. ¿Qué símbolo representaban los huevos para los antiguos persas, chinos y griegos?

A) De riqueza

B) De amistad

C) De creación

D) De peligro

3. ¿Qué ingrediente no forma parte de las natillas según el texto?

A) Leche

B) Miel

C) Harina

D) Huevos batidos

4. ¿Por qué los huevos de gallina no se usaban hace 4,000 años?

A) Porque no existían

B) Porque no sabían cocinarlos

C) Porque se usaban huevos de otras aves

D) Porque eran venenosos

5. ¿Qué permitió que el huevo se volviera un alimento cotidiano en Europa?

A) Que las gallinas se volvieran salvajes

B) Que los huevos fueran traídos de América

C) Que se usaran en recetas romanas y luego en la vida diaria

D) Que los griegos dejaran de comer carne

6. ¿Qué relación tiene la gallina con la colonización culinaria en América?

A) Las gallinas llegaron volando desde Europa

B) Los españoles las llevaron y se usaron mucho en la cocina americana

C) Las gallinas ya vivían en América antes de los españoles

D) No tienen relación

7. ¿Qué nos quiere decir el texto al mencionar que se consumen 250 billones de huevos al año?

A) Que los huevos son raros

B) Que los huevos son muy caros

C) Que los huevos son un alimento poco saludable

D) Que los huevos son muy importantes en la alimentación del mundo

8. ¿Por qué crees que los huevos se convirtieron en un alimento imprescindible para muchas personas?

A) Porque tienen muchos colores

B) Porque son fáciles de cocinar, nutritivos y se usan en muchas recetas

C) Porque los romanos los obligaban a comer

D) Porque se usan solo en fiestas

9. Si tú vivieras en el pasado, ¿qué receta te gustaría inventar con huevos?

A) Una bebida con hielo

B) Una ensalada de frutas

C) Un pastel de huevos con miel y frutas

D) Un jugo de verduras

10. ¿Qué opinas sobre el uso de huevos como símbolo en diferentes culturas?

A) Que no tiene sentido

B) Que demuestra que los huevos eran importantes más allá de la comida

C) Que era una moda antigua

D) Que todas las culturas hacían lo mismo

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

"Leemos el texto de la clasificación de los animales según su hábitat y construimos un mapa de categorías"

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5° "D"	FECHA	27/05/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de texto - Adecúa el texto a la situación comunicativa. - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto informativo sobre la Clasificación de los animales según su hábitat. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto informativo de la Clasificación de los animales según su hábitat. - Opina sobre el contenido del texto informativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Identifica información literal sobre los hábitats y los animales en el texto leído. - Clasifica correctamente la información en categorías según el tipo de hábitat. - Elabora un mapa cognitivo de categorías claro y organizado.
Evidencia	Un mapa de categorías del texto: "Clasificación de los animales según su hábitat"	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque intercultural	Respeto	-Los estudiantes acogen con respeto sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres y sus creencias.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
• Elaborar la sesión • Ficha de aprendizaje	• Materiales de escritorio • Pizarra • Plumones • Ficha de trabajo • Lista de cotejo

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN

 INICIO	 10
---	---



- Se saluda amablemente a los estudiantes

Motivación

- Los estudiantes observan la siguiente imagen:



- Responden:
¿Qué animales conoces según el lugar donde viven?
¿Sabes por qué unos viven en el agua y otros en la tierra?

Recuperación de saberes previos:

- Luego se dialoga con los estudiantes en base a las siguientes preguntas:
¿Qué es un hábitat?
¿Conoces animales que vuelan y otros que nadan?
¿Qué tipo de mapa cognitivo podemos utilizar para ordenar tus ideas?
El mapa cognitivo ¿Cómo te ayuda ordenar ideas para entender mejor lo que lees?

Conflicto cognitivo:

- La profesora realiza la siguiente pregunta:
¿Para entender mejor un texto será útil emplear un mapa cognitivo? ¿Cuál será nuestro propósito del día de hoy?

Se comunica el propósito de la sesión de aprendizaje: *Hoy vamos a leer un texto informativo y aprenderemos a organizar la información en un mapa de categorías.*

- En un lugar visible los criterios de evaluación y comentamos que serán los pasos para lograr el propósito del día:

CRITERIOS O PASOS

- Identifica información literal sobre los hábitats y los animales en el texto leído.
- Clasifica correctamente la información en categorías según el tipo de hábitat.
- Elabora un mapa cognitivo de categorías claro y organizado.

- Se recuerda las normas de convivencia con la participación de todos los estudiantes según las necesidades que se requerirá para la clase:
 - Levantar la mano para pedir la palabra
 - Respetar la opinión de los compañeros
 - Practicar la escucha activa



DESARROLLO



40

ANTES DE LA LECTURA

- Se presenta el título del texto: "Clasificación de los animales según su hábitat".
- Se hacen predicciones a través de las siguientes preguntas:
¿De qué crees que trata el texto?
¿Qué tipo de información crees que encontraremos?
¿Crees que todos los animales viven en el mismo lugar?
- Se les entrega a los estudiantes la ficha de lectura. (ANEXO I)

DURANTE DE LA LECTURA

- Se les pide realizar la lectura titulada: "Clasificación de los animales según su hábitat"
- La primera lectura guiada se da en voz alta por la docente.
- La segunda lectura se realiza de manera silenciosa.
- Además, se les recuerda aplicar la estrategia del subrayado para identificar las ideas principales del texto
- Al término de la lectura de cada párrafo la docente realiza la siguiente interrogante:

- ¿Qué es lo que entendiste del párrafo?
- Se hacen preguntas para verificar comprensión literal:
 - ¿Qué animales terrestres hay?
 - ¿Qué animales pueden volar y descansar en la tierra?
 - ¿Cuál es la diferencia entre un lago y un río?

DESPUES DE LA LECTURA

- La docente realiza las siguientes preguntas:
 - ¿Cuál era el propósito de nuestra sesión?
 - ¿Cómo era la estructura del mapa de categorías y como se elaboraba?
- Se explica que el mapa de categorías permite clasificar la información en grupos o temas, partiendo del tema central.
- Se muestra cómo del tema central salen líneas hacia las categorías, y de cada una se anotan ejemplos de animales o características.

Mapa cognitivo de categorías



- Al finalizar la lectura, los estudiantes elaboran un mapa cognitivo de categorías del texto.
- Algunos estudiantes presentan sus mapas al grupo y responden a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué categoría tuvo más animales?
 - ¿Qué aprendimos hoy sobre los hábitats?
 - ¿Crees que clasificar la información te ayudó a entender mejor el texto?
 - ¿En qué otras materias puedes usar este tipo de organizador?
- Por último, los estudiantes completan el cuestionario de comprensión lectora sobre el texto.



CIERRE

Metacognición:

- Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes.
- Se realiza las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendimos?
 - ¿Cómo lo aprendí?
 - ¿Para qué me sirve lo aprendido?

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES:

.....

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacolla Carmen Rosa	AREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	27/05/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	Un mapa de categorías del texto: "Clasificación de los animales según su hábitat "
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.

Nº	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Identifica información literal sobre los hábitats y los animales en el texto leído.		Clasifica correctamente la información en categorías según el tipo de hábitat.		Elabora un mapa cognitivo de categorías claro y organizado.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓		✓	
2		✓		✓		✓	
3			X		X		X
4		✓		✓		✓	
5			X		X		X
6			X		X		X
7		✓		✓		✓	
8		✓		✓		✓	
9		✓		✓		✓	
10				✓		✓	
11		✓		✓		✓	
12		✓		✓		✓	
13		✓		✓		✓	
14		✓		✓		✓	
15		✓		✓		✓	
16				✓		✓	
17		✓		✓		✓	
18			X		X		X
19			X		X		X
20		✓			X		X
21			X	✓		✓	
22			X	✓		✓	
23		✓		✓		✓	
24		✓		✓		✓	
25		✓		✓		✓	
26		✓		✓		✓	
27		✓			X		X
28		✓			X		X
29		✓		✓		✓	
30		✓		✓		✓	

LOGRÓ



NO LOGRÓ



ANEXOS

– ANEXO I

Clasificación de los animales según su hábitat



Adaptaciones de los seres vivos

Los seres vivos tenemos características que nos permiten vivir en un lugar específico y desenvolvemos de diferentes formas en él. A esta propiedad que tenemos los seres vivos se le llama adaptaciones.

Para los seres vivos adaptarse deben pasar por procesos fisiológicos, caracteres morfológicos o cambios conductuales que permiten o ayudan sobrevivencia de los seres vivos en los diferentes ecosistemas. Es una de las razones por la que existe una gran variedad de formas de vida en nuestro planeta.

Hábitats Terrestres

Los animales agrupados en el **hábitat terrestre** tienen su cuerpo adaptado para respirar el oxígeno del aire y logran vivir en distintos ambientes como; montañas, selvas, bosques, desiertos y praderas. Ejemplos de animales terrestres son: el puma, el tigre, el león, el elefante, el venado, el lobo, el camello, el escorpión, la ardilla y el conejo.

En las zonas de intenso frío donde llueve nieve, habitan los osos polares y los pingüinos.

Hábitat de agua salada

En lagos y ríos con aguas dulces y saladas encontramos una gran variedad de especies: camarones, salmones, truchas, etc.



Río: El río es una corriente natural de agua que fluye con continuidad. La flora y fauna de los ríos son diferentes a la que se encuentra en los océanos porque el agua tiene distintas características, especialmente la salinidad. El agua de los ríos es dulce. Las especies que habitan los ríos se han tenido que adaptar a las corrientes y a los desniveles. Sin embargo, existen numerosas excepciones, como es el caso de los salmones que desovan en las cuencas superiores o montañosas de los ríos. Algunos peces de agua dulce son la anguila, la piraña, la carpa, el esturión y el rutilo.

Lago: Un lago es un cuerpo de agua dulce o salada, más o menos extensa, que se encuentra alejada del mar, y asociada generalmente a un origen glaciar. El aporte de agua a los lagos viene de los ríos y del afloramiento de aguas.

Hasta una profundidad de cien metros, cuando las aguas están bien dotadas de luz, calor, oxígeno y elementos nutritivos, se suele ver una gran riqueza de plancton, mientras que en las aguas profundas predominan las bacterias.

Hábitat de agua dulce

Hay animales que viven tanto en el **ambiente acuático** como **terrestre**, son el cocodrilo el hipopótamo y la rana en su período de adultez.

Hábitat Aeroterrestre

En el **hábitat aeroterrestre** tenemos animales que viven tanto en el ambiente terrestre como en el aéreo, pueden volar, en la tierra descansan y hacen sus nidos, como las gaviotas, las palomas, los loros, los canarios y otros.



CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿Cómo se llama el lugar donde los seres vivos pueden vivir y desarrollarse?

- A) Ecosistema
- B) Territorio
- C) Hábitat**
- D) Comunidad

2. ¿Qué animales pueden vivir tanto en el agua como en la tierra?

- A) León, camello y puma
- B) Cocodrilo, hipopótamo y rana**
- C) Pingüino, oso polar y trucha
- D) Gaviota, canario y loro

3. ¿Dónde habitan los osos polares y los pingüinos, según el texto?

- A) En los océanos
- B) En los hábitats aeroterrestres

C) En las zonas de intenso frío con nieve

- D) En los ríos de agua dulce

4. ¿Por qué algunos animales viven en más de un tipo de hábitat?

- A) Porque tienen alas
- B) Porque tienen adaptaciones que les permiten hacerlo**
- C) Porque no pueden elegir
- D) Porque no necesitan respirar

5. ¿Qué pasaría si un pez de río se colocara en agua salada?

- A) Viviría mejor
- B) Se adaptaría en un día

C) Podría morir si no está adaptado

- D) Cambiaría de color

6. ¿Qué tienen en común los hábitats de lago y río?

A) Ambos tienen agua dulce y especies adaptadas a ella

- B) Ambos son salados
- C) No tienen animales
- D) Están en la ciudad

7. ¿Por qué hay tanta variedad de formas de vida en el planeta?

- A) Porque todos los animales viven en el mismo lugar
- B) Porque los animales no necesitan adaptarse

C) Porque hay diferentes hábitats y adaptaciones

- D) Porque los animales se esconden

8. ¿Qué pasaría si desaparecieran los hábitats naturales como los ríos o bosques?

- A) Los animales vivirían en casas

B) Muchos animales no podrían sobrevivir

- C) Los animales aprenderían a volar
- D) No pasaría nada

9. ¿Por qué es importante conocer en qué hábitat vive cada animal?

- A) Para poder dibujarlos mejor

B) Para proteger su ambiente y ayudarlos a sobrevivir

- C) Para hacerlos mascotas
- D) Para llevarlos al zoológico

10. Si pudieras cuidar un hábitat, ¿cuál elegirías y por qué?

- A) El desierto, porque no hay animales
- B) El bosque, porque hay muchos árboles y animales que necesitan protección**
- C) El cielo, porque está vacío
- D) El mar, pero sin peces

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

"Leemos el texto de los Caracoles y construimos un mapa de sol"

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5° "D"	FECHA	29/05/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de texto - Adecúa el texto a la situación comunicativa. - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto informativo sobre Los caracoles. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto de Los caracoles. - Opina sobre el contenido del texto informativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Identifica la idea principal de un texto informativo. - Reconoce detalles importantes que desarrollan la idea central. - Organiza la información en un mapa de sol de forma clara y precisa.
Evidencia	Un mapa de sol del texto: "Los caracoles"	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque intercultural	Respeto	Los estudiantes acogen con respeto sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres y sus creencias.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
- Elaborar la sesión - Ficha de aprendizaje	- Materiales de escritorio - Pizarra - Plumones - Ficha de trabajo - Lista de cotejo

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN

 INICIO  10
Se saluda amablemente a los estudiantes



Motivación

- Los estudiantes observan la siguiente imagen:



- Responden:
 - ¿Qué saben sobre los caracoles?
 - ¿Dónde los han visto?
 - ¿Creen que todos viven en la tierra?

Recuperación de saberes previos:

- Luego se dialoga con los estudiantes en base a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué tipos de mapas conocimos en sesiones anteriores?
 - ¿Para qué nos sirven los mapas cognitivos?
- El mapa cognitivo ¿Cómo te ayuda ordenar ideas para entender mejor lo que lees?

Conflicto cognitivo:

- La profesora realiza la siguiente pregunta:
- ¿Cómo podríamos organizar las ideas más importantes sobre los caracoles de forma clara y sencilla?
- **Se comunica el propósito de la sesión de aprendizaje: *Hoy aprenderemos a identificar la idea principal y los detalles de un texto usando el mapa de sol.***
- En un lugar visible los criterios de evaluación y comentamos que serán los pasos para lograr el propósito del día:

CRITERIOS O PASOS

Identifica la idea principal de un texto informativo.

Reconoce detalles importantes que desarrollan la idea central.

Organiza la información en un mapa de sol de forma clara y precisa.

- Se recuerda las normas de convivencia con la participación de todos los estudiantes según las necesidades que se requerirá para la clase:
 - Levantar la mano para pedir la palabra
 - Respetar la opinión de los compañeros
 - Practicar la escucha activa



DESARROLLO



40

ANTES DE LA LECTURA

- Se presenta el título del texto: "Los caracoles".
- Se hacen predicciones a través de las siguientes preguntas:
 - ¿De qué crees que trata el texto?
 - ¿Qué tipo de información crees que encontraremos?
 - ¿Qué sabes sobre los caracoles?
- Se les entrega a los estudiantes la ficha de lectura. **(ANEXO I)**

DURANTE DE LA LECTURA

- Se les pide realizar la lectura titulada: "**Los caracoles**".
- La primera lectura guiada se da en voz alta por la docente o estudiantes voluntarios.
- Se pide que la segunda lectura se realice de manera silenciosa.
- Además, se les recuerda aplicar la estrategia del subrayado para identificar las ideas principales del texto entregado.
- Se monitorea el desarrollo constantemente.
- Seguidamente los estudiantes realizan una lectura en cadena en voz alta.
- Al término de la lectura de cada párrafo la docente realiza las siguientes interrogantes:
 - ¿De qué trata principalmente este texto?
 - ¿Qué características tienen los caracoles?

- ¿Dónde viven?
- ¿Qué comen?
- ¿Qué diferencias hay entre los caracoles terrestres y acuáticos?

DESPUES DE LA LECTURA

- La docente realiza las siguientes preguntas:
¿Cuál era el propósito de nuestra sesión?
¿Cómo era la estructura del mapa de sol y como se elaboraba?
- Recordamos que el mapa de sol se realizaba de la siguiente manera: En el centro del mapa se coloca la idea principal del texto y alrededor, se ubican los detalles o ideas secundarias con líneas que salen del centro.

Mapa cognitivo de sol



- Al finalizar la lectura, los estudiantes elaboran un mapa cognitivo de sol del texto, considerando la estructura y características que debe de cumplir en dicho mapa.
- Algunos estudiantes presentan su mapa de sol al grupo.
Se reflexiona con preguntas como:
¿Qué información colocaron como idea central?
¿Qué detalles les parecieron más importantes?
¿Creen que este tipo de organizador ayuda a entender mejor el texto?
- Por último, los estudiantes completan el cuestionario de comprensión lectora sobre el texto.



CIERRE

Metacognición:

- Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes.
- Se realiza las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendimos?
 - ¿Cómo lo aprendí?
 - ¿Para qué me sirve lo aprendido?

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacolla Carmen Rosa	AREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	29/05/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	Un mapa de sol del texto: "Los caracoles"
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.

Nº	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Identifica la idea principal de un texto informativo.		Reconoce detalles importantes que desarrollan la idea central.		Organiza la información en un mapa de sol de forma clara y precisa.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓		✓	
2		✓		✓		✓	
3			X		X		X
4			X		X		X
5		✓		✓		✓	
6		✓		✓		✓	
7		✓		✓		✓	
8		✓		✓		✓	
9			X		X		X
10			X		X		X
11		✓		✓		✓	
12		✓		✓		✓	
13		✓		✓		✓	
14		✓		✓		✓	
15		✓		✓		✓	
16		✓		✓		✓	
17		✓		✓		✓	
18			X		X		X
19		✓		✓		✓	
20		✓		✓		✓	
21		✓		✓		✓	
22		✓		✓		✓	
23		✓		✓		✓	
24		✓		✓		✓	
25		✓		✓		✓	
26			X		X		X
27			X		X		X
28		✓		✓		✓	
29		✓		✓		✓	
30		✓		✓		✓	

LOGRÓ



NO LOGRÓ



ANEXOS

- ANEXO I

Los caracoles

Los caracoles son moluscos gasterópodos, con una concha en espiral. Pueden aparecer en la tierra, en agua dulce y en el mar, aunque cuando se habla de caracoles, se suele entender que se habla de caracoles terrestres.

Los caracoles se mueven principalmente mediante ondas que pasan a lo largo de la superficie inferior de su pie muscular. Este movimiento varía con las especies.



Muchos caracoles son vegetarianos: comen materias vegetales que raspan con la rádula (lengua rasposa) de su boca. Los fragmentos, mezclados con saliva, entran en el estómago, donde las enzimas digestivas producen la digestión.

Algunos caracoles son carnívoros y normalmente tienen la rádula modificada y enzimas digestivos más poderosos, así como un estómago más corto.

En la Península Ibérica abunda el caracol común. También se encuentran el caracol serrano, el caracol judío y el caracol de bosque.

En los caracoles acuáticos, la función de la concha es, probablemente, la de protección ante los depredadores, mientras que en los caracoles terrestres su papel principal es el de permitir la conservación de la humedad.

El caracol de tierra puede cerrar la boca de su concha mediante una puerta de mucus o de calcificación que segrega el animal en períodos de estiaje o cuando hiberna, o sea cuando en verano las condiciones climáticas son demasiado secas y cálidas o cuando en invierno hace demasiado frío. De este modo, los caracoles pueden explotar los períodos favorables y, después, retirarse a su micro-hábitat protegido cuando el clima les es contrario.

Fuente: VV.AA., Los reyes del suelo y del subsuelo. Ed. Nauta.



CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿Qué tipo de animal es el caracol?

A) Un insecto

B) Un molusco gasterópodo

C) Un anfibio

D) Un réptil

2. ¿Dónde pueden vivir los caracoles, según el texto?

A) Solo en la tierra

B) Solo en el mar

C) En tierra, agua dulce y en el mar

D) Solo en los árboles

3. ¿Qué utilizan los caracoles para alimentarse?

A) Una trompa

B) Una lengua rasposa llamada rádula

C) Sus dientes afilados

D) Sus patas

4. ¿Por qué los caracoles terrestres cierran su concha durante el estiaje o el invierno?

A) Porque quieren esconderse

B) Para protegerse del clima extremo

C) Para buscar comida

D) Porque están enojados

5. ¿Qué podemos deducir sobre los caracoles carnívoros comparados con los vegetarianos?

A) Que tienen conchas más grandes

B) Que tienen un estómago más largo

C) Que digieren más rápido y tienen una rádula diferente

D) Que viven en el mar

6. ¿Por qué los caracoles acuáticos necesitan concha para protegerse?

A) Porque no pueden nadar

B) Porque viven en lugares fríos

C) Porque hay depredadores en el agua

D) Porque no tienen rádula

7. ¿Por qué hay varios tipos de caracoles en la Península Ibérica?

A) Porque todos comen lo mismo

B) Porque hay diferentes hábitats y condiciones que permiten su existencia

C) Porque se esconden en el bosque

D) Porque no necesitan humedad

8. ¿Qué pasaría si los caracoles terrestres no tuvieran concha?

A) Podrían correr más rápido

B) Se deshidratarían fácilmente o serían más vulnerables a los depredadores

C) Vivirían en el mar

D) Comerían más

9. ¿Crees que los caracoles son importantes para el ecosistema? ¿Por qué?

A) No, porque no hacen nada

B) Sí, porque ayudan a descomponer materia vegetal y alimentan a otros animales

C) No, porque comen plantas

D) Sí, porque son bonitos

10. ¿Qué puedes aprender de los caracoles sobre adaptarse a diferentes ambientes?

A) Que todos los animales viven igual

B) Que no importa el clima

C) Que cada ser vivo desarrolla formas de protegerse y sobrevivir en su entorno

D) Que los animales solo viven en el agua



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

"Leemos el texto de la alimentación nutritiva y saludable, y construimos un mapa de cajas"

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5° "D"	FECHA	03/06/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de texto - Adecúa el texto a la situación comunicativa. - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto informativo sobre la alimentación nutritiva y saludable. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto la alimentación nutritiva y saludable. - Opina sobre el contenido del texto informativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Deduce características implícitas del texto. - Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto - Deduce el significado de palabras o expresiones del texto
Evidencia	Un mapa de cajas del texto: "La alimentación nutritiva y saludable"	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque intercultural	Respeto	-Los estudiantes acogen con respeto sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres y sus creencias.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
• Elaborar la sesión • Ficha de aprendizaje	• Materiales de escritorio • Pizarra • Plumones • Ficha de trabajo • Lista de cotejo

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN

	INICIO		10
---	---------------	---	-----------

- Se saluda amablemente a los estudiantes

Motivación

- Los estudiantes observan la siguiente imagen:



- Responden:
¿Comer saludable significa comer solo frutas y verduras?
¿Qué necesita el cuerpo para crecer sano y fuerte?

Recuperación de saberes previos:

- Luego se dialoga con los estudiantes en base a las siguientes preguntas:
¿Qué tipos de mapas conocimos en sesiones anteriores?
¿Qué aprendimos de los anteriores mapas cognitivos?
¿En qué mapa cognitivo que no hayamos elaborado podemos organizar la información del texto?

Conflicto cognitivo:

- La profesora realiza la siguiente pregunta:
¿Qué tipo de texto leeremos? ¿Cómo podríamos organizar las ideas más importantes sobre los distintos nutrientes de forma clara y sencilla?
- **Se comunica el propósito de la sesión de aprendizaje: "Hoy vamos a descubrir la función de distintos nutrientes y organizarlos en un mapa de cajas"**
- En un lugar visible los criterios de evaluación y comentamos que serán los pasos para lograr el propósito del día:

CRITERIOS O PASOS

Deduce características implícitas del texto.

Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto

Deduce el significado de palabras o expresiones del texto

- Se recuerda las normas de convivencia con la participación de todos los estudiantes según las necesidades que se requerirá para la clase:
 - Levantar la mano para pedir la palabra
 - Respetar la opinión de los compañeros
 - Practicar la escucha activa



DESARROLLO



40

ANTES DE LA LECTURA

- Se presenta el título del texto: "La alimentación nutritiva y saludable".
- Se hacen predicciones a través de las siguientes preguntas:
¿De qué crees que trata el texto?
¿Qué tipo de información crees que encontraremos?
¿Qué sabes sobre la alimentación nutritiva y saludable?
- Se les entrega a los estudiantes la ficha de lectura. **(ANEXO I)**

DURANTE DE LA LECTURA

- Se les pide realizar la lectura titulada: "**La alimentación nutritiva y saludable**".
- La primera lectura guiada se da en voz alta por la docente o estudiantes voluntarios.
- Se pide que la segunda lectura se realice de manera silenciosa
- Además, se les recuerda aplicar la estrategia del subrayado para identificar las ideas principales del texto entregado.
- Se monitorea el desarrollo constantemente

- Seguidamente los estudiantes realizan una lectura en cadena en voz alta.
- Al término de la lectura de cada párrafo la docente realiza las siguientes interrogantes:
¿De qué trata principalmente este texto?
¿Qué pasaría si no consumimos suficiente fibra?
¿Por qué los niños deben comer carbohidratos?
¿Qué relación hay entre grasas saludables y energía?

DESPUES DE LA LECTURA

- La docente realiza las siguientes preguntas:
¿Cuál era el propósito de nuestra sesión?
¿Cómo era la estructura del mapa de cajas y como se elaboraba?
- Recordamos que el mapa de caja se realizaba de la siguiente manera: Está formado por cajas rectangulares, en la caja superior va el tema principal, en las cajas del segundo nivel, van los subtemas y en el tercer nivel, se escriben las características o detalles. Se puede hacer de arriba hacia abajo o de lado.



- Al finalizar la lectura, los estudiantes elaboran un mapa cognitivo de cajas del texto, considerando la estructura y características que debe de cumplir en dicho mapa.
- Algunos estudiantes presentan su mapa de cajas al grupo.
Se reflexiona con preguntas como:
¿Qué nutriente crees que comes más?
¿Cómo puedes mejorar tu alimentación?
- Por último, los estudiantes completan el cuestionario de comprensión lectora sobre el texto.



CIERRE

Metacognición:

- Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes.
- Se realiza las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendimos?
 - ¿Cómo lo aprendí?
 - ¿Para qué me sirve lo aprendido?

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES:

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa	AREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	03/06/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE COMPETENCIA	Un mapa de cajas del texto: "La alimentación nutritiva y saludable" Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.
---	---

Nº	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Deduce características implícitas del texto.		Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto.		Deduce el significado de palabras o expresiones del texto.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓		✓	
2		✓		✓		✓	
3		✓		✓		✓	
4		✓		✓		✓	
5			X		X		X
6			X		X		X
7			X		X		X
8		✓		✓		✓	
9		✓		✓		✓	
10		✓		✓		✓	
11		✓		✓		✓	
12			X		X		X
13		✓		✓		✓	
14			X		X		X
15			X		X		X
16		✓		✓		✓	
17		✓		✓		✓	
18		✓		✓		✓	
19		✓		✓		✓	
20		✓		✓		✓	
21		✓		✓		✓	
22		✓		✓		✓	
23		✓		✓		✓	
24		✓		✓		✓	
25			X		X		X
26			X		X		X
27		✓		✓		✓	
28		✓		✓		✓	
29		✓		✓		✓	
30		✓		✓		✓	

LOGRÓ



NO LOGRÓ



ANEXOS

- ANEXO I

¿Qué es una alimentación nutritiva?

Cada miembro

de tu familia tiene derecho a tener una alimentación que asegure su salud y bienestar. Por eso necesitamos conocer la mejor manera de combinar los alimentos de forma saludable y tomar buenas decisiones sobre las comidas que se preparen para la familia.

PROTEÍNA			CARBOHIDRATOS		
					
HUEVOS	YOGURT NATURAL	POLLO	CAMOTE	CAMOTE	PAPA
					
QUESO FRESCO	CARNE DE RES	PESCAO	MENESTRAS	YUCA	AVENA ENTERA
GRASAS SALUDABLES			FIBRA (VEGETALES, FRUTAS)		
					
HUEVOS	FRUTOS SECOS	ACEITUNAS	BRÓCOLI	ZANAHORIA	ESPINACA
					
LINAZA	CHIA	ACEITE DE OLIVA	PAPAYA	MANZANA	PLÁTANO

Los nutrientes

Los nutrientes de los alimentos son necesarios para que nuestro cuerpo y mente funcionen bien. También sirven para fortalecer nuestras defensas contra las enfermedades y para mantenernos sanos y activos.

En el caso de los niños, niñas, embarazadas y madres que están lactando o dando el seno, los alimentos les aportan los nutrientes y energía que sus cuerpos necesitan para crecer y desarrollarse física y mentalmente.

Las proteínas

Las proteínas o alimentos constructores sirven para construir y reparar los tejidos del cuerpo (como los músculos, los huesos, la piel y la sangre), y ayudan a que todos los órganos y sistemas del cuerpo funcionen adecuadamente y para mantener fuertes nuestras defensas contra las enfermedades.

Los carbohidratos

Los carbohidratos dan la energía que los niños y niñas necesitan para mantenerse atentos, estudiar, aprender y también para estar activos, jugar, correr y explorar el mundo.

Las grasas

Las grasas son una fuente importante de energía para que niñas y niños se mantengan activos. Pero con cuidado, ya que el exceso de grasas dañinas puede producir obesidad.

Las grasas ayudan a disolver importantes vitaminas como la A, D, E y K, y de esta manera pueden ser almacenadas en el cuerpo.

También sirven como reserva de energía para los momentos en los que no consumimos alimentos.

Las fibras

Las fibras contribuyen con la limpieza de los intestinos. Evitan el estreñimiento y ayudan a ir al baño con mayor facilidad.

Te ayudará a mantener un peso saludable y a reducir el riesgo de tener enfermedades del corazón, diabetes y algunos tipos de cáncer.

Las fibras, pueden ayudar a reducir el riesgo de preeclampsia de una mujer embarazada.

En las últimas etapas del embarazo, aumenta el riesgo de estreñimiento o ardores de estómago, el consumo de alimentos ricos en fibra puede reducir estas complicaciones.

Estos son algunos de los alimentos ricos en fibra:

- Cereales integrales como la avena, las frutas y vegetales frescos (se deben comer con cáscara luego de lavarlas bien).
- Nueces, las semillas y las legumbres como las habichuelas.

Fuente:

<https://www.unicef.org/dominicanrepublic/media/5966/file/La%20alimentaci%C3%B3n%20nutritiva%20y%20saludable%20-%20PUBLICACI%C3%93N.pdf>

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿Qué función cumplen los nutrientes en nuestro cuerpo?

- A) Producen enfermedades
- B) Hacen que tengamos más sueño
- C) Ayudan a que el cuerpo y la mente funcionen bien**
- D) Solo sirven para los adultos

2. ¿Qué alimentos ayudan a construir y reparar los tejidos del cuerpo?

- A) Grasas
- B) Proteínas**
- C) Azúcares
- D) Fibras

3. ¿Qué alimentos ayudan a limpiar los intestinos y evitar el estreñimiento?

- A) Grasas saturadas
- B) Carnes rojas
- C) Fibras**
- D) Azúcares

4. ¿Por qué es importante que las embarazadas y madres lactantes tengan buena alimentación?

- A) Porque deben alimentarse más que los demás
- B) Porque sus cuerpos necesitan energía y nutrientes para el desarrollo del bebé**
- C) Porque no les gusta comer
- D) Porque hacen ejercicio

5. ¿Qué podría pasar si consumimos muchas grasas dañinas?

- A) Nos volvemos más altos
- B) Aprendemos más rápido
- C) Podríamos sufrir de obesidad**
- D) Dormimos mejor

6. ¿Qué relación hay entre los carbohidratos y la energía?

- A) Los carbohidratos hacen que tengamos más frío
- B) Los carbohidratos nos dan energía para estudiar, jugar y explorar**
- C) No tienen ninguna relación
- D) Nos vuelven más fuertes

7. ¿Por qué se recomienda comer frutas y vegetales con cáscara?

- A) Porque se ven más bonitos
- B) Porque tienen mejor sabor
- C) Porque la cáscara tiene mucha fibra**
- D) Porque no se pueden pelar

8. ¿Qué decisiones podrías tomar para ayudar a tu familia a alimentarse mejor?

- A) Elegir comidas rápidas todos los días
- B) Preparar comidas con alimentos nutritivos y variados**
- C) Comer dulces antes del almuerzo
- D) No tomar desayuno

9. ¿Qué pasaría si los niños no consumen suficientes proteínas?

- A) Tendrían más energía
- B) No podrían reparar sus tejidos ni crecer bien**
- C) Comerían más fibra
- D) Dormirían más

10. ¿Cómo puedes incluir más fibra en tus comidas diarias?

- A) Evitando frutas y verduras
- B) Comiendo solo carne
- C) Agregando cereales integrales, frutas y verduras frescas**
- D) Tomando solo jugos procesados

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

"Leemos el texto del cambio climático y construimos un mapa de nube"

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5º "D"	FECHA	05/06/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de texto - Adecúa el texto a la situación comunicativa. - Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto argumentativo del cambio climático. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto el cambio climático. - Opina sobre el contenido del texto argumentativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Deduce características implícitas de hechos y lugares, a partir de información relevante explícita e implícita. - Deduce el significado de palabras, según el contexto. - Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto.
Evidencia	Un mapa de nubes del texto: "El cambio climático"	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque intercultural	Respeto	-Los estudiantes acogen con respeto sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres y sus creencias.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
• Elaborar la sesión • Ficha de aprendizaje	• Materiales de escritorio • Pizarra • Plumones • Ficha de trabajo • Lista de cotejo

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN

 INICIO	 10
---	---



- Se saluda amablemente a los estudiantes

Motivación

- Se proyecta o reparte una imagen impactante del cambio climático:



- Responden:
¿Has escuchado hablar sobre el cambio climático?
¿Cómo crees que afecta el cambio climático a nuestra vida diaria?

Recuperación de saberes previos:

- Luego se dialoga con los estudiantes en base a las siguientes preguntas:
¿Qué tipos de mapas cognitivos hemos elaborado?
¿Qué sabes sobre el cambio climático? ¿Cómo podrías organizar tus ideas?
¿En qué mapa cognitivo puedes organizar tus ideas?

Conflicto cognitivo:

- La docente plantea las siguientes preguntas:
¿Qué información importante podemos extraer de un texto como "El cambio climático"?
¿Cómo podríamos organizar esas ideas principales de forma visual para entender mejor su impacto?
- **Se comunica el propósito de la sesión de aprendizaje:** *"Hoy vamos a identificar ideas clave e inferencias a partir del texto 'El cambio climático' y representarlas en un mapa de nube".*
- En un lugar visible los criterios de evaluación y comentamos que serán los pasos para lograr el propósito del día:

CRITERIOS O PASOS

Deduce características implícitas de hechos y lugares, a partir de información relevante explícita e implícita.

Deduce el significado de palabras, según el contexto.

Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto.

- Se recuerda las normas de convivencia con la participación de todos los estudiantes según las necesidades que se requerirá para la clase:
 - Levantar la mano para pedir la palabra
 - Respetar la opinión de los compañeros
 - Practicar la escucha activa



DESARROLLO



40

ANTES DE LA LECTURA

- Se presenta el título del texto: "El cambio climático"
- Se hacen predicciones a través de las siguientes preguntas:
¿De qué crees que tratará el texto?
¿Por qué será importante este tema para nosotros?
¿Qué consecuencias crees que trae el cambio climático?
- Se les entrega a los estudiantes la ficha de lectura. **(ANEXO I)**

DURANTE DE LA LECTURA

- Se les pide realizar la lectura titulada: **"El cambio climático"**
- La primera lectura guiada se da en voz alta por la docente o estudiantes voluntarios.
- Se pide que la segunda lectura se realice de manera silenciosa.
- Además, se les recuerda aplicar la estrategia del subrayado para identificar las ideas principales del texto entregado.



- Al término de la lectura de cada párrafo la docente realiza las siguientes interrogantes:
¿Qué situaciones se mencionan que evidencian el cambio climático?
¿Qué efectos del cambio climático afectan directamente a las personas?
¿Qué relación hay entre el aumento del calor y los incendios?
¿Por qué dice el texto que "tenemos mucho que perder"?

DESPUES DE LA LECTURA

- La docente realiza las siguientes preguntas:
¿Cuál era el propósito de nuestra sesión?
¿Cómo era la estructura del mapa de nube y como se elaboraba?
Recordamos que el mapa de nubes se realizaba de la siguiente manera: Cada idea va dentro de una figura con forma de nube.
La nube más grande tiene el tema principal, las nubes medianas son subtemas y las nubes pequeñas explican los detalles.



- Al finalizar la lectura, los estudiantes elaboran un mapa cognitivo de nubes del texto, considerando la estructura y características que debe de cumplir en dicho mapa.
- Algunos estudiantes presentan su mapa de nubes al grupo.
Se reflexiona con preguntas como:
¿Qué idea del texto te impactó más?
¿Qué crees que pasará si no frenamos el cambio climático?
¿Qué acciones podemos tomar desde nuestra vida diaria?
- Por último, los estudiantes completan el cuestionario de comprensión lectora sobre el texto.



CIERRE

Metacognición:

- Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes.
- Se realiza las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendimos?
 - ¿Cómo lo aprendí?
 - ¿Para qué me sirve lo aprendido?

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES:

.....

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacolla Carmen Rosa	AREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	05/06/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	Un mapa de nubes del texto: "El cambio climático"
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.

Nº	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Deduce características implícitas de hechos y lugares, a partir de información relevante explícita e implícita.		Deduce el significado de palabras, según el contexto.		Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓			
2		✓		✓			
3		✓		✓			
4		✓		✓			
5		✓		✓			
6		✓		✓			
7		✓		✓			
8			X		X		X
9			X		X		X
10		✓		✓			
11		✓		✓			
12		✓		✓			
13		✓		✓			
14		✓		✓			
15			X		X		X
16		✓		✓		✓	
17			X		X		X
18			X		X		X
19		✓		✓		✓	
20		✓		✓		✓	
21		✓		✓		✓	
22		✓		✓		✓	
23		✓		✓		✓	
24		✓		✓		✓	
25		✓		✓		✓	
26		✓		✓		✓	
27		✓		✓		✓	
28		✓		✓		✓	
29			X		X		X
30			X		X		X

LOGRÓ
✓
NO LOGRÓ
X

ANEXOS

- ANEXO I

EL CAMBIO CLIMÁTICO

Estamos otra vez de ola de calor. Esta, según los meteorólogos, va a ser más prolongada y un poco menos fuerte que la que vivimos la primera semana de agosto, pero el mapa de previsión de la Agencia española de meteorología (AEMET) sigue siendo para enmarcar.

Las predicciones científicas se van cumpliendo una tras otra, los fenómenos meteorológicos extremos como las grandes lluvias torrenciales, las sequías más severas o las olas de calor son cada vez más frecuentes y no hay tiempo que perder.

El cambio climático está ya en nuestro día a día, amenaza con inundar a los estados isla del Pacífico, derretir los polos o convertir en inhabitable gran parte del continente africano, pero, por si esto fuera poco, debes saber que también te amenaza a ti. Tu entorno, tus costumbres, tu bolsillo...en dos palabras: tu vida, como la conoces, va a cambiar si no lo conseguimos frenar a tiempo.

El cambio climático está afectando gravemente a la flora y la fauna españolas, pero también a nuestros cultivos, a nuestra pesca, a nuestro vino... y ¡hasta a nuestro mejillón! Está reduciendo la disponibilidad de recursos hídricos en las épocas de mayor afluencia turística y hace que pasear por algunas de nuestras ciudades en verano sea más una tortura que un placer.

El aumento del nivel del mar, lento pero constante, pone en peligro muchas de nuestras mejores playas y en algunas zonas de la península y las islas amenaza también a las construcciones que hay a escasa distancia de la costa.



Además, el cambio climático es uno de los factores que inciden en la proliferación de colonias de medusas que cada vez nos dan más la brasa en las playas, contribuye, con las sequías y las elevadas temperaturas, a sentar las bases para que proliferen los grandes incendios forestales y es el causante de gran variedad de problemas de salud entre las franjas más débiles de la población.

Vivimos en un país que se ha caracterizado por tener un clima agradable, un entorno inigualable y productos de primera calidad, tres señas de identidad que el cambio climático nos puede arrebatar. Además, somos líderes en la producción de energías renovables, las únicas que pueden frenar este proceso a la vez que generan el empleo necesario para sacarnos de la situación económica actual.

Ten muy presente que con el cambio climático tú también tienes mucho que perder.

Aida Vila responsable de la campaña Cambio climático de Greenpeace España (17-8- 2012) (adaptación)

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿Qué es lo que está ocurriendo más seguido según el texto?

A) Las estaciones del año cambian de lugar

B) Fenómenos meteorológicos extremos como olas de calor y lluvias torrenciales

C) Hay más días de vacaciones

D) Las playas están vacías

2. ¿Qué amenaza el aumento del nivel del mar?

A) Los desiertos

B) Las montañas

C) Las playas y las construcciones cercanas a la costa

D) Las ciudades del interior

3. ¿Qué productos españoles se están viendo afectados por el cambio climático?

A) Solo la carne

B) Solo el aceite de oliva

C) Cultivos, pesca, vino y mejillones

D) Ropa y zapatos

4. ¿Por qué el texto dice que el cambio climático te afecta a ti también?

A) Porque cambia tu vida, tus costumbres y tu entorno

B) Porque no hay sol

C) Porque no puedes salir de casa

D) Porque solo afecta a otros países

5. ¿Qué pasaría si no se frena el cambio climático a tiempo?

A) Viviremos con más comodidad

B) Todo seguirá igual

C) Muchos aspectos de nuestra vida cambiarán o empeorarán

D) Lloverá todos los días

6. ¿Por qué es más difícil pasear por algunas ciudades en verano?

A) Porque hay muchas fiestas

B) Por el calor extremo causado por el cambio climático

C) Porque está prohibido

D) Porque hay muchas personas

7. ¿Por qué el texto menciona las energías renovables?

A) Porque son más caras

B) Porque no sirven para el clima

C) Porque ayudan a frenar el cambio climático y crear empleos

D) Porque contaminan menos el agua

8. ¿Qué acciones puedes tomar tú para ayudar a frenar el cambio climático?

A) Usar más plástico y basura

B) Apagar las luces cuando no se usan y reciclar

C) Dejar el grifo abierto

D) No hacer nada porque es problema de adultos

9. ¿Qué podrías decirle a un amigo que no cree que el cambio climático sea real?

A) Que tiene razón y que no pasa nada

B) Que lea información confiable y observe lo que está pasando en el clima

C) Que cambie de país

D) Que use más aire acondicionado

10. ¿Por qué es importante cuidar nuestro entorno natural según el texto?

A) Porque es divertido

B) Porque lo necesitan los turistas

C) Porque si no lo cuidamos, podemos perder nuestras playas, cultivos, ciudades y salud

D) Porque huele bien

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

"Leemos el texto el ciclo del agua y construimos un mapa de ciclo"

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5° "D"	FECHA:	10/06/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto informativo del ciclo del agua. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto el ciclo del agua. - Opina sobre el contenido del texto informativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Identifica información importante y específica del texto el ciclo del agua. - Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto. - Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.
Evidencia	Los estudiantes construyen un de mapa ciclos	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
De Derechos	Libertad y responsabilidad.	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de la sociedad.
Inclusivo O De Atención A La Diversidad	Respeto por las diferencias	Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
• Elaborar la sesión • Ficha de aprendizaje • Video y anexos anexos impresos	• Fichas adaptadas de la actividad. • Cuaderno u hojas de reúso. • Lapicero, lápiz, colores, etc.

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO		10
Motivación	- La docente inicia la clase mostrando esta imagen del ciclo del agua en la pantalla:	
Recuperación De saberes previos	- Les pregunta con curiosidad: - ¿Qué le pasa al agua cuando el sol la calienta? - ¿A dónde creen que va el agua cuando llueve? - ¿Han visto alguna vez cómo se forman las nubes? - La docente anota en la pizarra las ideas más comunes.	
Conflicto cognitivo	- ¿Creen que el agua que beben hoy pudo haber estado alguna vez en una nube o en el mar?	
Propósito de la sesión	"Hoy vamos a leer un texto muy interesante llamado <i>El ciclo del agua</i> y luego construiremos un mapa del ciclo"	
Criterios de evaluación	- Identifica información importante y específica del texto el ciclo del agua. - Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto. - Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.	
Normas de convivencia	- Escuchamos con respeto. - Levantamos la mano para participar. - Trabajamos en equipo con responsabilidad.	
DESARROLLO		40
Antes de la lectura	- Se presenta un ejemplo de un mapa de ciclo como parte de la retroalimentación antes de leer.	
Durante la lectura	- Se comunica la competencia: Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. - Se da una ficha de lectura titulada "El ciclo del agua". - Antes de leer, los estudiantes responden: - ¿Qué crees que contará el texto solo con leer su título? - ¿Has visto alguna vez cómo se forma la lluvia o cómo se mueve el agua?	
	- Los estudiantes leen por turnos el texto, acompañados por la docente. - Ella va haciendo pausas y preguntas para asegurar la comprensión: - ¿Qué es la evaporación y qué la provoca? - ¿Qué sucede cuando el vapor se convierte en nubes? - ¿Cómo llega el agua al suelo y qué pasa después? - Cada estudiante completa una tabla personal en su cuaderno con tres columnas: Nombre de la fase, qué sucede, estado del agua (sólido, líquido o gaseoso)	

Después de la lectura	- En forma individual, cada estudiante dibuja el mapa del ciclo del agua en su cuaderno. - Se recuerda con los estudiantes que aspectos debe incluir en el mapa cognitivo: - Las cinco fases (evaporación, condensación, precipitación, infiltración y escorrentía). - Flechas que muestren el orden. - Una breve frase explicativa en cada fase (usando sus propias palabras). - El estado del agua en cada parte del ciclo. La docente pasa por los asientos observando los avances y brindando retroalimentación rápida. - Finalmente se entrega un cuestionario de preguntas a cerca del texto.
 CIERRE  10	
Reflexión del aprendizaje	Metacognición: - Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes. - Se realiza las siguientes preguntas: - ¿Qué aprendimos hoy? - ¿Cómo lo aprendimos? - ¿Qué dificultades hemos tenido? - ¿Para qué nos sirve lo aprendido y en que situaciones reales podemos utilizar?

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES

.....

.....

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Alpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacolla Carmen Rosa	ÁREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	10/06/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	Los estudiantes construyen un de mapa cidos
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Nº	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Identifica información importante y específica del texto el ciclo del agua.		Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto.		Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓		✓	
2		✓		✓		✓	
3		✓		✓		✓	
4		✓		✓		✓	
5		✓		✓		✓	
6			X		X		X
7		✓		✓		✓	
8		✓		✓		✓	
9		✓		✓		✓	
10		✓		✓		✓	
11		✓		✓		✓	
12		✓		✓		✓	
13		✓		✓		✓	
14		✓		✓		✓	
15			X		X		X
16		✓		✓		✓	
17		✓		✓		✓	
18		✓		✓		✓	
19		✓		✓		✓	
20		✓		✓		✓	
21			X		X		X
22		✓		✓		✓	
23		✓		✓		✓	
24		✓		✓		✓	
25		✓		✓		✓	
26		✓		✓		✓	
27		✓		✓		✓	
28		✓		✓		✓	
29			X		X		X
30			X		X		X

LOGRÓ



NO LOGRÓ



ANEXOS

El ciclo del Agua

El ciclo del agua, también conocido como ciclo hidrológico, es el proceso de transformación y circulación del agua en la Tierra. El agua existe en la Tierra en tres estados: sólido (hielo o nieve), líquido y gaseoso (vapor de agua). Océanos, ríos, nubes y lluvia están en constante cambio; el agua de la superficie se evapora, el agua de las nubes precipita, la lluvia se filtra por la tierra. Dependiendo de la fase del proceso, el agua se encontrará en un lugar u otro.

Etapas del ciclo del agua

Fase 1: Evaporación

El ciclo del agua comienza con la evaporación. La evaporación ocurre cuando el sol calienta la superficie de las aguas de los ríos, lagos, lagunas, mares y océanos. El agua por las altas temperaturas, entonces, se transforma en vapor y sube a la atmósfera, donde tendrá lugar la siguiente fase: la condensación.

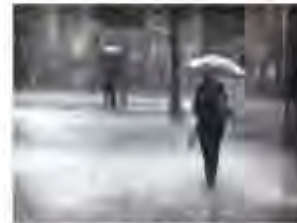


Fase 2: La condensación

Durante esta fase, el vapor de agua que ha subido a la atmósfera gracias a la evaporación, se concentra en gotas que formarán nubes y neblina. Una vez allí, el agua pasará a su estado líquido nuevamente, lo que nos lleva al próximo paso: la precipitación.

Fase 3: La precipitación

Es el tercer paso en el ciclo del agua. Tiene lugar cuando el agua condensada de la atmósfera desciende a la superficie en forma de pequeñas gotas. En las regiones más frías del planeta, sin embargo, el agua pasa del estado líquido al sólido (solidificación) y se precipita como nieve o granizo. Posteriormente, cuando se produce el deshielo, el agua volverá al estado líquido en un proceso conocido como fusión.



Fase 4: la infiltración.

Se conoce como infiltración el proceso en el cual el agua que ha caído en la superficie terrestre como consecuencia de las precipitaciones penetra en el suelo. Una parte es aprovechada por la naturaleza y los seres vivos, mientras que la otra se incorpora a las aguas subterráneas.

Fase 5: Escorrentía

Del agua a través de la superficie, gracias a los declives y accidentes del terreno, para entrar de nuevo en los ríos, lagos, lagunas, mares y océanos, lo que constituye la vuelta al inicio del ciclo. La escorrentía, además, es el principal agente geológico de erosión y transporte de sedimentos.



CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿En qué estado se encuentra el agua cuando forma vapor?

- A) Sólido
- B) Gaseoso**
- C) Líquido
- D) Semisólido

2. ¿Cuál es la primera fase del ciclo del agua?

- A) Precipitación
- B) Infiltración
- C) Evaporación**
- D) Condensación

3. ¿Qué sucede en la fase de infiltración?

- A) El agua se convierte en vapor
- B) El agua desciende como lluvia
- C) El agua penetra en el suelo**
- D) El agua se solidifica como hielo

4. ¿Qué ocurriría si no existiera la escorrentía?

- A) El agua no volvería a los océanos y ríos**
- B) Llovería más seguido
- C) El agua se evaporaría más rápido
- D) Se formarían más nubes

5. ¿Por qué el ciclo del agua nunca se detiene completamente?

- A) Porque el sol siempre calienta el agua**
- B) Porque el agua no puede desaparecer
- C) Porque la Tierra gira constantemente
- D) Porque los animales la beben



6. ¿Qué relación existe entre la evaporación y la condensación?

- A) Ambas enfrían el agua
- B) Una forma hielo y el otro vapor
- C) La evaporación produce vapor y la condensación lo convierte en gotas**
- D) No tienen relación

7. ¿Por qué crees que el ciclo del agua es vital para los seres vivos?

- A) Porque ayuda a mover las nubes
- B) Porque mantiene en movimiento los ríos
- C) Porque garantiza la disponibilidad de agua para todos**
- D) Porque hace que llueva en la selva

8. ¿Qué pasaría si las personas contaminan constantemente los ríos y mares?

- A) El ciclo del agua se aceleraría
- B) El agua se volvería más pura
- C) El ciclo se detendría
- D) El agua que circula estaría sucia y dañaría la salud**

9. ¿Qué deberíamos hacer para cuidar el agua del ciclo natural?

- A) Usar más agua para limpiar
- B) Lavar la ropa en los ríos
- C) No botar basura en cuerpos de agua y usarla responsablemente**
- D) Llenar botellas y guardarias

10. ¿Cuál de las siguientes acciones contribuye a interrumpir el ciclo del agua?

- A) Sembrar árboles
- B) Construir represas sin planificación**
- C) Usar agua de lluvia
- D) Cuidar las lagunas

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

"Leemos el texto de derechos y deberes luego realizamos un mapa de comparaciones"

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt. Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5º "D"	FECHA	12/06/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto informativo de los derechos y deberes. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto los derechos y deberes. - Opina sobre el contenido del texto informativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Identifica información importante y específica del texto los derechos y deberes. - Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto. - Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.
Evidencia	Los estudiantes realizan un mapa de comparaciones.	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
De Derechos	Libertad y responsabilidad.	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de la sociedad.
Inclusivo O De Atención A La Diversidad	Respeto por las diferencias	Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
• Elaborar la sesión • Ficha de aprendizaje • Video y anexos anexos impresos	• Fichas adaptadas de la actividad. • Cuaderno u hojas de reúso. • Lapicero, lápiz, colores, etc.

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN

 INICIO  10	
Motivación	La docente inicia la clase mostrando esta imagen en la pizarra digital o impresa. 
Recuperación De saberes previos	- La docente, después de mostrar la imagen sobre derechos y deberes, invita a los estudiantes a reflexionar y compartir sus ideas a través de preguntas como: ¿Qué es un derecho para ti? ¿Recuerdas algún derecho que tienes en la escuela o en casa? ¿Y qué es un deber? ¿Tienes alguno como estudiante o hijo?
Conflicto cognitivo	¿Creen que podemos tener solo derechos sin cumplir deberes? ¿Sería justo? - Los estudiantes reaccionan sorprendidos y se genera curiosidad.
Propósito de la sesión	"Hoy leeremos un texto sobre los derechos y deberes de los niños, y luego haremos un mapa comparativo"
Criterios de evaluación	- Identifica información importante y específica del texto los derechos y deberes. - Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto. - Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.
Normas de convivencia	- Escuchamos con respeto. - Levantamos la mano para participar. - Trabajamos en equipo con responsabilidad.
 DESARROLLO  40	
Antes de la lectura	- La docente presenta el título del texto: "Los derechos y deberes de los niños". - Luego se realiza las siguientes preguntas a los estudiantes: ¿Qué crees que contará el texto solo con leer su título? ¿Qué creen que aprenderemos en este texto? ¿Qué diferencia habrá entre un derecho y un deber? ¿Creen que todos los derechos tienen un deber relacionado?"
Durante la lectura	- Les entrega el texto impreso y una hoja para tomar apuntes. - La lectura se realiza en voz alta, por turnos. - La docente guía la comprensión con preguntas clave: ¿Qué derecho se menciona primero? ¿Qué significa? ¿Qué deber aparece relacionado a ese derecho? ¿Por qué es importante cumplir ambos? - Los estudiantes subrayan los derechos y marcan con un círculo los deberes.
Después de la lectura	- Para recordar se muestra el mapa de comparaciones  Luego cada estudiante, de manera individual, elabora un mapa comparativo en su cuaderno. - El mapa tiene dos columnas: - En una, escriben los derechos con un dibujo. - En la otra, el deber relacionado con una breve frase.

	Ejemplo: Derecho: "A la educación" → Dibujo de una escuela. Deber: "Asistir a clases y respetar a los docentes". - Finalmente se entrega un cuestionario de preguntas a cerca del texto.
	CIERRE  10
Reflexión del aprendizaje	Metacognición: - Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes. - Se realiza las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades hemos tenido? ¿Para qué nos sirve lo aprendido y en que situaciones reales podemos utilizar?

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES

.....

.....

.....

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Alpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacolla Carmen Rosa	ÁREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	12/06/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	Los estudiantes realizan un mapa de comparaciones.
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

N°	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Identifica información importante y específica del texto los derechos y deberes.		Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto.		Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓		✓	
2		✓		✓		✓	
3		✓		✓		✓	
4		✓		✓		✓	
5		✓		✓		✓	
6		✓		✓		✓	
7		✓		✓		✓	
8		✓		✓		✓	
9			X		X		X
10		✓		✓		✓	
11		✓		✓		✓	
12		✓		✓		✓	
13		✓		✓		✓	
14		✓		✓		✓	
15		✓		✓		✓	
16		✓		✓		✓	
17		✓		✓		✓	
18		✓		✓		✓	
19			X		X		X
20		✓		✓		✓	
21		✓		✓		✓	
22		✓		✓		✓	
23		✓		✓		✓	
24		✓		✓		✓	
25		✓		✓		✓	
26			X		X		X
27			X		X		X
28		✓		✓		✓	
29		✓		✓		✓	
30		✓		✓		✓	

LOGRÓ



NO LOGRÓ



ANEXOS

LOS DEBERES

Los deberes son las normas o responsabilidades que nos orientan a relacionarnos de manera correcta con los miembros de la sociedad; estas normas guían nuestros actos.

Cumplir los deberes es muy importante porque nos permite exigir o hacer valer nuestros derechos. Algunos deberes de los niños y los adolescentes, son:



- Respetar a todas las personas, en especial a los miembros de su familia y a los mayores.
- Respetar los derechos de las demás personas.
- Respetar su colegio, a sus profesores y a sus compañeros
- Valorar y aceptar la comprensión de sus padres y de la sociedad.
- Respetar y ayudar de forma especial a sus compañeros y personas con discapacidad.
- Escuchar e interpretar las ideas de los demás
- Colaborar con las tareas de la comunidad y del hogar
- Cumplir con sus obligaciones educativas.
- Permanecer limpia y bien arreglada
- Alimentarse y cuidarse para tener buena salud.
- Proteger su cuerpo de accidentes
- Cuidar y mantener organizados los útiles, la ropa, en general, sus cosas.
- Obedecer las instrucciones de seguridad.
- Cuidar la naturaleza y el medio ambiente.

- Respetar y apreciar la amistad de sus amigos y compañeras
- Formar su identidad personal para integrarse en la sociedad como individuos únicos.
- Expresar sus sentimientos, pensamientos y preocupaciones.
- Hacer valer sus derechos y dejarse proteger ante cualquier forma de abandono, crueldad o explotación.

LOS DERECHOS

Los derechos del niño son un conjunto de normas jurídicas que protegen a las personas hasta cierta edad. Todos y cada uno de los derechos de la infancia son inalienables e irrenunciables, por lo que ninguna persona puede vulnerarlos o desconocerlos bajo ninguna circunstancia. Los derechos de niños y adolescentes son:

- El derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo adecuado.
- Derecho a la igualdad, a no ser discriminados
- Derecho a la seguridad social
- Derecho a un nombre y una nacionalidad
- Derecho a tener una alimentación adecuada
- Derecho a la sana recreación
- Derecho a la vivienda digna: a vivir en un espacio adecuado para su desarrollo.
- Derecho a la educación
- Derecho a disfrutar del amor de una familia
- Derecho a ser los primeros en recibir atención en situaciones de emergencia
- Derecho a la participación: los menores de edad tienen derecho a ser consultados sobre las situaciones que les afecten y a que sus opiniones sean tomadas en cuenta.



CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿Qué permiten los deberes a los niños y adolescentes?

- A) Hacer lo que deseen
- B) Ignorar a los adultos
- C) Exigir y hacer valer sus derechos**
- D) No cumplir con reglas

2. ¿Qué derecho garantiza que los niños reciban educación?

- A) Derecho a la recreación
- B) Derecho a la seguridad
- C) Derecho a la educación**
- D) Derecho a la alimentación

3. ¿A quién deben respetar de forma especial los niños?

- A) A los animales salvajes
- B) A sus vecinos únicamente
- C) A sus amigos solamente
- D) A sus compañeros y personas con discapacidad**

4. ¿Qué pasaría si un niño no cumple con sus deberes?

- A) No afectaría a nadie
- B) No podría reclamar sus derechos con coherencia**
- C) Tendría más amigos
- D) Recibiría más juguetes

5. ¿Por qué se dice que los derechos del niño son irrenunciables?

- A) Porque se pueden cambiar según las reglas
- B) Porque pueden ser ignorados por los adultos
- C) Porque nadie puede quitárselos bajo ninguna circunstancia**
- D) Porque no son importantes



6. ¿Qué relación existe entre los derechos y los deberes?

- A) Son conceptos contrarios
- B) Se excluyen mutuamente
- C) Los deberes permiten ejercer con responsabilidad los derechos**
- D) Los deberes son menos importantes

7. ¿Por qué es importante que los niños colaboren en su comunidad y hogar?

- A) Porque deben trabajar desde pequeños
- B) Para evitar castigos
- C) Porque así obtienen dinero
- D) Para desarrollar responsabilidad y contribuir al bienestar común**

8. ¿Qué podrías hacer si ves que un compañero no es respetado por tener una discapacidad?

- A) Ignorarlo
- B) Unirte a la burla
- C) Respetarlo y defender su derecho a la igualdad**
- D) Reírte en silencio

9. ¿Cómo ayudarías a proteger el derecho a la educación de tus compañeros?

- A) Prestándoles tus útiles y respetando el aula**
- B) Jugando en clase
- C) Hablando todo el tiempo
- D) Ocultando información de las tareas

10. ¿Qué piensas de la importancia de expresar tus pensamientos y emociones como derecho?

- A) No tiene sentido
- B) Es clave para sentirnos escuchados y resolver problemas pacíficamente**
- C) Es útil solo en casa
- D) Es una pérdida de tiempo

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

"Leemos el texto de la contaminación y elaboramos un mapa de telaraña"

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt. Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5° "D"	FECHA	17/06/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto informativo de la contaminación ambiental. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto la contaminación ambiental. - Opina sobre el contenido del texto informativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Identifica información importante y específica del texto la contaminación ambiental. - Predice el contenido usando imágenes y títulos del texto la contaminación ambiental. - Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.
Evidencia	Los estudiantes realizan un mapa de telaraña.	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
De Derechos	Libertad y responsabilidad.	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de la sociedad.
Inclusivo O De Atención A La Diversidad	Respeto por las diferencias	Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
• Elaborar la sesión • Ficha de aprendizaje • Video y anexos anexos impresos	• Fichas adaptadas de la actividad. • Cuaderno u hojas de reúso. • Lapicero, lápiz, colores, etc.

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO		10	
Motivación	La docente entra al aula con dos botellas: una con agua limpia y otra con agua sucia llena de tierra y papeles. Las muestra y pregunta:		
			
Recuperación De saberes previos	¿Cuál de estas tomarías? ¿Por qué crees que una está contaminada?" - Luego formula preguntas para activar lo que ya saben: ¿Qué entienden por contaminación? ¿Dónde han visto contaminación? ¿Cómo afecta a las personas, animales o plantas?		
Conflicto cognitivo	¿Sabían que muchas veces nosotros contaminamos sin darnos cuenta? ¿Qué pasaría si nadie hiciera nada para evitarla?		
Propósito de la sesión	"Hoy vamos a leer un texto informativo sobre la contaminación y, después, organizaremos nuestras ideas en un mapa de telaraña"		
Criterios de evaluación	- Identifica información importante y específica del texto la contaminación ambiental. - Predice el contenido usando imágenes y títulos del texto la contaminación ambiental. - Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.		
Normas de convivencia	- Escuchamos con respeto. - Levantamos la mano para participar. - Trabajamos en equipo con responsabilidad.		
DESARROLLO		40	
Antes de la lectura	- La docente muestra el título del texto: "La contaminación ambiental" y plantea preguntas: ¿Qué tipos de contaminación existen? ¿Cómo creen que empieza el problema? ¿Qué esperan encontrar en este texto? - Entrega el texto a cada estudiante y una hoja para apuntes.		
Durante la lectura	- Los estudiantes leen por turnos en voz alta. - La docente hace pausas para preguntas como: ¿Qué es la contaminación según el texto? ¿Cuáles son sus causas? ¿Qué consecuencias tiene? ¿Qué soluciones propone el texto? - Los estudiantes subrayan ideas clave y escriben en su hoja: Una causa, una consecuencia y una posible solución		
Después de la lectura	- A modo de recordar se visualiza un ejemplo de un mapa de telaraña.  Individualmente, los estudiantes elaboran un mapa de telaraña en su cuaderno. En el centro: "Contaminación". - Alrededor: causas, consecuencias y soluciones. - Agregan palabras clave e ilustraciones sencillas.		

	- Finalmente se entrega un cuestionario de preguntas a cerca del texto	
	CIERRE	 10
Reflexión del aprendizaje	Metacognición: - Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes. - Se realiza las siguientes preguntas: - ¿Qué aprendimos hoy? - ¿Cómo lo aprendimos? - ¿Qué dificultades hemos tenido? - ¿Para qué nos sirve lo aprendido y en que situaciones reales podemos utilizar?	

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES

.....

.....

.....

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Alpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacolla Carmen Rosa	ÁREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	17/06/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	Los estudiantes realizan un mapa de telaraña,
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Nº	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Identifica información importante y específica del texto la contaminación ambiental.		Predice el contenido usando imágenes y títulos del texto la contaminación ambiental.		Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓		✓	
2		✓		✓		✓	
3		✓		✓		✓	
4		✓		✓		✓	
5		✓		✓		✓	
6		✓		✓		✓	
7		✓		✓		✓	
8			X		X		X
9		✓		✓		✓	
10		✓		✓		✓	
11		✓		✓		✓	
12		✓		✓		✓	
13		✓		✓		✓	
14		✓		✓		✓	
15		✓		✓		✓	
16			X		X		X
17		✓		✓		✓	
18		✓		✓		✓	
19		✓		✓		✓	
20		✓		✓		✓	
21		✓		✓		✓	
22		✓		✓		✓	
23		✓		✓		✓	
24		✓		✓		✓	
25		✓		✓		✓	
26		✓		✓		✓	
27		✓		✓		✓	
28		✓		✓		✓	
29			X		X		X
30			X		X		X

LOGRO



NO LOGRO



ANEXOS

La Contaminación Ambiental

DEFINICIÓN

Se denomina contaminación ambiental a la presencia en el ambiente de cualquier agente (físico, químico o biológico) que puedan ser nocivos para la salud, la seguridad o para el bienestar de la población, o bien, que puedan ser perjudiciales para la vida vegetal o animal.

II. CAUSAS DE LA CONTAMINACIÓN AMBIENTAL

- Desechos sólidos domésticos.
- Desechos sólidos industriales.
- Exceso de fertilizante y productos químicos.
- Tala
- Quema
- Basura
- El monóxido de carbono de los vehículos.
- Desagües de aguas negras o contaminadas al mar o ríos.



III. TIPOS DE CONTAMINACIÓN AMBIENTAL

A. Contaminación del agua

Es la incorporación al agua de materias extrañas, como microorganismos, productos químicos, residuos industriales, y de otros tipos o aguas residuales. Estas materias deterioran la calidad del agua y la hacen inútil para los usos pretendidos.



B. Contaminación del suelo

Es la incorporación al suelo de materias extrañas, como basura, desechos tóxicos, productos químicos (pesticidas, plaguicidas, etc.), y desechos industriales. La contaminación del suelo produce un desequilibrio físico, químico y biológico que afecta negativamente las plantas, animales y humanos.



C. Contaminación del aire

Es la adición dañina a la atmósfera de gases tóxicos, CO, u otros que afectan el normal desarrollo de plantas, animales y que afectan negativamente la salud de los humanos.

D. Contaminación radiactiva

Es aquella derivada de la dispersión de materiales radiactivos, como el uranio, usados en instalaciones médicas o de investigación, residuos nucleares de centrales energéticas, entre otras.



E. Contaminación acústica

Es la contaminación debida al ruido provocado por las actividades industriales, sociales y del transporte, que puede provocar malestar, irritabilidad, insomnio, sordera parcial, etc.

F. Contaminación visual

Se produce generalmente por instalaciones industriales, paneles publicitarios coloridos, edificios e infraestructuras que deterioran la estética del medio, entre otras.

IV. CONSECUENCIAS DE LA CONTAMINACIÓN AMBIENTAL

Los efectos que esta contaminación tiene sobre el medio ambiente son devastadores: daños en la capa de ozono, lluvia ácida, efecto invernadero, deforestación, degradación de la biodiversidad (propagación de enfermedades, muertes o desaparición de especies), además de problemas concretos que nos afectan a todos en nuestro día a día como dificultades respiratorias como asma o alergias.

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿Qué se entiende por contaminación ambiental?

A) La acumulación de tierra en los techos

B) La presencia de agentes que afectan negativamente al ambiente y la salud

C) El crecimiento desordenado de las ciudades

D) El uso del agua en la agricultura

2. ¿Qué tipo de contaminación ocurre cuando se vierten residuos en los ríos?

A) Contaminación del aire

B) Contaminación visual

C) Contaminación del agua

D) Contaminación acústica

3. Según el texto, ¿cuál de estos es un efecto de la contaminación?

A) Regeneración de la capa de ozono

B) Aparición de nuevas especies

C) Problemas respiratorios y enfermedades

D) Mejor desarrollo de cultivos

4. ¿Por qué es importante que los niños aprendan a cuidar el medio ambiente?

A) Porque es parte de su recreación

B) Porque así se evita el castigo escolar

C) Porque sus acciones impactan en el futuro del planeta

D) Porque es obligación de los adultos

5. ¿Qué opinas del uso excesivo de productos químicos en la agricultura?

A) Acelera el crecimiento sin consecuencias

B) Aumenta el precio de los alimentos

C) Mejora la fertilidad del suelo a largo plazo

D) Daña el suelo, contamina el agua y perjudica la salud



6. ¿Qué crees que pasaría si todos arrojáramos basura a la calle?

A) Se produciría compost natural

B) Se contaminaría el suelo y habría enfermedades

C) El suelo sería más fértil

D) No pasaría nada si se limpia luego

7. ¿Por qué crees que la contaminación visual también debe evitarse?

A) Porque causa alergias

B) Porque impide ver con claridad

C) Porque afecta el bienestar y la estética del entorno

D) Porque mejora el comercio

8. Si una ciudad tiene muchas fábricas, tráfico y ruido constante, ¿qué tipos de contaminación puede presentar?

A) Acústica y del aire

B) Solo visual

C) Contaminación del agua

D) Ninguna

9. ¿Qué podemos deducir si en un río mueren muchos peces tras verse residuos industriales?

A) El agua está más caliente

B) La contaminación afectó a los organismos acuáticos

C) Los peces migraron por temporadas

D) El nivel del río aumentó

10. Si las personas siguen contaminando el medio ambiente, ¿qué consecuencias podrían presentarse en los próximos años?

A) Menos enfermedades

B) Mejores condiciones de vida

C) Desaparición de especies y problemas de salud

D) Reducción de gases tóxicos

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

"Leemos el texto el día de la papa y elaboramos un mapa de calamar"

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt. Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5° "D"	FECHA	19/06/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. - Obtiene información del texto escrito, - Infiere e interpreta información del texto, - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto informativo del día de la papa. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto el día de la papa. - Opina sobre el contenido del texto informativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Identifica información importante y específica del texto el día de la papa. - Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto. - Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.
Evidencia	Los estudiantes realizan un mapa de calamar.	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
De Derechos	Libertad y responsabilidad.	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de la sociedad.
Inclusivo O De Atención A La Diversidad	Respeto por las diferencias	Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
• Elaborar la sesión • Ficha de aprendizaje • Video y anexos impresos	• Fichas adaptadas de la actividad. • Cuaderno u hojas de reúso. • Lapicero, lápiz, colores, etc.

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO		10
Motivación	- La docente muestra una canasta con diferentes tipos de papas (púrpura, amarilla, blanca, negra).  - Luego pregunta: ¿Sabían que existen más de 3,000 variedades de papa en el Perú? ¿Han comido alguna de estas?	
Recuperación De saberes previos	- Formula preguntas para activar conocimientos: ¿Por qué creen que la papa es importante para nuestro país? ¿En qué comidas usan papa en casa? ¿Han escuchado del Día de la Papa?	
Conflicto cognitivo	Si la papa desapareciera de un día para otro, ¿cómo afectaría eso a nuestra alimentación, economía y cultura?	
Propósito de la sesión	"Hoy leeremos un texto sobre el Día de la Papa para conocer su valor cultural y luego haremos un mapa de calamar"	
Criterios de evaluación	- Identifica información importante y específica del texto el día de la papa. - Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto. - Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.	
Normas de convivencia	- Escuchamos con respeto. - Levantamos la mano para participar. - Trabajamos en equipo con responsabilidad.	
DESARROLLO		40
Antes de la lectura	- La docente muestra el título del texto: "El Día de la Papa" y pregunta: ¿Qué creen que se celebra ese día? ¿Por qué será tan especial la papa para tener su propio día? ¿Qué tipo de información esperan encontrar en el texto? - Entrega el texto impreso y pide que subrayen ideas principales mientras leen.	
Durante la lectura	- La lectura se realiza en voz alta, por turnos entre los estudiantes. - La docente hace pausas estratégicas y plantea preguntas que promueven la reflexión crítica: ¿Por qué crees que los incas eligieron la papa para alimentar a sus ejércitos? ¿Qué pasaría si en el Perú se dejara de cultivar papa? ¿A quiénes afectaría más y por qué? ¿Crees que en las escuelas y hogares se está valorando lo suficiente el aporte de la papa a nuestra historia y salud? ¿Por qué? ¿Qué acciones podríamos hacer como estudiantes para valorar más la papa y a quienes la cultivan? - subrayan los derechos y marcan con un círculo los deberes.	
Después de la lectura	Se muestra un ejemplo del mapa de calamar. 	

	- De forma individual, los estudiantes elaboran un mapa de calamar en su cuaderno: - En el centro escriben: El Día de la Papa. - Desde el cuerpo del calamar salen "tentáculos" con la información: - Origen - Usos - Variedades - Celebración - Importancia cultural - Datos curiosos - Finalmente se entrega un cuestionario de preguntas a cerca del texto
	 CIERRE  10
Reflexión del aprendizaje	Metacognición: - Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes. - Se realiza las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades hemos tenido? ¿Para qué nos sirve lo aprendido y en que situaciones reales podemos utilizar?

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES

.....

.....

.....

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Allpacca Cañari Cleofe Edyt Qulspe Capacolla Carmen Rosa	ÁREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	19/06/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	Los estudiantes realizan un mapa de calamar.
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Nº	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Identifica información importante y específica del texto el día de la papa.		Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto.		Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓		✓	
2		✓		✓		✓	
3		✓		✓		✓	
4		✓		✓		✓	
5		✓		✓		✓	
6		✓		✓		✓	
7		✓		✓		✓	
8		✓		✓		✓	
9		✓		✓		✓	
10		✓		✓		✓	
11		✓		✓		✓	
12			X		X		X
13		✓		✓		✓	
14		✓		✓		✓	
15		✓		✓		✓	
16		✓		✓		✓	
17		✓		✓		✓	
18		✓		✓		✓	
19		✓		✓		✓	
20		✓		✓		✓	
21		✓		✓		✓	
22		✓		✓		✓	
23		✓		✓		✓	
24		✓		✓		✓	
25		✓		✓		✓	
26		✓		✓		✓	
27		✓		✓		✓	
28		✓		✓		✓	
29		✓		✓		✓	
30			X		X		X

LOGRO	✓	NO LOGRO	X
-------	---	----------	---

ANEXOS

EL DÍA DE LA PAPA



Cada 30 de mayo se celebra el día de la papa. La papa es un alimento de origen peruano. Nuestros antepasados la cultivaban. Los incas fueron los primeros en consumirla y cosecharla hacían con ella un alimento de nombre "chuño", con la que alimentaban a sus ejércitos.

La papa es cultivada principalmente en la sierra y cuenta con muchas variedades como la papa amarilla, papa peruanita, papa huayro, papa blanca y otras papas más.

Es el cuarto cultivo alimentario del mundo, detrás del trigo, el maíz y el arroz. La papa se ha convertido en un alimento de primera necesidad para todo el mundo.

Además de ser un alimento nutritivo que nos brinda energía, su jugo combate la gastritis y la anemia. Los platos más representativos del Perú que la tiene como protagonista son la papa a la huancaína, la causa, pastel de papa, carapulcra, papa rellena, cau cau, ajiaco de papa.

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿En qué fecha se celebra el Día de la Papa?

- A) 15 de agosto
- B) 30 de mayo**
- C) 28 de julio
- D) 1 de junio

2. ¿Qué civilización fue la primera en consumir y cosechar la papa?

- A) Los mayas
- B) Los españoles
- C) Los incas**
- D) Los aztecas

3. ¿Cuáles son algunas variedades de papa mencionadas en el texto?

- A) Papa negra, papa chilena, papa francesa
- B) Papa amarilla, papa huayro, papa blanca**
- C) Papa negra, papa morada, papa gigante
- D) Papa dulce, papa amarga, papa nevada

4. ¿Por qué es importante valorar la papa como alimento originario del Perú?

- A) Porque no se cultiva en otras partes
- B) Porque es fácil de cocinar
- C) Porque representa nuestra historia, cultura y riqueza agrícola**
- D) Porque no necesita agua para crecer

5. ¿Qué pasaría si dejáramos de cultivar la papa en el Perú?

- A) Aumentaría el uso del arroz
- B) Se perdería una tradición cultural y alimentaria**
- C) Solo los extranjeros la producirían
- D) No pasaría nada



6. ¿Por qué crees que el jugo de papa puede ser considerado importante en la medicina natural?

- A) Porque mejora el sueño
- B) Porque ayuda a curar enfermedades como la gastritis y la anemia
- C) Porque es dulce
- D) Porque reemplaza al agua

7. ¿Cómo se relaciona la papa con la identidad peruana?

- A) Porque se produce más en otros países
- B) Porque no tiene importancia en la cocina
- C) Porque es parte de nuestros platos típicos y cultura ancestral**
- D) Porque es de origen europeo

8. ¿Qué se puede deducir del hecho de que la papa sea el cuarto cultivo más importante del mundo?

- A) Que no es muy consumida
- B) Que es un cultivo reciente
- C) Que es un alimento esencial para muchas personas en el planeta**
- D) Que solo se consume en el Perú

9. ¿Por qué crees que los incas hacían chuño con la papa?

- A) Porque era una receta extranjera
- B) Para conservarla y alimentar a sus ejércitos en tiempos difíciles**
- C) Porque era más sabrosa
- D) Porque no podían hervir la papa

10. Si un turista quiere conocer la gastronomía peruana, ¿por qué sería importante que pruebe platos con papa?

- A) Porque son económicos
- B) Porque así se integra a la cultura peruana y conoce nuestra historia**
- C) Porque es obligatorio
- D) Porque son fáciles de preparar

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

“Leemos el texto de la llama y elaboramos diferentes tipos de mapa cognitivo”

1. DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	República de México		
DOCENTE:	Allpacca Cañari Cleofe Edyt. Quispe Capacoila Carmen Rosa		
GRADO Y SECCIÓN:	5º "D"	FECHA	26/06/25

2. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	- Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos e integra información del texto la llama. - Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como subtítulos, colores y dimensiones de las imágenes y contrasta la información del texto la llama. - Opina sobre el contenido del texto informativo, analizando el impacto que puede tener en los lectores y comparándolo con su propia experiencia personal.	- Identifica información importante y específica del texto la llama. - Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto. - Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia.
Evidencia	Los estudiantes realizan diferentes mapas cognitivos	
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	VALOR	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
De Derechos	Libertad y responsabilidad.	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de la sociedad.
Inclusivo O De Atención A La Diversidad	Respeto por las diferencias	Reconocimiento al valor inherente de cada persona y de sus derechos, por encima de cualquier diferencia.

3. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?
• Elaborar la sesión • Ficha de aprendizaje • Video y anexos impresos	• Fichas adaptadas de la actividad. • Cuaderno u hojas de reúso. • Lapicero, lápiz, colores, etc.

4. MOMENTOS DE LA SESIÓN



INICIO



10

Motivación

- La docente muestra una imagen grande de una llama con su chullo colorido y pregunta:



- ¿Han visto una llama así en sus viajes o en su comunidad? ¿Qué saben sobre ella?

Recuperación De saberes previos

- Luego formula preguntas breves para activar ideas:
- ¿Dónde vive la llama?
- ¿Para qué se usa su lana?
- ¿Es igual a la alpaca?

Conflicto cognitivo

- ¿Creen que la llama es solo un animal que carga cosas o tiene un valor más profundo en la vida de las personas andinas?

Propósito de la sesión

"Hoy vamos a leer un texto informativo sobre la llama y organizaremos la información en distintos mapas cognitivos."

Criterios de evaluación

- Identifica información importante y específica del texto la llama.
- Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto.
- Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia

Normas de convivencia

- Escuchamos con respeto.
- Levantamos la mano para participar.
- Trabajamos en equipo con responsabilidad.



DESARROLLO



40

Antes de la lectura

- La docente presenta el título del texto: "La llama" y hace preguntas previas:
- ¿Qué creen que aprenderemos en este texto?
- ¿Cómo imaginan que es la vida de una llama en los Andes?
- ¿Qué tipo de texto será: una historia o una explicación?

Durante la lectura

- La lectura se realiza en voz alta por turnos.
- La docente interrumpe brevemente para hacer preguntas inferenciales y críticas:
- ¿Por qué crees que la llama fue tan importante para las culturas andinas?
- ¿Qué pasaría si desaparecieran las llamas de nuestras zonas altoandinas?
- ¿Qué diferencias y similitudes encuentras entre la llama y otros animales que conoces?
- Los estudiantes anotan ideas principales: origen, características físicas, usos y cuidados.

Después de la lectura

- Los estudiantes eligen y elaboran uno de los siguientes tipos de mapas cognitivos, en forma individual.



Mapa conceptual de tipo radiante



Mapa conceptual de tipo jerárquico



Mapa conceptual de tipo jerárquico



Mapa conceptual de tipo jerárquico



Mapa conceptual de tipo radiante

- Finalmente se entrega un cuestionario de preguntas a cerca del texto



CIERRE



10

Reflexión del aprendizaje

Metacognición:

- Se promueve la reflexión de los estudiantes respecto a sus aprendizajes.
- Se realiza las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aprendimos hoy?
 - ¿Cómo lo aprendimos?
 - ¿Qué dificultades hemos tenido?
 - ¿Para qué nos sirve lo aprendido y en que situaciones reales podemos utilizar?

5. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

- ¿Qué avances tuvieron los estudiantes?, ¿qué dificultades experimentaron?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

OBSERVACIONES

.....

.....

.....

.....

DOCENTE DE AULA

DOCENTE

LISTA DE COTEJO

DOCENTE	Alpacca Cañari Cleofe Edyt Quispe Capacoila Carmen Rosa	ÁREA	Comunicación
I. E.	República de México	FECHA	26/06/25

EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	Los estudiantes realizan un mapa de comparaciones.
COMPETENCIA	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Nº	NOMBRE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Identifica información importante y especifica del texto la llama.		Predice el contenido usando imágenes y títulos, y lo compara con el texto.		Da su opinión sobre el texto y la relaciona con su experiencia	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓		✓		✓	
2		✓		✓		✓	
3			X		X		X
4		✓		✓		✓	
5		✓		✓		✓	
6		✓		✓		✓	
7		✓		✓		✓	
8		✓		✓		✓	
9		✓		✓		✓	
10		✓		✓		✓	
11		✓		✓		✓	
12			X		X		X
13		✓		✓		✓	
14		✓		✓		✓	
15		✓		✓		✓	
16		✓		✓		✓	
17		✓		✓		✓	
18		✓		✓		✓	
19		✓		✓		✓	
20		✓		✓		✓	
21		✓		✓		✓	
22		✓		✓		✓	
23		✓		✓		✓	
24		✓		✓		✓	
25		✓		✓		✓	
26		✓		✓		✓	
27		✓		✓		✓	
28		✓		✓		✓	
29		✓		✓		✓	
30			X		X		X

LOGRÓ
✓
NO LOGRÓ
X

ANEXOS

LA LLAMA

QUE ES:

La llama es un mamífero artiodáctilo doméstico de la familia Camelidae, abundante en la Puna o Altiplano de los Andes de Perú, Bolivia, etc.

DESCRIPCIÓN DE LA LLAMA:

La llama posee un cuello largo y delgado y un pelaje grueso que varía del beige oscuro hasta el blanco, aunque el patrón más común es marrón rojizo con manchas blancas o amarillas. El rostro es estrecho con orejas redondas y un labio superior hendido. Tiene 32 dientes, de los cuales sobresalen sus incisivos inferiores. Sus patas están provistas de 2 dedos con almohadilla gruesa en las plantas.

FUNCIÓN:

La llama sigue siendo utilizada por los pobladores andinos por su lana, carne, y como transporte de mercancía. Su fibra se usa para tejer abrigos, sus intestinos para hacer cuerdas y tambores, y su excremento como combustible.

HABITAD:

La llama no es un animal que pueda encontrarse en la naturaleza dada su condición de especie domesticada. Perteneció al hábitat de las tierras altas de los Andes y del Altiplano de Perú, en medio de climas templados y a altitudes de aproximadamente 4,000 metros sobre el nivel del mar.



CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

1. ¿A qué familia pertenece la llama?

A) Felidae

B) Camelidae

C) Canidae

D) Bovidae

2. ¿En qué parte del cuerpo de la llama se encuentran sus 32 dientes?

A) En las patas

B) En el cuello

C) En la boca

D) En la cola

3. ¿Dónde vive principalmente la llama?

A) En la selva tropical

B) En la costa peruana

C) En el Altiplano andino a 4,000 msnm

D) En zonas desérticas del norte

4. ¿Por qué crees que los pobladores andinos continúan usando llamas hasta la actualidad?

A) Porque es una moda antigua

B) Porque no conocen otros animales

C) Porque es un animal multifuncional que aporta recursos valiosos

D) Porque es un símbolo de poder

5. ¿Qué pasaría si desaparecieran las llamas en las regiones altoandinas?

A) Se perdería una fuente de internet

B) Afectaría la economía y cultura de muchas comunidades

C) Mejoraría el ambiente

D) No tendría ninguna consecuencia

6. ¿Qué opinas sobre el uso del excremento de llama como combustible?

A) Es una práctica insalubre

B) Es una alternativa sostenible en zonas donde no hay gas ni electricidad

C) No sirve para nada

D) Solo lo usari por costumbre

7. ¿Qué enseñanza nos deja el aprovechamiento integral de la llama por parte de los pueblos andinos?

A) Que no se debe utilizar a los animales

B) Que se debe copiar todo lo antiguo

C) Que podemos aprender de la sabiduría ancestral para vivir en armonía con la naturaleza

D) Que todo debe ser desechable

8. ¿Por qué la llama no puede encontrarse en estado salvaje?

A) Porque es muy tímida

B) Porque depende del ser humano, ya que ha sido domesticada

C) Porque se esconde en las montañas

D) Porque solo se ve en zoológicos

9. Si ves una llama con manchas blancas y marrón rojizo, ¿qué puedes inferir?

A) Que está enferma

B) Que es una especie diferente

C) Que tiene uno de los patrones más comunes de su pelaje

D) Que vive en la selva

10. ¿Por qué el cuello de la llama es largo y delgado?

A) Para cargar mejor peso

B) Para alcanzar mejor los arbustos y tener una mayor visión en su entorno

C) Para ser más bonita

D) Porque es una mutación

