

**Incidencia de los Mapas Mentales como Estrategia Pedagógica en los Procesos de  
Comprensión de Lectura en Segunda lengua.**

María José Castilla Lora

Facultad de Educación Universidad de La Sabana

Maestría en Pedagogía en Investigación en el Aula

Luisa Fernanda Acuña Beltrán

Junio 1- 2023

## Tabla de contenido

Resumen .....	5
Introducción.....	7
2. Contexto.....	10
2.1 PEI del Colegio.....	11
2.2 Misión .....	12
2.3 Visión.....	13
2.4 Principios.....	13
3. Justificación.....	14
4. Planteamiento del Problema .....	18
4.1. Pregunta de Investigación.....	20
5. Objetivos .....	20
5.1. Objetivo General .....	20
5.2. Objetivos Específicos .....	20
6. Antecedentes Investigativos.....	21
7. Marco Teórico .....	35
7.1 Niveles de Comprensión .....	35
7.2 El Papel de la Metacognición en la Comprensión de Lectura.....	40
7.3 Organizadores Gráficos como Estrategias para Fortalecer Las Habilidades de Comprensión de Lectura en inglés. ....	44
7.3.1 Mapa Semántico .....	45

7.3.2 Mapas Conceptuales.....	46
7.3.3 Mapas Mentales .....	48
7.3.4 Ejemplo de Estructura de un mapa mental. ....	53
8. Metodología de la Investigación.....	54
8.1 Enfoque Investigativo .....	54
8.2 Alcance Investigativo .....	55
8.3 Diseño de la Investigación .....	55
8.4 Población y Muestra .....	59
8.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección .....	60
9. Fases de la Investigación.....	61
9.1 Detección del Problema.....	61
9.1.1 Foco de la Investigación.....	62
9.2 Diseño de la Solución - Planificación: .....	62
9.3 Implementación – Reflexión y Ajustes.....	63
9.3.1 Acción - Reflexión Mapa 1 .....	63
9.3.2 Observación Mapa 1.....	64
9.3.3. Reflexión Mapa 1 .....	65
9.4 Acción Mapa 2 (Mapa mental sobre la Navidad).....	66
9.4.1 Observación Mapa 2 .....	66
9.4.2 Reflexión Mapa 2.....	67

9.5 Acción Mapa 3 (novela capítulos 1 al 7) .....	67
9.5.1 Observación Mapa 3 .....	67
9.5.2 Reflexión Mapa 3. ....	69
9.6 Acción Mapa 4 (mapa grupal- Capítulos 1 al 15) .....	69
9.6.1 Observación Mapa 4 .....	71
9.6.2 Reflexión Mapa 4. ....	71
9.7 Acción Mapa 5 (Juzgar libro y final/ crear nuevo final) .....	71
9.7.1 Observación Mapa 5 .....	72
9.7.2 Reflexión final mapa 5. ....	73
10. Resultados.....	74
10.1 Análisis de las Estudiantes de Acuerdo con el Desempeño.....	74
10.1.2 Desempeño Sobresaliente .....	75
10.2 Desempeño Promedio .....	81
10.3 Desempeño Bajo .....	89
11. Discusión .....	103
12. Conclusiones y Proyección.....	110
Recomendaciones.....	114
Referencias.....	115
Anexos.....	121

## Resumen

La investigación realizada tuvo como propósito analizar el aporte del uso de mapas mentales como estrategia pedagógica a los procesos de comprensión de lectura en sus diferentes niveles literal, inferencial y crítico en las 48 estudiantes de grado séptimo del colegio Santa Francisca Romana, en Bogotá. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, alcance descriptivo y el diseño fue investigación acción. Desde el principio de la investigación se utilizó la técnica de la observación y se consignó toda la información recopilada en el diario de campo, instrumento utilizado durante todo el proceso. En las estudiantes se identificaron dificultades en los diferentes niveles superiores de comprensión de lectura, especialmente en el crítico e inferencial. Se planearon y ejecutaron acciones y se realizaron varios ciclos de reflexión. La implementación de los mapas permitió que se generara un avance en los diferentes niveles de comprensión en las estudiantes y se evidenció en algunas estudiantes un importante proceso de metacognición y empoderamiento con su propio proceso cognitivo. Se recomienda implementar esta estrategia a edad más temprana para que las estudiantes adquieran la habilidad de hacer mapas de manera más fluida y se vayan fortaleciendo las habilidades lectoras de manera gradual. De la misma manera, es necesario dar capacitación a los docentes para que comprendan bien la estrategia y la implementen en sus clases.

**Palabras claves:** comprensión de lectura, niveles de comprensión de lectura, metacognición, mapas mentales.

## Summary

The main purpose of the investigation conducted was to analyze the benefits and contributions obtained from implementing mind maps, as a pedagogical strategy, in the reading comprehension processes, especially in inferential and critical reading for seventh-grade students at Santa Francisca Romana school, in Bogotá. This investigation followed a qualitative and descriptive approach, with an action-research design. The technique used from the beginning of the investigation was the observation, all the information collected was recorded in a field diary, the instrument used throughout the entire process. Some difficulties were identified in the students. They were especially struggling with inferential and critical reading comprehension. Some actions as well as five cycles of reflection were planned and carried out. The implementation of mind maps helped improve the reading comprehension skills of the students which led them to better inferential and critical reading skills. On the other hand, metacognition was an important process that empowered students to become more conscious of their own cognitive process. To obtain better results with the implementation of the strategy, it is recommended to start implementing it at an earlier age, so that students can acquire the ability to make mind maps faster and they can gradually strengthen their reading skills. In the same way, it is necessary to train teachers on the implementation; so that they can understand its benefits and use it in their classes.

**Key Words:** Reading comprehension, Reading comprehension levels, metacognition, mind maps.

## Introducción

En este trabajo de investigación se busca analizar el aporte que brinda la implementación de mapas mentales como estrategia pedagógica a los procesos de comprensión de lectura en inglés de las estudiantes de 7mo grado del Colegio Santa Francisca Romana, ubicado en Bogotá. La implementación de esta nueva estrategia dentro de la metodología de la clase busca fortalecer las habilidades lectoras. Según Buzán (2002), mediante la construcción de mapas mentales se procesa información y se generan ideas nuevas fortaleciendo de la memoria y generando conocimientos nuevos. Rodríguez,(2021) plantea a que al implementar mapas mentales se desarrolla la creatividad, la habilidad para asociar ideas y la flexibilidad.

Esta nueva estrategia busca impactar de manera significativa el desempeño de las estudiantes tanto en el ámbito personal como académico, ya que esta habilidad tendrá un efecto importante en la adquisición de conocimientos a lo largo de la vida.(Cantú Cervantes Daniel et al., 2017)

Con el fin de lograr ese objetivo fue necesario hacer una revisión de varias investigaciones y estudios realizados en varios países en donde se planteaban diferentes estrategias que buscaban mejorar la comprensión de lectura en inglés de estudiantes en edad escolar. La revisión bibliográfica fue fundamental para conocer diferentes tendencias y opciones implementadas dentro del aula en varias instituciones educativas en donde es evidenciaba esta misma necesidad. A partir de esta bibliografía se elaboró el marco teórico, el cual explica conceptos esenciales para la investigación tales como la comprensión de lectura y sus diferentes niveles. (Gordillo A. & Flórez M., 2009).

Así mismo se presentan diferentes estrategias como el uso de organizadores gráficos, entre los que se encuentran los mapas conceptuales, semánticos y mentales. Los mapas mentales son abordados desde diferentes autores: Buzan,(2002) quien los define como una herramienta que permiten procesar información generando ideas nuevas, ayudando en el fortalecimiento de la memoria y facilitando el aprendizaje de nuevos conocimientos. Por otro lado, Rodríguez,(2021) explica que con la implementación de los mapas mentales se desarrolla la creatividad, la habilidad para asociar ideas y la flexibilidad.

La metacognición es definida por García, (2010) como una herramienta necesaria para la apropiación y reflexión de lo aprendido, Piaget que explica el cómo y por qué se crea nuevo conocimiento mediante la toma de conciencia, abstracción y autorregulación; y Carretero, (2001) que explica como las personas construyen el conocimiento teniendo como referencia su propio funcionamiento cognitivo. La conciencia fonética es otro concepto que es incluido, ya que es una habilidad esencial para poder discriminar los sonidos correctamente teniendo en cuenta las combinaciones de letras con vocales, facilitando una lectura espontánea y fluida de un texto en inglés.(Lee M.I Andrew, 2022)

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo, alcance descriptivo y el diseño utilizado fue investigación acción. Los propósitos eran poder conocer las percepciones de las estudiantes relacionadas con la implementación de la estrategia de los mapas mentales para mejorar la comprensión de lectura en inglés, encontrar características y criterios en común dentro del grupo de estudiantes que utilizaron los mapas mentales en la clase y poder generar reflexión en el docente con el fin de poder tomar acciones para generar un cambio en la situación problema.

Para el desarrollo de la investigación acción se siguieron los pasos del ciclo de Whitehead, (1985) que consta de 5 fases: detectar el problema, pensar una posible solución, aplicar la solución, evaluar los resultados obtenidos y por último hacer ajustes y cambios basándose en los hallazgos encontrados. Las etapas del ciclo de la investigación acción se realizaron 5 veces, ya que las estudiantes realizaron 5 mapas diferentes a lo largo del proceso, a medida que avanzaba la implementación se aumentaba el grado de dificultad en los niveles de comprensión.

La población que participó en la investigación fueron las 42 estudiantes del grado 7mo, por otra parte, para el análisis de resultados se escogió una muestra de 15 estudiantes, 5 por cada nivel de desempeño (bajo, promedio y sobresaliente). La técnica utilizada fueron los mapas mentales y la herramienta de recolección de información fue el diario de campo.

Los resultados finales resultaron de hacer un comparativo del nivel de desempeño de cada estudiante desde antes de la implementación de la estrategia con avance o evolución después de la elaboración de cada uno de los mapas que cada vez tenían mayor grado de dificultad. Los resultados arrojados generaron una discusión en donde se contrastaron los resultados contra las investigaciones previas. Para finalizar, se sacaron conclusiones del proceso de investigación y se sugirieron algunas recomendaciones con el fin de seguir fortaleciendo las habilidades lectoras de las estudiantes en inglés.

En tal sentido, el documento se organiza en los siguientes apartados: inicialmente se presenta un contexto en donde se hace referencia a el PEI, misión, visión y principios del colegio. Un siguiente apartado da cuenta de la justificación, luego se plantea el problema y la pregunta de investigación, continúa el planteamiento del objetivo general y los objetivos específicos. En el apartado que sigue se presenta el marco teórico que define conceptos relevantes como: los diferentes niveles de

comprensión, la importancia de la metacognición en los procesos cognitivos se explica cómo los organizadores gráficos funcionan como estrategia de comprensión de lectura y se describen algunos de ellos: los mapas conceptuales, semánticos y mentales. A continuación, se define la metodología que se siguió durante la investigación: el enfoque, alcance, diseño, técnicas e instrumentos, así como la población y muestra. Adicionalmente se exponen las diferentes fases de la investigación: la detección del problema, el foco de la investigación, el diseño y planificación de la solución, por último la implementación, reflexión y ajustes. Para finalizar se incluyeron los análisis de resultados, discusión y recomendaciones finales.

## **2. Contexto**

El colegio Santa Francisca Romana, institución en la que se llevó a cabo la presente investigación, está ubicado en la localidad de Usaquéen la cual se encuentra en el extremo nororiental de Bogotá con una extensión de 6550 hectáreas. Limita al occidente con la autopista norte separándola de la localidad de Suba, al sur limita con la calle 100, separándola de la localidad de chapinero y al norte con los municipios de Chía y Sopó. La localidad de Usaquéen tiene 502.000 habitantes.

Para el 2018, Romero, C. Sharyck, et al. (2018) mencionaron que la localidad está dividida en 9 Unidades de Planeamiento Zonal que son: Paseo Los Libertadores, Verbenal, La Uribe, San Cristóbal Norte, Toberín, Los Cedros, Usaquéen, Country Club y Santa Bárbara, adicionalmente cuenta con una parte de la Reserva Forestal Cerros Orientales regulada y protegida por la CAR. En esta localidad se encuentran 151 establecimientos educativos, distribuidos de la siguiente manera 122 son privados y 29 distritales.

El colegio está ubicado en el barrio Cedritos. Fue Fundado en 1963 por la Comunidad religiosa de nuestra señora de Lourdes ubicada en Rochester- Minnesota, Estados Unidos. Las puertas del colegio se abrieron con 90 estudiantes y solo tres cursos: 5to elemental, 6to y 7mo grado de bachillerato. Fue fundado como colegio con formación católica, femenino y bilingüe. (*Colegio Santa Francisca Romana*, 2020)

En el año 2019, las monjas vendieron el colegio y este entró a ser parte de una red de Colegios llamada Redcol, que es dueño de otros 8 colegios en Colombia. Cuando la red adquiere un colegio nuevo buscan preservar su esencia natural y sus valores, así como mantener sus altos estándares de calidad educativa y el bilingüismo. En el 2020 el colegio entró al programa de bachillerato internacional el cual permite que las estudiantes al finalizar el grado 12° puedan obtener tanto el título de bachiller nacional como el internacional, el cual les abre oportunidades en universidades en el extranjero.

El colegio tiene varios objetivos, además de formar estudiantes bilingües con excelente nivel académico, trabaja en la formación de mujeres líderes que transforman la sociedad. El símbolo que caracteriza la institución es una zarza que representa la luz interior que se debe mantener viva en el corazón de las estudiantes a lo largo de su vida, el colegio procura por la formación en valores para que estas mujeres dejen una huella a su paso. (*Colegio Santa Francisca Romana*, 2020)

## **2.1 PEI del Colegio**

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), del colegio Santa Francisca Romana, tiene como objetivo guiar, orientar y transformar la labor docente mediante la articulación de diferentes

organismos, con el fin de transformar el presente y poder planear el futuro. La Comunidad Educativa es generadora de sus propios procesos pedagógicos y busca suplir las necesidades y expectativas enmarcadas en las políticas y disposiciones legales. El PEI permite lograr los objetivos y metas y con el objetivo de poder mantener los altos niveles de exigencia y de calidad. Uno de los principios de la institución hace referencia a la excelencia académica, que busca que se potencien en las estudiantes todas sus capacidades éticas, cognitivas, comunicativas, afectivas, psicomotrices, de relación interpersonal y de compromiso social. El colegio tiene como propósito lograr todos estos procesos a través del desarrollo de ciertas competencias: Comunicativas (interpretativas, argumentativas y propositivas), El desarrollo de conceptos, procedimientos y actitudes.

La institución busca siempre un alto nivel académico y exigente, pero a que su vez permite que las estudiantes desarrollen su propia identidad y autonomía. También tiene como objetivo que las estudiantes tengan una alta identidad colombiana a través del estudio y comprensión crítica de su propia cultura, desarrollo del pensamiento crítico, Creatividad, Liderazgo y Compromiso y participación democrática.

*(Colegio Santa Francisca Romana, 2020)*

## **2.2 Misión**

“El Colegio Santa Francisca Romana es una comunidad educativa comprometida con cada una de las estudiantes en el cultivo de su potencial humano para lograr el liderazgo de su propia vida, su contribución a la transformación de la sociedad y al cuidado de la Creación. Para lograrlo, el proyecto educativo institucional se basa en la espiritualidad Franciscana; el compromiso social y liderazgo de servicio; la excelencia académica fundamentada en el pensamiento crítico y en una actitud de

aprendizaje permanente; una visión global e intercultural y la innovación y el emprendimiento social. Estamos comprometidos con la educación de ciudadanas globales, incluyentes, respetuosas de las demás personas y de la diferencia”.

### **2.3 Visión**

“Al finalizar el año escolar 2022 – 2023, el CSFR será reconocido como un Colegio: Líder en proyectos de innovación y emprendimiento social, con proyección internacional de sus estudiantes sin descuidar el compromiso con su país, modelo de prácticas de desarrollo sostenible en la protección del medioambiente. Lo anterior, al tiempo en que logra un balance entre la alta calidad académica y el cultivo del potencial humano de sus estudiantes y se convierte en líder en pedagogía al ser referente entre instituciones educativas a nivel nacional por sus prácticas pedagógicas”.

### **2.4 Principios**

Los principios que fundamentan la educación integral de las estudiantes son: la formación cristiana, la construcción de valores, el compromiso social y Liderazgo de Servicio, la excelencia académica y la Visión Global e Intercultural \*PROGRAMA DIPLOMA (PD) - International Baccalaureate  
*(Colegio Santa Francisca Romana, 2020)*

Las niñas que deseen ingresar al colegio para ser parte de la comunidad Franciscana, además de pasar los exámenes de admisión y la entrevista con las psicólogas del colegio; deben ser conscientes de la importancia de vivir los valores que implican ser una “Pacha”.

Las estudiantes que ingresaron al colegio en el grado de prejardín y ya llevan una trayectoria importante dentro del colegio entienden y viven esos valores de manera natural, situación que no sucede con las estudiantes que ingresan ya en primaria alta o en bachillerato, a ellas les cuesta un poco vivir y entender el ambiente que se respira dentro de la institución; en el cual se vive la solidaridad y ayuda a otros, la exigencia académica, el respeto por la diferencia, la tolerancia, los valores, normas, reglas claras, entre otros.

Actualmente en el grado 7mo hay 48 estudiantes entre los 12 y 13 años; la mayoría ingresó al colegio cuando tenían 4 años. Desde que ingresan en preescolar se les fomenta a las estudiantes la importancia de desarrollar hábitos y las rutinas claras, así como el valor de leer como rutina diaria. Las niñas de este grado en general tienen muy buena disposición y actitud en las clases, trabajan con compromiso, son responsables, dedicadas, y se esfuerzan por realizar trabajos de calidad y de tener buenos resultados académicos. El colegio se caracteriza por dar acompañamiento cercano a las estudiantes de manera integral, respetándolas y valorándolas como seres humano-únicos teniendo en cuenta las dimensiones emocionales, intelectual y espiritual.

### **3. Justificación**

El colegio Santa Francisca Romana ubicado en Bogotá, es una institución educativa que a lo largo de sus 60<sup>a</sup> años de historia siempre se ha caracterizado por su excelente nivel académico y por el alto nivel de inglés con el que históricamente se han graduado las estudiantes del colegio. La promoción que se graduó en junio 2021 obtuvo un promedio de 96/ 120 en el resultado del examen internacional TOEFL

y las que se graduaron en junio 2022 tuvieron un promedio de 94/ 120, esto dejando evidencia del alto nivel comparado con el promedio mundial que es de 87/ 120.

Sin embargo, en los últimos años se ha visto una disminución en los resultados en comprensión de lectura tanto en los exámenes internos como en los externos. Se tienen evidencias desde el año 2018 que muestran qué aspectos relacionados con comprensión de lectura deben ser reforzados en las estudiantes desde grado segundo hasta grado 11.

El análisis de las pruebas internas de final de año muestra que las estudiantes en general tienen dificultades para hacer inferencias, sacar conclusiones, hacer comparaciones de diferentes situaciones y personas, así como para deducir el significado de palabras desconocidas usando el contexto de la lectura/ oración; pero por otro lado obtienen resultados altos en las preguntas relacionadas con respuestas literales y de poco análisis.

Al final de cada año escolar, se analizan las respuestas dadas por las estudiantes en su evaluación de fin de año y se identifican cuáles son las preguntas de mayor frecuencia de error y/o acierto, esto con el fin de poder establecer las debilidades y fortalezas del grupo en cada habilidad evaluada (comprensión de lectura, escritura, gramáticas y habilidades orales) esto con objetivo de tomar acciones para mejorar los aspectos que presentan los resultados más bajos.

Teniendo en cuenta los análisis de los exámenes internos de cada nivel se identifican las principales debilidades. En las estudiantes de tercero grado se evidencia dificultad para identificar el orden de los eventos de una historia y hacer inferencias relacionadas con diferentes situaciones, las estudiantes de cuarto han mostrado dificultad en el reconocimiento la idea final de un texto.

En las estudiantes de quinto grado se ha podido establecer que les cuesta mucho identificar los elementos de la trama de una historia, la secuencia de eventos; así como hacer inferencias y sacar conclusiones basándose en la información dada en un texto. También se ha evidenciado dificultad cuando deben responder preguntas que impliquen hacer análisis de diferentes situaciones; por tanto, requieren de acompañamiento por parte del docente para poder comprender las instrucciones dadas y realizar las tareas asignadas.

En las estudiantes de 6to grado se evidencian fallas para hacer análisis, inferencias o parafrasear la información dada, así como identificar ideas secundarias en un texto. En los resultados de los exámenes de 7mo grado también se observan inconvenientes para parafrasear y hacer inferencias. Las estudiantes de octavo y noveno presentan problemas similares en comprensión de lectura las cuales hacen referencia al uso de términos de uso literario dentro de un contexto definido y poder entender su objetivo.

Dentro del currículo de lectura en inglés en el bachillerato, las estudiantes deben leer tres novelas al año porque el objetivo es fomentar el hábito y la rutina de leer consistentemente cada semana y de realizar una actividad de comprensión de lectura. En las pruebas finales realizadas por las estudiantes de décimo del año académico 2021- 2022, se evidencia pérdida de hábitos y rutinas para leer de manera organizada y constante como consecuencia de la pandemia; estos malos hábitos evitaron que las estudiantes realmente desarrollaran habilidades lectoras fundamentales para tener un buen manejo del idioma.

Una vez las estudiantes regresaron a la presencialidad se empezaron a ver cambios positivos en los hábitos de lectura debido al acompañamiento docente en el proceso; sin embargo, se evidenciaron fallas en comprensión de vocabulario, hacer análisis, inferencias y sacar conclusiones. Durante el año escolar Las estudiantes de 10mo grado se preparan para el TOEFL pero les cuesta mucho comprender las preguntas de comprensión que tienen el formato del examen.

Al finalizar el recorrido, llegamos a las estudiantes del último año, ellas toman el examen TOEFL para finalizar su proceso de aprendizaje del inglés y para certificarse en un nivel; aunque no obtienen malos resultados y el colegio siempre queda bien rankeado dentro de los mejores el país; si es evidente que los resultados en comprensión de lectura son los más bajos de las cuatro habilidades evaluadas; dejando claro las dificultades para sacar conclusiones, hacer inferencias y deducir el significado de una palabra desconocida dentro de un contexto específico .

Durante la pandemia, las estudiantes llevaron su proceso académico de manera virtual y al analizar los exámenes que tomaron en esa época se pudo observar que los resultados de la habilidad de comprensión de lectura de la mayoría de las estudiantes subieron notablemente, lo que lleva concluir que estas estudiantes recibieron apoyo mientras estuvieron en casa, pues al regresar a las clases presenciales se volvieron a evidenciar deficiencias en los resultados en la misma habilidad.

Adicional al análisis de las pruebas de inglés internas y externas que se realizan en el colegio anualmente, también se tienen en cuentas las observaciones realizadas por los maestros dentro del aula de clase. Los profesores de primaria manifiestan que falta mayor compromiso por parte de las estudiantes con el hábito de la lectura, evidencian falta de vocabulario lo que facilitaría la comprensión de los textos, por otro lado, hay falencias en conciencia fonológica lo que impide la correcta

pronunciación de las palabras afectando la comprensión generando dificultad para poder hacer inferencias, sacar conclusiones, hacer comparaciones y análisis, identificar la idea principal y las ideas secundarias.

Los profesores de lengua de bachillerato también han notado falta de compromiso con el proceso de lectura de las estudiantes porque no leen de manera sistemática y consciente, lo que les genera obstáculos para poder resumir, sintetizar, discriminar la información relevante de la irrelevante, además presentan problemas para explicar de manera fluida sobre lo leído y dar detalles al respecto. No tienen la habilidad de descifrar el significado de palabras desconocidas usando diferentes estrategias, adicionalmente no son capaces de entender que el significado de una palabra puede variar de acuerdo con el contexto. Tampoco hacen inferencias fácilmente, aunque la información esté en el texto de una manera no tan explícita.

Todo esto lleva a concluir que es realmente indispensable buscar estrategias y herramientas para lograr que las estudiantes superen las dificultades en comprensión de lectura y puedan obtener resultados superiores a los que obtienen en la actualidad.

#### **4. Planteamiento del Problema**

El colegio Santa Francisca Romana a lo largo de su historia siempre se ha caracterizado por ser una institución bilingüe con excelente nivel académico, lo cual ha permitido que siempre haya sido reconocido como uno de los mejores colegios femeninos del país. Aunque las estudiantes obtienen buenos resultados en los exámenes internos y externos de inglés, como el TOEFL, se han venido

observando cambios en los últimos años en cuanto a los resultados en comprensión de lectura, la cual es la habilidad que muestra desempeño más bajo en todos los niveles.

Las dificultades más comunes que se han encontrado en la primaria son: la capacidad para poder identificar personajes, establecer secuencia de eventos, capacidad de deducir el significado de una palabra en contexto e identificar las ideas principales y hacer relaciones entre las ideas. En bachillerato por su parte se ha identificado que la mayor debilidad de las estudiantes está en deducir el significado de palabras nuevas usando el contexto, hacer comparaciones, sacar conclusiones, hacer inferencias, poder resumir y parafrasear las ideas más importantes, entre otras.

Al regresar al colegio después del aislamiento, los profesores evidenciaron en las clases que las estudiantes habían perdido los hábitos de lectura debido a que durante la pandemia ellas habían tenido acceso a herramientas virtuales que les facilitaban la lectura de los libros y textos, esto causó una disminución notable en el desempeño para hacer análisis, hacer inferencias y sacar conclusiones. La pérdida de rigurosidad y constancia en su proceso lector y la falta de compromiso con sus propios procesos afectaron directamente las habilidades de comprensión de lectura.

Lo anterior evidencia que los bajos resultados en comprensión de lectura comparativamente con los resultados de las otras competencias comunicativas de las estudiantes del colegio Santa Francisca Romana, es una situación que debe abordarse generando posibles estrategias pedagógicas y analizando su incidencia en la mejora de dichos procesos.

#### **4.1. Pregunta de Investigación**

¿Cuál es el aporte del uso de mapas mentales, como estrategia pedagógica, a los procesos de comprensión de lectura de las estudiantes de grado séptimo del colegio Santa Francisca Romana?

### **5. Objetivos**

#### **5.1. Objetivo General**

Analizar el aporte del uso de mapas mentales, como estrategia pedagógica, a los procesos de comprensión de lectura de las estudiantes de grado séptimo del colegio Santa Francisca Romana.

#### **5.2. Objetivos Específicos**

1. Caracterizar el estado de la comprensión de lectura de las estudiantes de grado séptimo al iniciar el proceso.
2. Implementar la estrategia de mapas mentales para el fortalecimiento de la comprensión de lectura de las estudiantes, siguiendo los ciclos de reflexión de la investigación - acción.
3. Identificar los avances en los diferentes niveles de comprensión lectora de las estudiantes, una vez finalizada la implementación de la estrategia.

## 6. Antecedentes Investigativos

En este apartado se presentan algunas investigaciones que se realizaron entre los años 2017 y 2022 relacionadas con las estrategias aplicadas en el proceso de comprensión de lectura en inglés como segunda lengua. Se hizo una búsqueda inicialmente teniendo como criterio la implementación de mapas mentales u otros organizadores gráficos para el fortalecimiento de los procesos de comprensión de lectura; no obstante, al no obtener un número significativo de investigaciones basadas en este tipo de estrategias, se amplió el criterio de búsqueda, con el propósito de identificar otro tipo de estrategias que se plantean en las recientes investigaciones y establecer posibles contrastaciones con el uso de mapas mentales, propuestos en la presente investigación.

Las investigaciones aquí presentadas se llevaron a cabo en diferentes instituciones educativas de enseñanza de inglés en: Ecuador, Colombia, China, Hong Kong, País Vasco en España, Escocia, Indonesia, Irán, Egipto y Jordania. Para la búsqueda de información se consultó Google académico y la base de datos Eureka de la biblioteca virtual de la Universidad de La Sabana en Colombia. Se presentan a continuación los aspectos más relevantes de las investigaciones revisadas que aportan al presente estudio.

Guillen, S & Maldonado Cox ((2019) realizaron una investigación que tenía como objetivos estudiar y analizar la importancia del uso de algunas estrategias cognitivas específicas en el proceso lector tales como: hacer inferencias, estrategia de conexión, estrategia de conocimiento previo y la estrategia de parafraseo. Así mismo pretendía dejar evidencias sobre la necesidad del uso de estas estrategias por parte de los docentes durante el proceso de enseñanza y de facilitar al lector una guía

sobre la importancia de su correcta utilización aplicación, para esto se realiza inicialmente una contextualización teórica y de su correcto aprendizaje.

Para la investigación se utilizó el método cuasi experimental en el que participaron cincuenta estudiantes universitarios divididos en dos grupos, uno experimental y otro de control. Los resultados de este estudio mostraron que las actividades aplicadas en cada una de las estrategias cognitivas en el grupo experimental favorecieron considerablemente la comprensión de lectura en inglés, lo cual se evidenció mediante la aplicación del post test.

El uso de las estrategias genera activación de los procesos cognitivos en los estudiantes y permite que estos alcancen a entender las lecturas de manera lógica pudiendo realizar conexiones usando el conocimiento previo, inferir el significado de nuevas palabras y poder parafrasear lo leído.

Por su parte, Galeano- Sánchez & Ochoa A.S (2022) también realizaron un estudio que buscaba analizar el impacto de una intervención educativa en la cual se aplicaron las estrategias cognitivas como subrayado, hacer resúmenes y formulación de preguntas para la comprensión de textos argumentativos. La investigación tuvo enfoque cuantitativo, con diseño cuasi experimental en donde participaron 59 estudiantes de 7mo grado. Las estrategias se evaluaron mediante el uso de rúbricas que se usaron antes y después de la intervención. Los resultados del estudio dejaron claras evidencias a favor del grupo experimental después de la aplicación de las estrategias de subrayado, resúmenes y parafraseo para la comprensión de textos argumentativos.

Por otro lado, Teng (2019) realizó otro estudio que buscaba encontrar e identificar habilidades metacognitivas en el proceso de lectura en inglés en estudiantes de primaria; así mismo tenía como objetivo investigar los beneficios generados por esta estrategia favoreciendo la comprensión de lectura. En la investigación participaron un grupo experimental y un grupo de control, cada uno de 25 estudiantes; el grupo experimental recibió instrucción en el uso de la estrategia mientras que el grupo de control no la tuvo; los grupos eran homogéneos en cuanto a sus características.

Los resultados mostraron que los estudiantes reportaron factores de conocimiento metacognitivo como memoria, fluidez, predicciones, creación de imágenes mentales y de recursos literarios. Los estudiantes pudieron describir los retos que se presentaron durante el ejercicio de lectura y la mayoría de los estudiantes demostraron algún grado de conciencia metacognitiva de las estrategias; así como la conciencia de auto regulación, planeación de acciones para leer, monitoreo del progreso reflejado en las habilidades y las estrategias, además pudieron hacer conexiones con los conocimientos previos.

Los análisis de los resultados concluyen que todos los participantes se beneficiaron de la estrategia metacognitiva y los que tenían habilidades avanzadas de lectura mostraron su mejor desempeño, adicional a esto, los estudiantes mencionaron que la motivación brindada por la profesora que dirigió el proceso fue fundamental para el aprendizaje, así como la manera como asumieron su propio proceso con responsabilidad.

Por otro lado, Taryn M. et al. (2020) realizaron otro estudio que buscaba medir el conocimiento declarativo el cual es un componente de la metacognición, que consiste en el conocimiento que cada estudiante tiene de sí mismo como aprendiz y los elementos que impactan su propio desempeño

cognitivo. Este estudio fue diseñado para ampliar la base de evidencia con respecto al enfoque de habilidades de lectura de orden superior, las cuales buscan brindar a los estudiantes una variedad de estrategias metacognitivas que les permitan tener una mayor comprensión de una gran variedad de todo tipo de textos.

Se realizó la evaluación de la intervención de la aplicación de una estrategia de comprensión de lectura múltiple usando un diseño de un modelo mixto cuasi experimental. Los grupos de control y experimental fueron evaluados mediante un pre y un post test sobre habilidades de lectura estandarizadas; consideradas como el resultado principal de medición.

El análisis de resultados mostró un efecto significativo sobre la condición, los resultados fueron evidentes en la segunda medición de decodificación de las palabras objetivo, de las autoevaluaciones completadas por los estudiantes sobre el uso de su estrategia de lectura y la frecuencia de la lectura recreativa. Las herramientas de implementación indicaron que la intervención fue aceptable y factible de implementar.

El estudio favoreció a los estudiantes para que generaran conciencia sobre el uso de estrategias ya que se generaron reflexiones después de las lecturas, promoviendo el desarrollo de nuevo vocabulario, de discusiones y la estructura de un texto. Los textos fueron escogidas cuidadosamente para generar el máximo compromiso motivacional. Se generó empoderamiento en los estudiantes ya que aumentaron las habilidades adquiridas por ellos.

En general las estrategias trabajadas no eran nuevas, pero el hecho de que se hiciera énfasis explícito de cómo enseñarlas y hacerlas más visibles en la clase hizo que se evidenciaran cambios con

respecto a prácticas previas. Se observaron resultados significativos con relación a la frecuencia del hábito de lectura en casa, lo cual se puede acreditar a que la intervención potenció positivamente el interés por leer como un hábito logrando incrementar las habilidades.

La investigación realizada por Muhid A et al. (2020) tenía dos propósitos los cuales eran encontrar alguna diferencia significativa en los resultados obtenidos por los estudiantes en comprensión de lectura usando estrategias metacognitivas y conocer cuáles de estas estrategias realmente favorecían la comprensión.

El estudio tuvo una metodología cuasi experimental en donde había un grupo de control y otro experimental, los dos grupos tuvieron que presentar un pretest y un post test, pero solo el grupo experimental recibió entrenamiento con estrategias cognitivas. Los resultados mostraron que las estrategias de metacognición tuvieron un efecto positivo en el logro de comprensión de lectura de los estudiantes. Se presentó una diferencia sustancial de los resultados entre los exámenes previos y posteriores al tratamiento.

Las estrategias de metacognición para el logro de la comprensión, se clasificaron en 9 categorías: organizador avanzado, autogestión, seguimiento de la comprensión, seguimiento de la producción, autoevaluación, auto calificación y auto reflexión. La implementación de las estrategias consistió en dos subcategorías: atención selectiva y planeación organizacional. La estrategia más usada fue atención selectiva y la menos usada autorreflexión.

En la investigación realizada por Gamboa G., (2017) se buscó promover y desarrollar estrategias de comprensión de lectura en inglés como segunda lengua para estudiantes de sexto grado, con el fin de

brindarles herramientas suficientes para que pudieran crear significado cuando interactuaban con el texto. La metodología del estudio fue la Investigación acción cualitativa. Los estudiantes tuvieron un rol activo y participaron con el investigador proponiendo alternativas para resolver diferentes situaciones que les afectaban. Esta investigación permitió la reflexión con el fin de hacer mejoras en la práctica.

Los resultados revelaron que las actividades basadas en el modelo interactivo de lectura ayudaron a los estudiantes a comprender las historias leídas, dándoles la oportunidad de interactuar con el texto, el escritor y sus compañeros con el fin de crear significado. Además, los estudiantes pudieron activar esquemas usando su conocimiento previo y experiencias, hacer predicciones, confirmar sus suposiciones, compensar debilidades haciendo uso de procesos interactivos propuestos en el modelo y construir significado colectivamente. Este proyecto fue también un ejemplo de cómo un modelo psicolingüístico pudo ser transformado en práctica de enseñanza en el salón de clase.

Guarín. R & Ramírez R.(2017) también realizaron una investigación que tenía como propósito desarrollar habilidades de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera en estudiantes de primaria mediante la aplicación del modelo de lectura interactiva, el cual se entiende como un proceso de interacción entre el sujeto y el texto.

La investigación fue un estudio cualitativo y el diseño fue el estudio de caso. Luego de la recolección de información se realizó un análisis descriptivo, se definieron parámetros para evaluar los niveles de lectura literal e inferencial. El pretest mostró que los estudiantes no tenían las habilidades para decodificar los textos y no poseían las herramientas para reconocer el léxico que les permitiera hacer la interpretación sintáctica del mismo.

Los resultados mostraron que las dificultades en lectura se debían a varios factores tales como: falencias para comprender fácilmente una palabra y una oración, poder entender cómo una oración se relaciona con otra o como ésta encaja en el texto completo. Los resultados concluyeron que comprender un texto en lengua extranjera no es una tarea fácil ya requiere de tiempo, planeación y conocimiento por parte del profesor.

El estudio comprobó que es común que en los primeros grados escolares se enseñe el idioma basándose en la memorización del vocabulario sin que este realmente sea utilizado en un contexto, por lo cual pierde sentido. El estudio también evidenció que el diseño, aplicación y evaluación de las unidades didácticas favorecieron el desarrollo de habilidades de comprensión de lectura en inglés. Fue muy importante para el proceso la aplicación de la evaluación permanente de los aprendizajes como de la enseñanza. Se evaluó la transformación del conocimiento a través de un examen posterior.

Se llegó a concluir que fue relevante y significativo estructurar las unidades didácticas a partir de temática disciplinares, ya que permite que los estudiantes se enfrenten a textos que requieren de acciones de tipo cognitivo que ayudan en la adquisición de aprendizajes profundos y reales. Para los estudiantes es muy complicado responder a preguntas que exijan hacer inferencias pues este proceso que exige mayor nivel de análisis es aún más complicado de lograr en otro idioma; por esta razón esta habilidad se debe ir desarrollando desde los primeros acercamientos con el idioma nuevo.

En la investigación Safein S., (2016) buscaba conocer en qué medida los profesores de lengua inglesa que no son nativos usan estrategias de andamiaje cognitivas y de metacognición de manera consciente y como un hábito dentro su labor cotidiana, esto con el fin de poder desarrollar habilidades de comprensión de lectura en los estudiantes.

Para la investigación, se utilizó el alcance descriptivo de la investigación cualitativa. Se hizo un acercamiento para explorar el si el uso de estrategias de andamiaje por parte de los profesores de lengua no nativos tenía como fin mejorar la comprensión lectora o solo buscaba evaluar estas habilidades; este acercamiento se hizo a través de cuestionarios, observaciones, entrevistas estructuradas y auto reportes realizados por los profesores.

Los resultados del estudio revelaron que los profesores de inglés no nativos usan las estrategias, aunque no son conscientes de la naturaleza de las estrategias de andamiaje que utilizan. “Contestar preguntas de comprensión” fue calificada como la de mayor uso, lo cual es un buen recurso que les permite desarrollar habilidades de lectura.

La segunda estrategia mejor posicionada fue la elaboración de resúmenes, la cual ayuda a que se identifique la idea principal. Hacer organizadores gráficos también es una estrategia que permite visualizar la información abstracta y conceptos de manera ordenada.

Zarei, A. A, & Alipour. H. (2020a) realizaron una investigación para comparar el efecto de tres técnicas de andamiaje (por pares, distribuido y recíproco) y la lectura en sombra (completo, parcial, selectivo e interactivo) en la comprensión lectora en estudiantes de inglés como lengua extranjera. El estudio se realizó con 120 participantes distribuidos en 6 grupos. Estos grupos fueron seleccionados de tres institutos de lenguas de la ciudad de Qazvin en Irán, mediante un muestreo de conveniencia. Cada grupo fue asignado de manera aleatoria con una de las diferentes técnicas de andamiaje y lectura en sombras.

Los resultados mostraron que la técnica de andamiaje más efectiva fue el andamiaje distribuido y la técnica de lectura en sombra más efectiva fue la interactiva. Una diferencia significativa fue encontrada entre las técnicas de andamiaje y de lectura en sombra favoreciendo a las técnicas de andamiaje. Estos resultados tienen implicaciones teóricas y pedagógicas para investigadores, aprendices, profesores y diseñadores de currículo. (Zarei Abbas Ali & Alipour Hossein, 2020b)

Se han realizado otras investigaciones relacionadas con estudios referentes al impacto de diferentes estrategias para mejorar la comprensión de lectura en inglés, entre las que se encuentran a Bonilla, (2018) quien escribió un artículo que tenía como objetivo hacer una reflexión pedagógica sobre los resultados de varias investigaciones interesadas en valorar y reconocer la relevancia de los ambientes de aprendizaje mediados por las TIC. El artículo hace parte de las investigaciones cualitativas, cuyo alcance es de carácter descriptivo.

Los resultados de la reflexión mostraron la importancia que tienen el conocimiento previo, el manejo y procesamiento de información, el pensamiento crítico, la innovación, la autonomía y el uso de estrategias de aprendizaje y de la lengua en contextos reales para la construcción de nuevos conocimientos y del desarrollo de habilidades de comunicación.

El uso y la implementación de las TIC en la educación facilita el desarrollo de competencias y habilidades inherentes al aprendizaje de una lengua extranjera. El uso de recursos tecnológicos son una oportunidad para que los estudiantes puedan crear sus propios contenidos o utilizar los existentes permitiéndoles construir su propio aprendizaje obteniendo e interpretando información.

Existen variedades de herramientas web y portales educativos que ayudan a fortalecer la comprensión de lectura de cualquier tipo de texto, buscando generar aprendizaje significativo y colaborativo. Las propuestas analizadas también buscan fomentar la interdisciplinariedad, el aprendizaje constructivista, colaborativo y la interacción a través del uso de las TIC fomentando el aprendizaje de una lengua extranjera.

Por su parte Qi. W, & J.Y., (2021) realizaron un estudio que tenía como objetivo conocer el efecto de la implementación de organizadores gráficos en la lectura en inglés como lengua extranjera. El método utilizado para el estudio fue cuasi experimentación. Para el estudio el realizaron observaciones y entrevistas.

Los resultados revelaron que el uso de organizadores gráficos mejoró el desarrollo sostenible de la comprensión de lectura en general para los estudiantes de inglés como lengua extranjera. Adicionalmente, la utilización de organizadores gráficos benefició a los estudiantes con nivel medio de desarrollo sostenible de comprensión, aunque se evidencio algún tipo de diferencia en estudiantes con altas y bajas habilidades en lectura.

Zarobe, (2017) en su estudio, tenía como objetivo investigar si un programa de enseñanza podría generar cambios en las estrategias usadas por estudiantes de primaria que aprenden inglés como tercera lengua, así mismo buscaba conocer si el entrenamiento dado podría tener efectos durante un periodo de dos años.

Para el diseño del estudio se utilizó un examen previo y otro posterior, participaron estudiantes de quinto grado en una comunidad trilingüe del país vasco en España. Los resultados mostraron que el

grupo experimental superó al grupo de control durante el primer año de intervención en el uso de estrategias, según las respuestas encontradas en los cuestionarios de autoevaluación; sin embargo, durante el segundo año no hubo diferencias significativas entre los dos grupos en las etapas 3 y 4.

Este estudio cuasiexperimental también evidenció que a través de instrucciones explícitas los estudiantes pueden empezar a darse cuenta de que la lectura es un proceso activo y que hay muchas estrategias a su disposición que les pueden ayudar a entender y darle sentido a lo que leen. Las estrategias de enseñanza son componentes que ayudan a los estudiantes de una segunda y tercera lengua a tener un mejor proceso en el desarrollo de las habilidades de lectura mediante el uso de estrategias efectivas.

Está comprobado que la implementación de estrategias de aprendizaje combinadas con otras técnicas son herramientas muy útiles para apoyar los procesos de los estudiantes, su aplicación requiere de tiempo y esfuerzo para que sean comprendidas y al final habrá satisfacción cuando se aplican con varios idiomas.

En su artículo Reza. A.M., (2017) , hace referencia a la motivación como un factor determinante para el buen desempeño y desarrollo de las habilidades en comprensión de lectura. El autor explica diferentes conceptos tales como: características de la motivación para leer, comprensión de lectura y sus diferentes modelos.

El autor recogió resultados arrojados en diferentes investigaciones que evidenciaron el impacto positivo de la motivación en la comprensión de lectura y en el aprendizaje del idioma inglés. Schutte N., & Mouluff J., (2007) mencionaron que para incentivar el hábito de la lectura se debe dar la posibilidad

de escoger los textos de acuerdo a los intereses personales, lo cual fomenta más el hábito. Patchman A., & Wilson K., (2006) esta teoría en su estudio.

De otra parte, en la investigación realizada por Guay. F, et al (2010) se pusieron a prueba tres modelos conceptuales que buscaban analizar las relaciones existentes entre auto concepto académico, motivación académica autónoma y el logro académico y se encontró que las niñas tienen más altos niveles de motivación para leer y escribir que los niños, por su lado Chanal J., et al,(2011) explicaron que la motivación intrínseca es un fuerte indicador de la cantidad de textos leídos y de una mejor comprensión de estos.

Después de analizar diferentes estudios e investigaciones, el autor concluye que un estudiante con alta motivación avanza más en su proceso que el que tiene baja motivación ayudándolo así a mejorar su desempeño y entendimiento de su propio proceso. Es importante que los profesores de inglés como segunda lengua motiven a sus estudiantes en sus clases, ya que este aspecto les favorecerá en su proceso de aprendizaje y los ayudará en el mejoramiento de su desempeño en el aprendizaje del idioma.

Talal M., (2018) realizó un estudio que tenía como objetivos identificar el efecto de usar mapas mentales electrónicos en el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés de estudiantes de noveno grado y poder comparar esta estrategia con el método tradicional de la enseñanza, así mismo buscaba conocer la magnitud del efecto generado por la aplicación de esta estrategia en la comprensión de textos en inglés.

El estudio se realizó con un grupo experimental y uno de control, el primero recibió los mapas mentales para leer y comprender textos en inglés, mientras que el grupo de control trabajó los mismos textos con la metodología tradicional. El análisis estadístico mostró una diferencia significativa entre los resultados de los grupos favoreciendo a los grupos experimentales, se sugirió entrenar a los profesores en el uso e implementación de los mapas mentales en sus clases.

El anterior estudio reveló que el uso de mapas mentales permite el uso de los dos hemisferios del cerebro. La aplicación de esta técnica favoreció al grupo experimental para que poder analizar, organizar y construir ideas, lo cual tuvo impacto positivo en las habilidades de comprensión. Los resultados evidenciaron un aumento en los resultados del grupo experimental debido a la implementación de la estrategia.

Estos aumentos se lograron gracias a la eficiencia de los mapas mentales en el fortalecimiento de la memoria, habilidad para recuperar información de hechos e ideas mediante la traducción usando formatos visuales comprensibles. Los mapas también ayudaron a diferenciar información importante y poder hacer conexiones entre información para fortalecer la estructura cognitiva de los estudiantes.

El último estudio que se referencia en este apartado fue el realizado por Nasri,(2016), el cual tenía como objetivos comparar los efectos de la utilización de dos técnicas de instrucción (enfocadas versus múltiples) de estrategias de comprensión de lectura en inglés y de explorar si la integración de estas estrategias favorecía la habilidad de comprensión lectora y el conocimiento léxico de estudiantes iraníes. Fue una investigación cuasi experimental en donde se aplicaron un examen previo y otro posterior a la intervención.

Los resultados revelaron que la aplicación de la técnica de instrucción enfocada no mostró evidencias significativas dentro del aula de clase, mientras que la aplicación de la instrucción múltiple mejoró notablemente la habilidad de comprensión de lectura de los estudiantes. Los resultados también mostraron la eficacia de la instrucción integrada ya que hubo aumento en la comprensión de lectura y desarrollo léxico de los estudiantes iraníes de nivel intermedio de inglés como segunda lengua.

Las investigaciones analizadas dejan evidencias sobre la importancia y necesidad de la aplicación de diferentes estrategias dentro del aula de clase con el fin de fortalecer los procesos de comprensión de lectura en inglés como segunda lengua. Entre las principales estrategias utilizadas y de las que se comprueba su efectividad se encuentran: la metacognición, la reflexión pedagógica, los resúmenes y subrayado, clasificación de la información en organizadores gráficos y mapas mentales, andamiaje, aprendizajes mediados por las Tics, cuestionarios de autoevaluación, modelo interactivo de lectura, desarrollo de habilidades de orden superior, la aplicación de estrategias múltiples y la motivación como factor vital para lograr el aprendizaje de los estudiantes.

Los estudiantes participantes de estas investigaciones en su mayoría presentaron un pretest, luego los grupos experimentales recibieron un entrenamiento en unas estrategias determinadas y luego realizaron una prueba posteriormente. Los resultados de la mayoría de estas pruebas mostraron avances importantes de los grupos experimentales en cuanto al mejoramiento en las habilidades en comprensión de lectura en inglés como segunda lengua. Lo anterior, evidencia que la mayor parte de investigaciones revisadas fueron desarrolladas desde enfoques cuantitativos, aspecto en el que el presente estudio marca una diferencia.

Los resultados de la mayor parte de investigaciones revisadas arrojaron que las diferentes estrategias aplicadas fomentaron en general en los estudiantes la autonomía, la reflexión, la autorregulación, la planeación y el monitoreo de cada proceso individual de lectura, así como la metacognición de los procesos y la utilización de la lengua en contextos reales; haciendo que el aprendizaje fuera significativo y de valor para el estudiante.

## **7. Marco Teórico**

El marco teórico de la siguiente investigación tiene como propósito explicar los conceptos básicos fundamentales de este proyecto. El primer concepto que se define es la comprensión de lectura y los diferentes niveles en que se puede evidenciar: literal, inferencial y crítico. De igual manera se definen estrategias y habilidades de pensamiento que favorecen la comprensión de lectura tanto en español como en lengua nativa, así como en la comprensión de textos en inglés como segunda lengua.

La estrategia que se presenta son los organizadores gráficos, los cuales ayudan a identificar y organizar sistemáticamente la información de un texto; entre los que encontramos los mapas conceptuales, semánticos y conceptuales. La habilidad de pensamiento definida es la metacognición, la cual es una herramienta que permite que los aprendices se apropien y reflexionen con respecto a sus propios procesos.

### **7.1 Niveles de Comprensión**

La comprensión de lectura es esencial para las personas independientemente de su edad pues les permite adquirir diferentes conocimientos a lo largo de su vida. La comprensión de lectura se define

como una aptitud que poseen las personas para aplicar las estrategias de pensamiento de tipo cognitivo y metacognitivo con el propósito de poder comprender lo que leen, esta habilidad es inherente al ser individual. (Cantú Cervantes Daniel et al., 2017)

En su libro Cantú. D, et al (2017) definen la comprensión de lectura como un proceso necesario en la vida de las personas, en cuanto a que el entendimiento de diferentes tipos de textos conllevan a la adquisición de nuevos aprendizajes. La comprensión de textos ayuda al lector a ampliar sus conocimientos, restaurar sus saberes y le permite cambiar sus comportamientos e ideología. Esta habilidad incide en las diferentes disciplinas académicas, quien no pueda comprender lo que lee tendrá grandes inconvenientes a nivel educativo y académico.

En su escrito Cerezal, (1992) menciona que los procesos cognitivos que intervienen cuando se lee en primer o segunda lengua son casi los mismos, lo que hace la diferencia depende de las destrezas cognitivas que el lector usa y cómo las usa. En la comprensión se llevan a cabo procesos diferentes, la identificación o percepción del lenguaje hablado y la interpretación.

En el primer proceso intervienen las destrezas de nivel inferior, las cuales permiten que se puedan reconocer elementos del mensaje, su significado y las relaciones gramaticales existentes; mientras que para el segundo proceso se ponen en práctica las destrezas de nivel superior que facilitan la integración de todos los elementos que hay en un texto con el fin de lograr una comprensión precisa de este.

Además de las destrezas inferiores y superiores también se tiene en cuenta la memoria a corto (primaria) y a largo plazo (secundaria). En la memoria primaria se almacenan pocos datos de manera

momentánea que eventualmente pueden ser incorporados como información a la memoria secundaria y entran a ser parte del esquema mental generando nuevos conceptos o por el contrario estos datos pueden ser son desechados; por otra parte, en la memoria secundaria se almacenan los conocimientos adquiridos. La participación de estos elementos en el proceso ocurre dependiendo de la demanda del propio proceso cognitivo en cada persona. (Cerezal, 1992)

Cerezal, (1992) explica que dentro de las destrezas de nivel inferior se encuentran: el reconocimiento de palabras, letras, significados y estructuras gramaticales; así como la percepción de palabras, sonidos, frases, entre otros; mientras que la destreza de nivel superior se da cuando toda la información se integra y se da la interpretación permitiendo la comprensión.

La memoria a corto plazo es vital para el proceso de comprensión, pero a veces se puede bloquear por sobrecarga cognitiva. Puede suceder que las personas tengan dificultades para identificar sonidos, significados o reglas de morfosintaxis y el proceso para entender se hace más lento o puede eventualmente parar. Esta interrupción se puede dar si las personas tienen grandes dificultades con el vocabulario porque no pueden decodificar los datos que son retenidos por la memoria a corto plazo. Para poder llegar realmente a crear una relación entre el lector y el texto es necesario primero desarrollar las habilidades de nivel inferior. Inferir el significado de las palabras desconocidas usando el contexto es una habilidad de nivel superior que debe ser desarrollada. (Cerezal, 1992)

Gordillo. A. & Flórez. M, (2009) y Burke. A, et al (2023) explican los diferentes niveles de comprensión lectora tanto en español como en inglés, los cuales están organizados en forma jerárquica; cada nivel tiene un propósito y apoyan los cinco aspectos esenciales de la comprensión de lectura. Lee A, M. I(2022) explica que la decodificación es una habilidad llamada: conciencia fonémica, que

posibilita entender los sonidos que son pronunciados en las palabras permitiendo conectar cada uno de estos sonidos con su letra correspondiente; y de igual manera la fluidez permite que las palabras sean leídas de manera espontánea y con facilidad.

El tener una gran variedad de vocabulario facilita comprender lo que se está leyendo, la cohesión permite que se hagan relaciones entre las oraciones con el fin de poder comprender el párrafo y así mismo llegar a comprender la totalidad del texto. Por último, está el razonamiento y el conocimiento previo, siempre se busca hacer relaciones entre el conocimiento anterior y el recién adquirido. (Lee M.I Andrew, 2022)

En su Artículo Gordillo; (2009) explica los diferentes niveles de comprensión de lectura. El primer nivel es el literal, es el más nivel más básico de comprensión de un texto en inglés o en español. Este nivel debe ser desarrollado en los primeros inicios hacia la literatura, en esta etapa el lector logra identificar las frases y palabras más importantes del texto sin que haya una mayor intervención de su estructura cognitiva o intelectual, normalmente las preguntas con este tipo de comprensión tienen una sola respuesta y es exacta, la cual normalmente se encuentra usando las estrategias de lectura rápida y escaneo del texto.

La lectura literal tiene dos niveles, en el primer nivel el lector puede reconocer ideas e información que está explícita en el texto como: la idea principal, la secuencia de eventos, o la información obtenida por cuando se comparan los personajes , los lugares y los tiempos. También puede reconocer la información obtenida por relación causa efecto, como la identificación de razones explícitas de determinados sucesos. En el segundo nivel, el lector profundiza más en lo que lee y trata de comprender el texto, las ideas que hablan de este y el tema principal. (Gordillo & Flórez ,2009)

El siguiente nivel de lectura es el inferencial, en el cual el lector trata de encontrar las relaciones y asociaciones de significados para poder hacer deducciones, inferir y leer entre líneas. En este nivel se hacen conexiones entre los nuevos conocimientos y los previos para formular hipótesis y generar nuevas ideas, el objetivo primordial de este nivel es lograr llegar a sacar conclusiones. Esta habilidad requiere de un alto grado de abstracción por parte del lector, por lo cual esta habilidad no es muy practicada por los lectores en general. Desarrollar la habilidad para inferir favorece hacer relaciones entre diferentes áreas del conocimiento con el fin de crear uno único. (Gordillo & Flórez, 2009)

Gordillo, (2009) también explica que, mediante la inferencia, el lector puede hacer deducciones o suposiciones que se pueden sacar a partir de otros datos. En el nivel inferencial el lector es capaz de: encontrar otros detalles adicionales que hubieran podido ser incluidos en el texto desde un principio para hacerlo más atractivo, encontrar ideas principales que no estaban explícitamente escritas en el texto, inferir sobre eventos que hubieran podido suceder si la historia terminara de una manera diferente a la que terminó, encontrar relaciones de causa y efecto relacionadas con los personajes, tiempos y lugares de la historia, hacer predicciones sobre los diferentes eventos y situaciones y por último poder hacer interpretaciones del lenguaje figurativo con el fin de poder encontrar su significado literal dentro de un texto tanto en español como inglés.

El nivel superior de comprensión es el crítico, el cual se considera el deseable pues a este punto el lector tiene la capacidad de emitir juicios y de poder aceptarlos o rechazarlos mediante el uso de argumentos. Este nivel de lectura tiene carácter evaluativo porque se incluye la formación, el criterio y los conocimientos aprendidos. Los juicios emitidos por el lector deben cumplir con ciertos parámetros, exactitud, aceptabilidad y probabilidad. Los juicios pueden ser: de realidad o fantasía porque dependen

de la experiencia del lector con el medio que lo rodea o con lo que lee, de adecuación y validez porque el lector se interesa y motiva a recurrir a más fuentes de información y las compara, de apropiación porque evalúa y analiza las diferentes partes del texto para realmente poder entenderlo y asimilarlo o de rechazo y aceptación; lo cual depende de los valores y creencias del lector.(Gordillo & Flórez, 2009)

## **7.2 El Papel de la Metacognición en la Comprensión de Lectura**

La metacognición como proceso o habilidad de pensamiento, fue abordado por diferentes psicólogos. En su artículo, Guerra. J, (2010) explica el término que surge en la década de los años 70's, cuando John Flavell, psicólogo y teórico cognitivo lo aborda partir de sus investigaciones sobre el desarrollo de los procesos de memoria. La metacognición es definida como el control que tiene cada persona de sus habilidades y procesos cognitivos, así como de la capacidad que tiene para reflexionar sobre ellas. Según Flavell, en el proceso de metacognición las personas son conscientes de su propio proceso, de lo que aprendieron y por ende aprenden a aprender.

Durante la realización de los primeros estudios, Flavell (1971) encontró que en el desarrollo infantil hay un proceso de mejora continua de las habilidades y conocimientos en actividades y tareas que involucran el uso de la memoria. A raíz de varios estudios, el dividió la metacognición en dos procesos.

Uno de los procesos de la metacognición está relacionado con el conocimiento de las propias etapas y desarrollos cognitivos, el cual consiste en que las personas conocen sus habilidades y limitaciones; así como los procesos que se requieren para lograr un objetivo propuesto, poder realizar una tarea específica o buscar una solución a una situación determinada. Dentro de esta condición Flavell

(1971) identifica tres niveles: el conocimiento sobre las personas, las tareas y las estrategias. El otro proceso hace referencia a la regulación del individuo.

Para la regulación de los procesos cognitivos se consideran varios factores: la planeación, el control, la rectificación, la verificación y la evaluación de las estrategias utilizadas para saber si realmente fueron útiles. La conciencia y la auto regulación son procesos vitales de la metacognición que presentan algunas diferencias entre ellos, la primera es que la toma de conciencia de los propios procesos cognoscitivos sucede de manera tardía, mientras que la regulación del conocimiento depende de la actividad y de la situación.

La segunda diferencia consiste en afirmar que el control del conocimiento tiene mayor influencia en personas que presentan retardo en el desarrollo de sus procesos cognitivos; esto quiere decir que si a estos niños se les educa en auto regulación en vez de explicarles cómo funciona su proceso cognitivo lograr tener mayor progreso.

En su artículo, Guerra. J,(2010) también menciona que en investigaciones recientes sobre metacognición se han identificado tres corrientes teóricas que explican el concepto. La primera corriente es la del procesamiento de la información. En la mayoría de las representaciones que se han hecho sobre el conocimiento humano como un sistema de procesamiento de información, se ha incorporado un procesador central que tiene la capacidad de planificar desde un comienzo el desarrollo de la capacidad intelectual y más adelante de controlar su ejecución y calificar el comportamiento inteligente; así como el que de manera consciente organiza y ejecuta un plan de acción logrando mecanizarlo de manera progresiva. (Guerra García J., 2010)

Guerra, (2010) también menciona que la persona establece una estructura jerárquica de reglas y estrategias partiendo de las experiencias propias, permitiendo regular, dirigir, controlar y evaluar las acciones propias del aprendizaje. El control ejecutivo está fundamentado en los modelos de cognición del procesamiento de información. Toda actividad cognitiva precisa tener un sistema de control que planifique, regule y evalúe la actividad que está sucediendo para que se pueda llevar a cabo adecuadamente.

El sistema de control debe cumplir con determinadas condiciones como: poder identificar las restricciones del procesamiento, ser consciente de la variedad de estrategias que están al alcance y de los beneficios para cada situación, también poder establecer las características de las perturbaciones o dificultades, programar las estrategias más aptas para poderlas resolver, controlar y comprobar el poder de las estrategias mientras se están poniendo en práctica. (Guerra García J., 2010)

Distintas investigaciones realizadas han tenido en cuenta estas perspectivas teóricas las cuales señalan que los individuos necesitan tener conocimientos definidos, estrategias y una autorregulación de su propia actividad. La actividad puede ser: anticipatoria o de adaptación de las acciones a la actividad, del mismo modo debe haber revisión y finalmente una evaluación para conocer que se logró. (Brown A.R, 1987)

La supervisión permanente por parte del sujeto puede ser de carácter controlado o automático. El procesamiento controlado es lento, ya que está determinado por la memoria a corto plazo, el cual funciona de forma secuencial y la atención se concentra en realizar una sola actividad a la vez lo cual implica esfuerzo por parte del individuo. Por otra parte, está el procesamiento automático que es rápido, funciona de forma paralela y no requiere de mayor esfuerzo por parte del individuo.

Piaget por su parte aborda el tema de la metacognición cuando explica el cómo y por qué se crea nuevo conocimiento mediante la toma de conciencia, abstracción y autorregulación. La toma de conciencia se refiere a un momento en que los individuos reflexionan y piensan a cerca de lo que lograron y sobre las particularidades de su propia actividad cognoscitiva. (Guerra García J., 2010)

La verdadera interiorización se alcanza mediante la acción. El proceso de abstracción consiste en un conjunto de operaciones cognitivas fundamentadas en la reestructuración de conceptos abstractos con el fin de generar conocimientos nuevos a manera de conclusión. La autorregulación se refiere a compensaciones activas del sujeto a trastornos o alteraciones cognitivas.

Existen tres tipos de compensaciones cognitivas, el tipo alfa en la cual la persona hace pequeñas modificaciones con el fin de poder compensar o anular el trastorno. El tipo beta es cuando el individuo acepta esa perturbación o dificultad cambiando sus propios esquemas, y por último el tipo gamma, en donde entra a participar la anticipación y el individuo prevé y es capaz de definir y deducir cuales son las posibles alteraciones integrándolas a su estructura propia. (Guerra García J., 2010)

Cuando el individuo actúa es cuando se logra la solución, sin embargo, no se sabe cómo, debido a que la persona no tiene conciencia del proceso. Para lograr alcanzar esta conciencia es necesario reorganizar o construir nuevos esquemas desde el aspecto de la conceptualización; por medio de las reflexiones se hace metacognición y en este proceso interviene la autorregulación consciente.

Carretero, (2001) explica que la metacognición se refiere a como las personas construyen el conocimiento teniendo como referencia su propio funcionamiento cognitivo. El autor relaciona la

metacognición con operaciones cognitivas que tienen conexiones con procesos de supervisión y de regulación que las personas pueden tener de su propia actividad cognitiva cuando deben realizar alguna tarea.

### **7.3 Organizadores Gráficos como Estrategias para Fortalecer Las Habilidades de Comprensión de Lectura en inglés.**

Existen diferentes estrategias para ayudar a las personas a mejorar sus procesos de comprensión de lectura; en su artículo Medina. A,(2018) hace referencia a los organizadores gráficos los cuales son una herramienta que facilitan la organización de la información de un texto para que esta pueda ser comprendida. Basándose en las ideas de Ausubel (1963) Barrón en 1991, introdujo el concepto de organizador gráfico como una forma para poder organizar información abstraída de un texto.

En su artículo Guerra. R, Frank (2019) y Munyaco. A, (2018) mencionan las definiciones expuestas por Flood & Lapp (1988), relacionadas con los organizadores gráficos los cuales son una representación visual que exponen información haciendo énfasis a lo más relevante de un área del conocimiento. Existen diferentes maneras de representar esta información mediante el mapa semántico, mapa conceptual, organizador visual y mapa mental, entre otros.

Moore, et. Al, (1989) afirmaron que los organizadores gráficos desarrollan en las personas el pensamiento crítico y creativo, mejorando la comprensión, la memoria, la integración de ideas, la ampliación de vocabulario, la construcción de conocimiento, el desarrollo de habilidades para resumir,

así mismo poder precisar categorizar y organizar la información de manera ordenada y lógica.(Ministerio de Educación del Perú, n.d.)

### **7.3.1 Mapa Semántico**

De acuerdo con Heimlich. J, & Pittelman. S, (1991) el mapa semántico permite la categorización de la información, la activación y utilización del conocimiento previo complementado con una discusión que ayuda a mejorar la comprensión. Este tipo de mapa tiene estructura flexible pues contiene arcos, flechas y círculos facilitando relacionar, clasificar, jerarquizar y organizar las ideas y permitiendo a los estudiantes hacer inferencias para poder encontrar información desconocida.(Ministerio de Educación del Perú, n.d.) p

En su informe Aguilar. M, et al, (2003) describen ciertas características específicas de este tipo de organizadores que fueron definidas por Heimlich. J, y Pitelman. S, (1991); estas son: los mapas semánticos ayudan a organizar y a integrar información, muestran relaciones entre diferentes áreas del conocimiento, proveen un resumen del contenido general del tema y de las actividades de una clase, además son muy útiles para aplicar con estudiantes de manera individual o grupal. Su uso motiva a los estudiantes ya que ellos son los agentes activos del proceso y los ayuda para que puedan comprender y memorizar la información; también sirven como herramienta muy útil para que los profesores puedan hacer diagnóstico sobre lo que necesitan los estudiantes, por último es muy importante tener en consideración que no se debe abusar de la utilización de esta estrategia ya que puede llegar a perder importancia y validez su uso excesivo.

### **7.3.2 Mapas Conceptuales.**

Por otro lado, Novak. J,(1988) quien creó los mapas conceptuales y los definió como un recurso esquemático que se utiliza para representar conceptos y significados siguiendo una jerarquía específica; así mismo son una estrategia que fomenta el aprendizaje y son un método que ayuda a entender el significado de los recursos que se utilizan. Los mapas conceptuales se basan en los principios de aprendizaje significativo de Ausubel. D, (1963) en donde la persona hace conexiones entre sus conocimientos previos y los conocimientos nuevos para generar un nuevo aprendizaje.

Novak. J, (1988) describe los mapas conceptuales como estrategias que dan prioridad al estudiante debido a que se enfocan en el desarrollo de habilidades favoreciendo los procesos de memorización como la codificación y la recuperación de información; por otra parte, tienen como objetivo desarrollar habilidades emocionales además de las académicas.

En su informe, Aguilar. A, et al,(2003) afirman que, al darle protagonismo al lector en su propio proceso su aprendizaje aumenta, así como su autoestima. Los mapas conceptuales tienen una estructura con espacios específicos de confluencia donde se incluyen los conceptos y hay unas líneas de conexión que indican el sentido de la relación que se aclara con palabras que se enlazan; dos palabras conceptos que se conectan a la palabra-enlace formando la proposición.

Para la elaboración de un mapa conceptual se deben tener en cuenta tres aspectos: el concepto debe ubicarse dentro de una elipse o recuadros. Los conceptos se pueden definir como acontecimientos que suceden o se pueden generar, así mismo se hace referencia a objetos que existen y se pueden observar y con los conceptos se dan a conocer regularidades. (Aguilar María A. et al., 2003)

Otro elemento es la preposición, la cual está conformada por dos o más términos conceptuales unidos por una palabra para originar una unidad semántica que tiene un verdadero valor; y por último están las palabras enlace las cuales pueden ser verbos, preposiciones o artículos, unen los conceptos e indican el tipo de relación existente entre ellos.

De acuerdo a Aguilar M. et al, (2003) se deben tener en cuenta algunos aspectos, el primero es la jerarquización ; esto quiere decir que los conceptos son organizados por orden de importancia; continúa la selección, esto quiere decir que se debe escoger la información más relevante, significativa e importante de un texto para elaborar un mapa; y por último está el impacto visual el cual se refiere a que el mapa debe presentarse de manera simple pero atractiva. Los conceptos van en letra mayúscula, dentro de las elipses.

En su artículo, García,(2019) menciona que en los años 70's el Doctor Roger Sperry realizó unos estudios del cerebro que le permitieron corroborar que el hemisferio izquierdo del cerebro humano tiene las funciones del lenguaje, pensamiento lineal, analítico y racional y el hemisferio derecho del cerebro tiene la capacidad de gestionar el pensamiento conceptual, espacial y holístico. El modelo del doctor Sperry demuestra que en la mayoría de las personas hay mayor predominancia de uno de los hemisferios cerebrales y de acuerdo con esta teoría se pudo deducir la forma en que las personas son capaces de procesar y entender la información que recibe, lo cual es determinante en su propio proceso de aprendizaje.

### **7.3.3 Mapas Mentales**

A mediados de los años 90, Tony Buzan, psicólogo y consultor inglés, decidió desarrollar los mapas mentales después de haber estudiado las investigaciones del Dr. Sperry; las cuales explican que el cerebro tiene dos formas diferentes de percibir y de procesar la realidad. El hemisferio izquierdo se encarga de las funciones verbales, lógicas analíticas, mientras que el lado derecho de las funciones creativas, visuales, de percepción y expresión. (Gaitán Horacio, 2017)

El sistema de Buzan fue diseñado para integrar los estilos de procesamiento de los dos hemisferios del cerebro, al hacer mapas la persona tiene el reto de registrar ideas, no solo usando palabras también símbolos. Para crear símbolos es necesario usar todo el sistema de procesamiento del cerebro (palabras e imágenes). (Marguiles, 1991)

Buzan (2002), explica que Los mapas mentales son una herramienta que ayuda a procesar la información generando nuevas ideas fortaleciendo la memoria, lo que facilita el aprendizaje debido a que las ideas se plasman de manera visual y se interrelacionan entre sí, logrando de esta manera explicar un concepto.

El objetivo es poder sintetizar la información de una manera concreta y creativa. Los mapas mentales pueden ser implementados a cualquier actividad cotidiana dejando en evidencia los procesos de pensamiento que pueden suceder en nuestro cerebro y facilitan la resolución de cualquier tipo de problema.

Según Buzan (2002), existe una gran diferencia entre la forma que se toman apuntes de manera lineal con los de mapeo mental. Entre las características que se evidencian en la toma de apuntes de manera tradicional están: son lineales, convencionales, monocromáticos, basados en palabras, existe una enumeración lógica, un orden secuencial, limitado y desorganizados; mientras que en los apuntes de mapeo mental se observa que estos son multidimensionales, coloridos, hay combinación de palabras con imágenes, existe una lógica de asociación, multidimensional, son imaginativos y analíticos.

Buzan tenía la convicción de que los mapas mentales son una técnica que se asemeja a la manera en la que razonamos. El mapa mental se basa en una idea central que está representada en una imagen generando así estimular la memoria y creando asociaciones de ideas y pensamientos. De la idea central salen ramas curvilíneas que contienen las ideas primarias, las líneas curvilíneas estimulan al cerebro a pensar de manera natural y orgánica.

Las ideas principales que salen de la idea central se llaman ideas básicas ordenadoras, que se van originando cada vez en niveles más inferiores logrando que la esencia del tema tratado sea comprendida en su totalidad. Buzan estructuró esta herramienta basándose en la estructura del cerebro, en donde los tentáculos de las neuronas se extienden y expanden en las células.

Los mapas mentales tienen unas características particulares, siempre el concepto está representado por una imagen que se ubica en el centro, su estructura es radial lo que significa que los nodos se conectan entre sí y las ideas que van saliendo de la idea central son organizadas siguiendo el movimiento de las manecillas del reloj.

Los mapas mentales buscan activar las conexiones cerebrales y esto se logra mediante el uso de colores atractivos en las imágenes, símbolos y palabras claves. Todas las ideas principales deben tener una imagen y palabra clave. Las ideas secundarias van ubicadas en ramificaciones secundarias, las cuales salen de las ramificaciones principales que son las que están directamente conectadas a la idea central; entre más lejos esté ubicada una idea del concepto central indica que esa idea no es demasiado relevante dentro del diagrama. (Buzan, 2002)

Rodríguez, (2021) plantea que los mapas mentales permiten encaminar la creatividad, ya que vinculan las habilidades que tienen que ver con la imaginación, la asociación de ideas y la flexibilidad Buzan. T., (1996) . Después de la introducción de los mapas por parte de Buzan, Michael Gelb, profesor y escritor norteamericano, desarrolló un sistema para enseñar cómo hacerlos y fue el pionero en el desarrollo de una herramienta usando mapas mentales para aumentar las habilidades de pensamiento. (Marguiles, 1991)

El nuevo sistema fue muy bien recibido por profesores y empresarios porque les facilitó el desarrollo y generación de más ideas creativas de las que pueden surgir cuando se genera un listado. Todo el mundo se puede beneficiar de tener habilidades avanzadas de pensamiento y de volverse un experto haciendo mapas y entendiendo su propia mente. Existe evidencia que muestra que la habilidad de poner los pensamientos en imágenes y palabras fomenta las habilidades de pensamiento y la inteligencia.(Marguiles, 1991)

Buzan, (2002) planteó que el pensamiento radiante, el flujo orgánico no lineal, el color, las imágenes y las palabras son los elementos primordiales dentro de la construcción de un mapa mental. El pensamiento radiante hace referencia a cómo se les permite a las ideas salir o fluir desde una idea

central, lo cual facilita que se hagan descubrimientos de conexiones entre las diferentes ramas de un mapa logrando generar más asociaciones entre las ideas ya existentes y poder llenar la información faltante, fomentando así el pensamiento creativo.

El flujo orgánico no lineal permite que las ideas fluyan de una manera natural sin ningún tipo de restricción en la creatividad, la imaginación o la inventiva. Por otro lado, el uso de colores en los mapas mentales ayuda a mejorar la memoria, esto sucede porque el color se relaciona con el hemisferio derecho, mientras que las palabras con el lado izquierdo; así que, al integrar color con palabras, se están utilizando los dos hemisferios del cerebro. (Buzan, 2002)

De la misma forma, el uso del color aporta diversión a la actividad de tomar notas y esta es fundamental en la construcción de mapas mentales, el uso de colores hace que las imágenes y la información sea más atractiva. Varios estudios han evidenciado que el usar colores en la construcción de un mapa mental logra captar la atención, mejorar la comprensión y la motivación, promoviendo la comunicación dinámica e incrementando el procesamiento y almacenamiento de esas imágenes.

Para Buzan, (2002)El uso del color también funciona como un tipo de código que permite crear una representación visual de diferentes temas y áreas dentro de un mapa mental favoreciendo la memorización y el aprendizaje de la información mejorando la recordación. Los colores y los símbolos dentro de los mapas mentales activan el efecto de aislamiento, esto quiere decir que alguna información es resaltada con el fin de que sea más fácil recordada, por eso se pintan algunas ramas con ideas importantes con mayor grosor.

Las imágenes también son indispensables en la construcción de los mapas mentales ya que estas son procesadas por el cerebro más rápido que las palabras. Las imágenes logran mejor efecto en las personas de lo que se puede lograr con la comunicación verbal; adicionalmente ayudan a estimular la imaginación y tienen un poder muy valioso para poder hacer asociaciones. El uso de las imágenes favorece la conexión entre los dos lados del cerebro y ayudan a generar un balance entre las habilidades lingüística y visuales.(Buzan, 2002)

El último elemento que para Buzan, (2002) también es esencial en los mapas mentales es el uso de las palabras. Un auténtico mapa mental solo tiene una palabra por rama con el fin de activar todas las posibles asociaciones que se puedan derivar esta palabra y así generar nuevas ideas.

De acuerdo con Buzan,(2002) el mapa mental ofrece grandes beneficios los cuales son: el pensamiento pues a través de la creación de mapas mentales se activa el cerebro para crear ideas y asociaciones nuevas mediante la utilización de color para el desarrollo de los procesos de pensamiento.

Los mapas mentales también ayudan en el proceso de aprendizaje ya que contribuyen para el estudio y la toma de apuntes de cualquier tema. La concentración se desarrolla mediante la realización de los mapas ya que implica enfocarse específicamente en una tarea concreta. Los mapas mentales permiten organizar cualquier tipo de información inclusive la relacionada con temas personales y familiares, así mismo permiten la planeación de diferentes actividades e itinerarios.

La comunicación se vuelve más fluida y precisa a través de los mapas ya que se tratan los puntos esenciales de un tema específico. Por otra parte, se presenta la información de tal manera que sea clara, precisa y accesible a primera mano. El uso de los mapas mentales ayuda a desarrollar el liderazgo en las

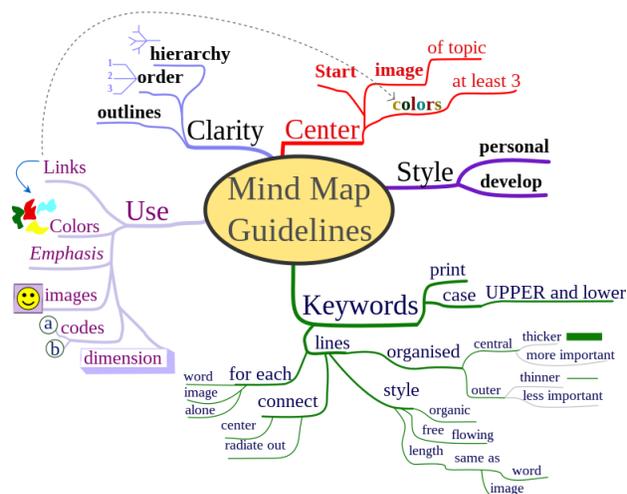
personas que los construyen ya que permite tener el control de diferentes situaciones en contextos variados. Los mapas mentales facilitan el diseño y construcción de diferentes programas de entrenamiento que sean accesibles y prácticos evitando la construcción de largos manuales; y por último, los mapas mentales ayudan para la toma de decisiones que favorezcan a la mayoría, ya que se generan multiplicidad de opciones y alternativas.

Buzan, (2002) explica que los mapas mentales funcionan como el cerebro ya que se logra replicar la manera como se crean nuevos circuitos cuando la información se mueve entre las ramificaciones y las células del cerebro. Mediante la construcción de mapas mentales, el pensamiento radiante estimula las funciones cerebrales, haciendo que el cerebro sea más creativo y eficiente. Cuando se estimula el pensamiento radiante, las neuronas trabajan de manera sinérgica en vez de manera lineal, lo que significa que la unión de todas sus partes es más fuerte que cada una funcionando por separado.

#### 7.3.4 Ejemplo de Estructura de un mapa mental.

Figura 1

*Ejemplo de un Mapa mental*



*Nota:* La imagen muestra la manera como se debe estructurar un mapa mental teniendo en cuenta todos los elementos y la estructura radiante de una neurona. Tomado de (Wikimedia Inc., 2023)

## **8. Metodología de la Investigación**

### **8.1 Enfoque Investigativo**

En este apartado se presenta la metodología empleada durante la investigación. El enfoque fue cualitativo porque se buscaba conocer y entender las percepciones individuales y grupales relacionadas con la aplicación de los mapas mentales como una nueva estrategia de comprensión de lectura. También se quería analizar cómo la implementación esta estrategia para trabajar habilidades lectoras en el contexto de la clase de inglés podía generar algún impacto o cambio en el desempeño de las estudiantes.

Según Hernández S. et al (2014) el enfoque cualitativo está estructurado teniendo en cuenta áreas o temas de gran significado. Así mismo, menciona que en este enfoque la realidad está por descubrir, construir e interpretar. La recolección y análisis de los datos permiten hacer cambios y ajustes a las preguntas de investigación o exponer preguntas nuevas en el proceso de interpretación. Este tipo de enfoque busca que el investigador tenga la posibilidad de generar sus propias creencias sobre el tema estudiado y analizado.

El enfoque cualitativo tiene la característica de que surgen gran variedad de percepciones y formas de interpretar debido a que cada persona tiene una forma diferente de ver el mundo, de

entender y asumir las situaciones, por tal motivo este factor significativo debe ser tenido en cuenta en el contexto de la investigación.

## **8.2 Alcance Investigativo**

El alcance de la investigación fue de tipo descriptivo y tenía como propósito identificar actitudes, comportamientos y logros obtenidos en común dentro del grupo, una vez implementado el uso de los mapas mentales como una estrategia para trabajar la comprensión de lectura en la clase de inglés.

En su libro Hernández, S.(2014) menciona que el alcance de la investigación descriptiva tiene como objetivo poder definir y establecer los diferentes perfiles y particularidades de las personas, grupos, comunidades, procesos o fenómenos que hacen parte de un análisis, y así mismo permite entender cómo se manifiestan.

Salina (1992) , explica que la investigación descriptiva tiene como objetivo definir algunas características que existen en ciertos grupos homogéneos y se basa en determinados criterios que permiten definir las estructuras o comportamientos del objeto de estudio, generando así información de gran valor que permite la comparación con otras fuentes.

## **8.3 Diseño de la Investigación**

El diseño utilizado fue la investigación acción, la cual tiene como fin hacer una reflexión sobre la práctica docente actual relacionada a las estrategias utilizadas para trabajar las habilidades de

comprensión de lectura en inglés y teniendo como objetivo lograr hacer los ajustes o cambios necesarios para que las estudiantes tengan un mejor desempeño.

Parra (Parra, n.d.), explica en su artículo que la investigación acción tiene como propósito sistematizar y compartir con otros la reflexión realizada por el docente sobre su propia práctica para poderla mejorar y seguir creciendo profesionalmente de manera permanente. La investigación acción pretende comprender alguna situación problema que exista y poderla modificar en la acción. Este tipo de diseño lleva a la reflexión profunda de la práctica docente con el objetivo de perfeccionar el conocimiento profesional del investigador.

De acuerdo con Murillo, T Et al. (2010) La investigación-acción se define como un “proyecto de acción conformado por “estrategias de acción”, las cuales están directamente relacionadas con las necesidades de los docentes. Es un proceso que sucede de manera cíclica lo que implica que la acción y la reflexión se integran y se complementan permanentemente, adicionalmente es un proceso flexible durante todas sus etapas permitiendo cambios y modificaciones a medida que vayan necesitando. En conclusión, La investigación-acción es un proceso conformado por diferentes ciclos de investigación y acción. Las etapas que intervienen en el proceso son: planificar, actuar, observar y reflexionar; todo esto con el fin de mejorar la práctica docente.

Teniendo como objetivo lograr un cambio y una mejora deseada en la práctica es indispensable implementar los ciclos de investigación más de una vez, así mismo este proceso requiere de un tiempo suficiente para realmente ver cambios en la forma de actuar los participantes. El tiempo ideal para que se vea un cambio depende de la frecuencia de las interacciones entre el docente y sus estudiantes y de la capacidad del docente para reflexionar y analizar la situación problema que fue planteada para ser

mejorada. La transición de una fase a otra se puede dar con facilidad, sin embargo, en el proceso se pueden presentar situaciones que impliquen algún ajuste en el plan de acción.

Las etapas en la investigación acción son; primero definir el problema o situación a mejorar, luego definir el plan a seguir el cual debe ser flexible y debe aceptar modificaciones si fuera necesario, se continua con la implementación del plan de manera controlada, durante esta etapa es necesario recoger evidencias que permitan evaluar el desarrollo del proceso. La observación debe tener un propósito clave, la información debe registrarse de manera organizada y planeada. Los efectos ocasionados durante la fase de acción deben observarse y controlarse. Luego se continua con la reflexión de la acción que se realizó, la cual lleva a tomar decisiones sobre una nueva planificación y así poder seguir con otro ciclo.

En su libro, Murillo et al. (2010) mencionan que existen diferentes modelos que representan las etapas de las investigaciones, entre ellos se encuentran el modelo de Kemmis (1989) el cual fue diseñado para ser aplicado en la enseñanza. Este modelo fue diseñado desde dos ejes: el estratégico y el organizativo. El primero consta de la fase de la acción y de la reflexión y el segundo consta de la planificación y de la observación. Existe una continua interacción y conexión entre esas dos dimensiones, lo cual favorece la resolución de problemas y la comprensión de las situaciones que se presentan en el día a día de la escuela.

Las fases del proceso que están interrelacionadas son: planificación, acción y observación. En cada fase del proceso se hace reflexión, análisis y se establece una intención lo que lleva a que se genere un espiral de auto reflexión de conocimiento y acción.

Este modelo es representado por un espiral de dos ciclos y cada uno está compuesto por cuatro momentos diferentes: se desarrolla un plan de acción con el fin de mejorar alguna situación que esté sucediendo. Se acuerda llevar a cabo ese plan el cual genera unos efectos en un contexto, por tal motivo es necesario hacer observaciones, los efectos son analizados y reflexionados y de acuerdo con los hallazgos se hace una nueva planificación y así sucesivamente.

El otro modelo mencionado por Murillo et al. (2010), es el modelo de Whitehead (1989), el cual criticó propuestas anteriores, ya que, según él, estaban muy alejadas del contexto educativo generando un simple ejercicio de carácter académico que permitiera fortalecer los vínculos existentes entre la teoría educativa y el autodesarrollo profesional.

El ciclo de Whitehead (1989), consta de 5 fases, primero: sentir o experimentar un problema, segundo: imaginar una posible solución, tercero: aplicar la posible solución, cuarto: evaluar los resultados obtenidos y quinto: hacer ajustes y cambios basándose en los hallazgos encontrados.

Para el desarrollo de la presente investigación se implementó este modelo por considerarse el de mayor consistencia en relación con el problema identificado y con la estrategia pedagógica diseñada e implementada. Por otro lado, la investigación acción es un proceso cíclico en donde el docente reflexiona sobre su práctica y hace los ajustes necesarios con el fin de lograr mejores desempeños en los estudiantes.

**Figura 2***Gráfica de los ciclos de reflexión*

*Nota:* Realizada por María José Castilla. Esta gráfica explica cómo fueron realizados los ciclos de reflexión a lo largo de la investigación acción.

La gráfica representa la manera como se llevó a cabo el proceso a lo largo de los ciclos de reflexión. Las acciones que se planearon se llevaron a cabo, se observó lo que pasaba en el proceso y se reflexionó con respecto a lo sucedido y esto llevó a tomar decisiones y a hacer los ajustes necesarios para que el resultado fuera cada vez mejor. En total se realizaron 5 ciclos de reflexión correspondientes a la aplicación de los diferentes mapas mentales que las estudiantes elaboraron durante los meses de aplicación, los cuales iban incrementando su nivel de complejidad.

**8.4 Población y Muestra**

La población que participó en la investigación fueron las 48 estudiantes entre los 11 y 12 años de grado séptimo del colegio Santa Francisca Romana de Bogotá. La totalidad de las estudiantes realizaron 5 mapas mentales en un transcurso de tres meses, (diciembre 2022-marzo 2023).

Una vez todas las estudiantes realizaron todos los mapas, se escogió una muestra de 15 estudiantes para el análisis de los resultados, para esta selección se tuvo en cuenta el nivel de desempeño en comprensión de lectura previo a la implementación de la estrategia. El propósito de analizar esa muestra era poder medir la evolución y/o cambios durante la investigación. Se escogieron 5 estudiantes por cada nivel de comprensión: bajo, promedio y sobresaliente.

### **8.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección**

Las técnicas de recolección de datos son herramientas que se usan para recoger información de manera sistemática con un fin específico y generalmente esa información recolectada es usada para investigaciones. (<https://www.lifeder.com/tecnicas-instrumentos-recoleccion-datos/>, 2021)

La técnica utilizada por las estudiantes durante la investigación fue la realización de cinco mapas mentales durante un periodo de tiempo determinado. Por su parte, la técnica utilizada por la profesora fue la observación mediante el instrumento del diario de campo. Durante diferentes sesiones de trabajo se consignaron todas las observaciones que se hicieron a las estudiantes cuando realizaban los mapas mentales durante clase de inglés.

De manera detallada se describió el paso a paso de cada clase de principio a fin, así como las explicaciones que se daban con respecto a la descripción de las actividades, los acompañamientos, pautas y explicaciones. También se hicieron descripciones de las emociones, percepciones, opiniones de las estudiantes, de las situaciones que se presentaban durante la realización de los mapas y los hallazgos e información que llamaban la atención.

El diario de campo es un instrumento que corresponde a la técnica investigativa de observación que sirve para la recolección de información que está organizada de manera muy metódica, tiene un amplio campo de utilización dependiendo del fin. Tiene como objetivo conocer la realidad, indagar sobre situaciones que suceden y dar continuidad y secuencia a un proceso de investigación e intervención para luego poder analizar la información obtenida. (Valverde Obando, 1993)

Según Hernández, et al (2010) La bitácora o diario de campo es similar a un diario personal donde se anotan las descripciones del lugar, de los participantes, las relaciones, las situaciones y de todo lo que se considere relevante suceda en donde se realiza la observación. En el diario de campo también se consignan mapas, imágenes, diagramas, cuadros, fotografía, videos y esquemas respetando la secuencia en la que se llevaron a cabo los hechos. **Ver anexo**

## **9. Fases de la Investigación**

Acorde con el modelo seleccionado para la investigación – acción realizada, se presenta a continuación el proceso seguido en los cinco pasos propuestos por Whitehead (1985) y los ciclos de reflexión que se hicieron en cada uno de los cinco mapas implementados.

### **9.1 Detección del Problema**

Con la ayuda de informes realizados de manera anual por los profesores de inglés de la institución educativa, se ha detectado que la comprensión de lectura es la habilidad con el desempeño más bajo comparativamente con las otras habilidades del idioma inglés. La información recolectada de

varios años atrás muestra que esa habilidad debe ser trabajada con mayor énfasis en todos los grados del colegio, ya que las estudiantes presentan dificultades con los niveles de lectura inferencial y crítico.

### **9.1.1 Foco de la Investigación**

Dentro del aula se evidencian casos de estudiantes que no han podido desarrollar a plenitud los niveles de comprensión inferencial y crítica, algunas estudiantes aún son muy literales con sus respuestas y no saben cómo profundizar y argumentar las respuestas correctamente.

### **9.2 Diseño de la Solución - Planificación:**

El problema que se identificó fue la dificultad que algunas estudiantes presentan en su proceso de adquisición de habilidades en comprensión lectora desde grados de primaria hasta bachillerato alto. Me debí plantear las siguientes preguntas para poder iniciar el proceso: ¿Qué está sucediendo ahora? Algunas estudiantes presentan un bajo desempeño en comprensión de lectura en inglés ya que no tienen las competencias ni habilidades necesarias para responder con los objetivos del curso. ¿En qué sentido es problemático?

Para la edad y grado en que están las estudiantes se espera mayor desarrollo en ciertas habilidades lectoras que ellas aún no tienen bien desarrolladas, ocasionando que su bajo desempeño en comprensión de lectura repercuta en el desempeño en otras áreas que también se dictan en inglés. ¿Qué puedo hacer al respecto? Es importante pensar en otras alternativas diferentes dentro de la clase con el propósito de poder favorecer los procesos de comprensión.

### **9.3 Implementación – Reflexión y Ajustes**

#### **Ciclos de Reflexión**

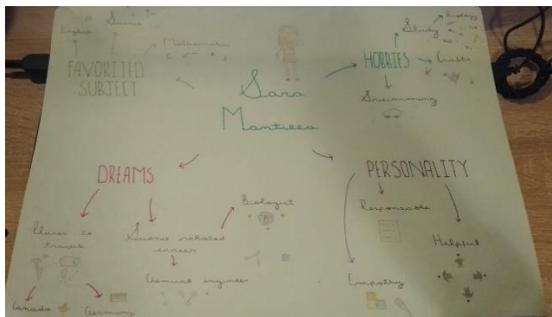
La fase de implementación con sus respectivos ciclos de reflexión (evaluación y ajustes) que se presentan en este apartado, se llevaron a cabo siguiendo un proceso sistemático de observación y análisis para el que fue fundamental la elaboración de diarios de campo para cada una de las sesiones. En cada sesión se recogió el proceso pedagógico implementado por la docente investigadora, así como las ejecuciones, desempeños y percepciones de las estudiantes (Ver Anexo 2- diarios de campo).

#### **9.3.1 Acción - Reflexión Mapa 1**

Se decidió aplicar la estrategia de los mapas mentales para fortalecer los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes. Para familiarizar a las estudiantes con los mapas mentales, primero se hizo una explicación sobre la fundamentación teórica sobre los objetivos que busca, por otra parte, se explicó a las estudiantes que elementos constituyen un mapa y cómo se debe construir.

Para iniciar el proceso de iniciación en la construcción de mapas mentales, la profesora realizó en el tablero su mapa personal, mediante este modelamiento las estudiantes pudieron identificar claramente la idea central, las ramificaciones con ideas principales y secundarias. Se explicó que la estructura del mapa permitía agregar información a medida que se les fuera ocurriendo, esto con el fin de que comprendieran que en los mapas mentales hay posibilidad de crear y explorar nuevas ideas; adicionalmente se le agregaron al mapa imágenes y símbolos. El mapa modelo evidenciaba el pensamiento radiante y a partir del ejemplo las construyeron su propio mapa personal. Durante todo el



**Figura 4***Mapa mental personal*

*Nota:* Realizado por Sara Mantilla En este mapa ella plasma su proyecto de vida, deseos, gustos etc.

**9.3.3. Reflexión Mapa 1**

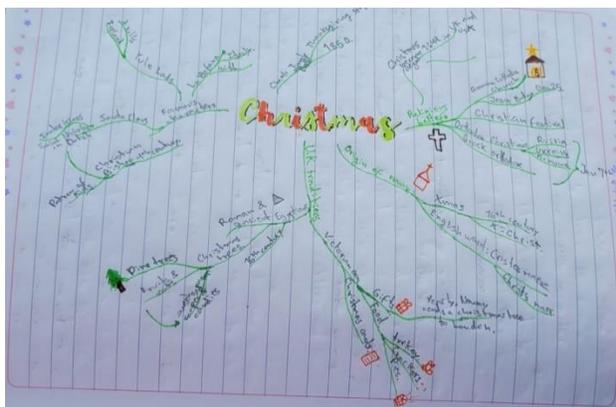
Después de revisar mapa por mapa, se vio la necesidad de volver a explicar el objetivo de aprender a construirlos, así como los beneficios que se generan en el proceso de comprensión lectora. La mayoría de los mapas realizados no evidenciaba el pensamiento radiante, las ideas principales y secundarias estaban escritas sobre líneas rectas, y los mapas no tenían forma de neurona, además muchos no tenían imágenes o símbolos. Aunque los mapas iniciales no fueron realizados de acuerdo con lo que se esperaba y no cumplían con las características específicas, las estudiantes manifestaron que el ejercicio les había sido útil ya que por los colores y las imágenes los mapas eran llamativos y eso les facilitaba recordar y aprender información más fácil.

#### 9.4 Acción Mapa 2 (Mapa mental sobre la Navidad)

De manera grupal se construyó un mapa mental sobre un texto sobre la navidad. A medida que se iba leyendo en texto en clase, las estudiantes iban haciendo aportes para su construcción. Sin embargo, muy pocas estudiantes hacían comentarios y daban aportes por el contrario, las demás se conformaban con solo copiar del tablero. Aprovechando el momento, la profesora repitió y volvió a explicar cómo debía ser estructurado y organizado teniendo en cuenta los elementos representativos.

**Figura 5**

Mapa mental sobre un texto de la Navidad



*Nota:* Mapa elaborado dentro del aula en manera grupal para explicar las ideas principales del texto sobre los orígenes de la celebración de la navidad, características específicas y tradiciones realizadas en esa fecha., con ayuda de las estudiantes, Autora: Julieta Hermida.

##### 9.4.1 Observación Mapa 2

Se agregaron fotos de los mapas que fueron realizados correctamente basándose en los aportes de las compañeras.

#### **9.4.2 Reflexión Mapa 2.**

Se les explicó nuevamente a las estudiantes como estructurar un mapa mental, se les habló sobre su importancia, utilidad y elementos a tener en consideración. Adicionalmente se aclararon las dudas que surgieron durante el trabajo colaborativo.

#### **9.5 Acción Mapa 3 (novela capítulos 1 al 7)**

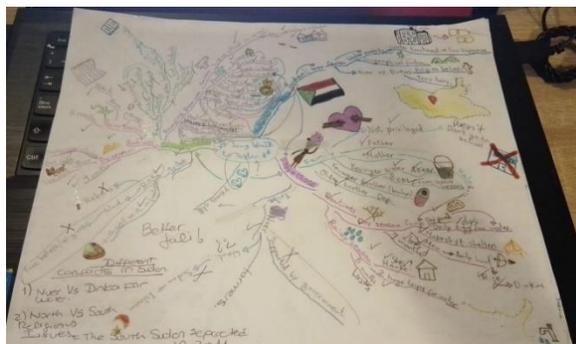
Después de haber explicado nuevamente sobre la utilidad y beneficios de los mapas mentales en la comprensión de lectura y de haber construido otro mapa para modelar de nuevo; se les pidió que construyeran uno propio resumiendo los primeros 7 capítulos de la novela histórica “A Long Walk to Water”, la cual es parte del plan lector del periodo en el colegio. El objetivo de que hicieran este mapa era poder determinar el nivel de comprensión literal de las estudiantes quienes debían identificar los personajes, ideas principales, eventos relevantes y contexto histórico.

##### **9.5.1 Observación Mapa 3**

La profesora acompañó a las estudiantes durante el proceso de realización del primer mapa de la novela dentro del contexto de la clase. Se dio apoyo y se aclararon dudas a quienes no sabían cómo identificar las ideas principales ni tenían claro cómo debía ser la estructura teniendo en cuenta el pensamiento radiante. Una vez finalizada la actividad, se consignaron las observaciones y percepciones en el diario de campo. Se anexaron fotos de los mapas al diario de campo, una vez estos fueron revisados por la profesora.

**Figura 6**

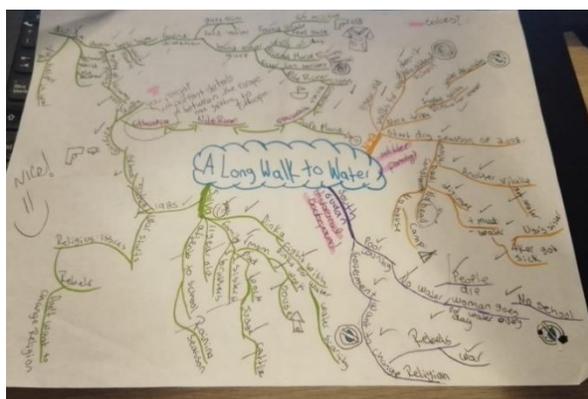
Mapa mental que resume los 7 primeros capítulos de la Novela “A Long Walk to Water”



*Nota:* Mapa realizado por Sara Romero. En este mapa presenta y desarrolla las tres ideas principales de la novela: el contexto histórico y la explicación de los personajes principales.

**Figura 7**

Mapa mental que resume los 7 primeros capítulos de la Novela “A Long Walk to Water”



*Nota:* Mapa realizado por Julieta Hermida. En este mapa presenta y desarrolla las tres ideas principales de la novela: el contexto histórico y la explicación de los personajes principales.

### **9.5.2 Reflexión Mapa 3.**

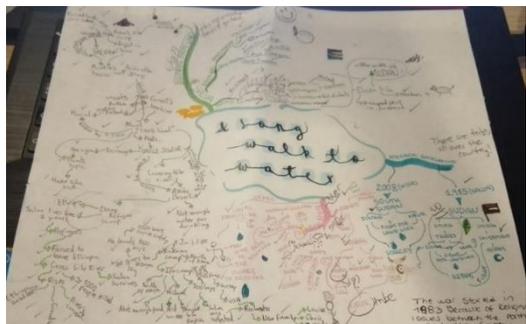
Después de haber revisado cada mapa y de haber dado retroalimentación personalizada, la profesora volvió a explicar cómo debían ser estructurado adecuadamente. Las estudiantes ayudaron a reforzar esa información y a partir de su experiencia empezaron a encontrar las bondades de la estrategia pues sentían que, aunque les parecía difícil, los encontraban útiles para comprender mejor la novela. Debido a que bastantes mapas presentaban errores estructurales y no evidenciaban el pensamiento radiante, las estudiantes lo volvieron a realizar utilizando el primer mapa que ya había sido corregido y tenía la retroalimentación dada por la profesora. Sin embargo, se encontró que la gran mayoría presentó un mapa muy parecido a inicial, lo que muestra que no tuvieron tan en cuenta las sugerencias y recomendaciones dadas.

### **9.6 Acción Mapa 4 (mapa grupal- Capítulos 1 al 15)**

Una vez corregidos los mapas se les dio nuevamente la retroalimentación de nuevo. El grupo fue dividido en pequeños grupos teniendo en cuenta el desempeño obtenido en los mapas anteriores. La profesora conformó grupos homogéneos, de tal modo que trabajaran de manera cooperativa y construyeran el siguiente mapa en donde pudieran demostrar sus habilidades para inferir y conectar ideas. Las estudiantes debían hacer conexiones entre los eventos y los personajes de la novela.

### Figura 8

Mapa grupal que resume los capítulos 1 al 15



*Nota:* Mapa Elaborado por Valeria Sotelo, Mikaela Zablonki, Salomé Valencia, Julieta Hermida. En este mapa se resumen los primeros 15 capítulos de la novela, este mapa muestra un nivel de lectura inferencial pues se observan diferentes conexiones entre ideas, eventos y personajes.

### Figura 9

Mapa grupal que resume los capítulos 1 al 15



*Nota:* Mapa Elaborado por Valeria Fernández, Sara Mantilla y Raquel Bermúdez. En este mapa se resumen los primeros 15 capítulos de la novela, este mapa muestra un nivel de lectura inferencial pues se observan diferentes conexiones entre ideas, eventos y personajes.

### **9.6.1 Observación Mapa 4**

La profesora estuvo presente durante la elaboración de los mapas grupales, las estudiantes trabajaron con esfuerzo y compromiso y en su gran mayoría se esforzaron para hacerle mejoras a sus mapas teniendo en cuenta las recomendaciones y sugerencias dadas. La finalizar la sesión, se consignaron en el diario de campo las situaciones de la clase que llamaron la atención sobre el trabajo y actitud de las estudiantes.

### **9.6.2 Reflexión Mapa 4.**

A cada grupo de estudiantes se le hizo la respectiva retroalimentación y se les hicieron recomendaciones y sugerencias sobre cómo podría mejorar el mapa. Se llegó a la conclusión que las estudiantes aún presentaban dificultades para inferir y sacar conclusiones a pesar de haber trabajado en grupos cooperativos porque los mapas no mostraban evidencias de las relaciones existentes entre los eventos y personajes, en la novela existía una relación muy estrecha entre cada personaje y la situación histórica del país en donde se presentaron los hechos narrados. Evidentemente se evidenció progreso con relación al primer mapa, pero de igual modo aún era necesario reforzar esa habilidad lectora. Las niñas manifestaron no querer hacer más mapas pues se sentían cansadas y les parecía que ya habían hecho demasiados ya.

### **9.7 Acción Mapa 5 (Juzgar libro y final/ crear nuevo final)**

El propósito del último mapa era conocer el nivel de lectura crítica de las estudiantes, el objetivo era que las estudiantes hicieran juicios sobre el libro en su totalidad y del final dando argumento válidos

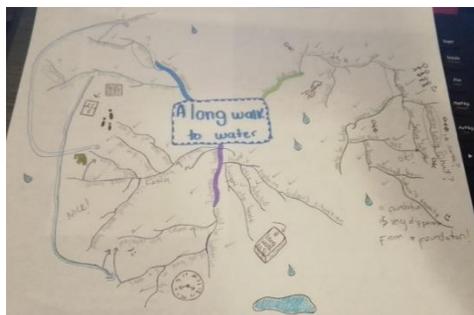
y completos defendiendo su postura, también se buscaba descubrir el grado de creatividad de las estudiantes para generar un final alternativo y diferente al propuesto por el autor del libro originalmente.

### 9.7.1 Observación Mapa 5

La profesora estuvo pendiente de las estudiantes durante la realización del último mapa y dio acompañamiento a las niñas que no sabían cómo hacer juicios dando suficientes argumentos. La profesora invitaba a las estudiantes a que asumieran una postura con respecto a su percepción y opinión del libro, pero dando razones fuertes y contundentes para defenderla. Se les explicó que no había respuesta buena o mala, cualquier postura sería válida mientras que supieran como defenderla bien. Una vez realizaron el mapa, se hicieron registros en el diario de campo con ciertas situaciones que llamaron la atención relacionada con comportamiento y actitud frente a la actividad, percepciones y opiniones de las estudiantes.

### Figura 10

Mapa Final: Final Alternativo- Juicio del libro y del final propuesto por el libro



*Nota.* Mapa Elaborado por Manuela Angulo. Este mapa se evidencia nivel de lectura crítico porque se evidencia un final alternativo, creativo y diferente al original, adicionalmente hace juicios sobre el libro el libro en su totalidad y del final propuesto.

### Figura 11

Mapa Final: Final Alternativo- Juicio del libro y del final propuesto por el libro



*Nota.* Mapa Elaborado por Mariana Murillo. Este mapa se evidencia nivel de lectura crítico porque se evidencia un final alternativo, creativo y diferente al original, adicionalmente hace juicios sobre el libro el libro en su totalidad y del final propuesto.

### 9.7.2 Reflexión final mapa 5.

En general, los mapas no evidenciaron los niveles de comprensión de lectura crítica esperada porque no supieron defender sus ideas y sus argumentos en general no estuvieron bien sustentados. En general las estudiantes no se atrevieron a crear un final diferente o creativo, las opciones propuestas eran muy parecidas o seguían una línea similar a final original, no se arriesgaron a dejar volar la imaginación y la creatividad.

Aunque siempre se les dio retroalimentación, muchas de ellas no la tuvieron en cuenta y siguieron haciendo las cosas de la misma manera. Para este punto de la aplicación, las estudiantes dejaron claro que esa estrategia ya no era atractiva ni interesante como al principio. En general, el ejercicio de implementación de una estrategia nueva permitió que se dieran ciertos avances en la comprensión de lectura, pero se confirmó que es necesario implementarla desde una edad más temprana para que ellas se familiaricen con la herramienta y se vuelva en algo más práctico.

## **10. Resultados**

Una vez finalizada la implementación de los ciclos de reflexión con la totalidad de las estudiantes del grado ( 48 estudiantes) , se tomó una muestra de quince estudiantes distribuidas en tres grupos según su desempeño académico en la asignatura de inglés, previo a la implementación de la estrategia. Las estudiantes fueron clasificadas en desempeño sobresaliente, promedio y bajo.

Con cada una de las estudiantes de los tres grupos se realizó un proceso de análisis individual de la evolución durante el proceso de implementación en cada uno los niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítico. También se hizo un análisis de los avances que se fueron evidenciando en el manejo de los mapas mentales (Ver anexo 1). Al análisis individual, siguió el análisis de las principales tendencias de cada uno de los grupos, el cual se presenta a continuación.

### **10.1 Análisis de las Estudiantes de Acuerdo con el Desempeño**

### **10.1.2 Desempeño Sobresaliente**

Las estudiantes que presentan desempeño sobresaliente tienen un perfil académico similar por que se caracterizan por tener buenos hábitos de estudio, disfrutan la lectura, son autónomas para estudiar y realizar tareas y trabajos. Son estudiantes analíticas y reflexivas que son capaces de hacer relaciones entre las diferentes áreas del conocimiento y les gusta aprender, siempre van más allá de lo enseñado en las clases y les gusta profundizar de manera autónoma, son curiosas e interesadas. Todas obtienen excelentes calificaciones en las diferentes materias. Dos de las estudiantes de este grupo no participan de manera activa en las clases ya que son personas tímidas y le cuesta hablar en frente de las compañeras, sin embargo, demuestran a diario a través de sus trabajos y evaluaciones que comprenden los temas de la clase.

#### **Aspectos Previos Antes de la Implementación.**

Antes de la implementación de la estrategia de los mapas mentales, en estas estudiantes se evidenciaba en las clases que tenían un buen nivel de comprensión lectora en sus diferentes niveles: literal, inferencial y crítico. Todas eran capaces de identificar los elementos literarios de un texto como los personajes, eventos y lugares.

Tenían facilidad para hacer conexiones entre diferentes ideas logrando inferir y sacar conclusiones, de la misma forma lograban argumentar adecuadamente cuando querían hacer juicios o dar opiniones sobre algún tema específico.

### Comprensión de la Estructura de un Mapa. Tendencias. ¿Qué se observó?

En el primer mapa realizado por las estudiantes sobre su vida (hobbies, proyecto de vida, familia, etc.) se vio evidenció el pensamiento radiante. Las estudiantes organizaron las ideas principales alrededor de la idea central y estas luego fueron bien desarrolladas con ideas secundarias, del mismo modo encontraron algunas relaciones entre las ideas y las pudieron conectar, aunque hicieron un buen trabajo necesario que sigan trabajando en cómo estructurar mapas.

#### Figura 11

##### Mapa Personal



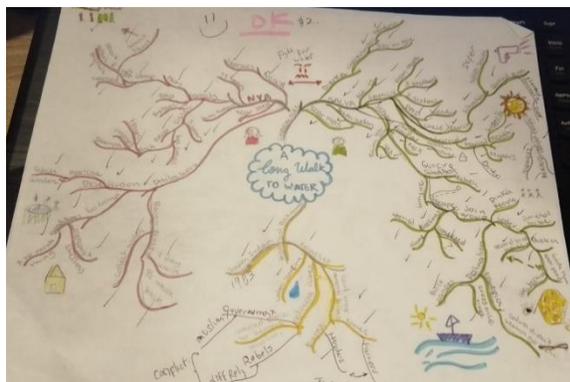
*Nota:* Mapa realizado por Paula Perea. La estudiante plasma su información personal, familiar proyecto de vida y planes.





**Figura 15**

Mapa mental grupal: resumen capítulos 1 al 15 de la Novela “A long walk to Water”



*Nota:* Elaborado por Sara De La Rosa, Salma Lizcano y Ana Maria Cañas. En el mapa se relacionan los personajes entre sí, así como con los eventos más relevantes, evidenciando un nivel de lectura inferencial.

**Figura 16**

Mapa mental grupal: resumen capítulos 1 al 15 de la Novela “A long walk to Water”



*Nota:* Elaborado por Sofía Gaitán y Sara Romero. En el mapa se relacionan los personajes entre sí, así como con los eventos más relevantes, evidenciando un nivel de lectura inferencial.

En los últimos mapas las niñas demostraron buen nivel de lectura crítica pues supieron argumentar bien sus juicios con respecto al final y al libro completo. Crearon finales alternativos totalmente creativos y diferentes al real. Una estudiante no entendió la instrucción y no juzgó el final del libro y lo que hizo fue explicarlo.

**Figura 17**

Mapa final: Creación de un nuevo final/ Juzgar el final y el libro en su totalidad.



*Nota:* Elaborado por Sara De La Rosa. El mapa da cuenta de un alto nivel de lectura crítica, la estudiante da argumentos para hacer juicios sobre el libro, además presenta un nuevo final alternativo, diferente y creativo.

**Figura 18**

Mapa final: Creación de un nuevo final/ Juzgar el final y el libro en su totalidad.



*Nota:* Elaborado por Isabela Jiménez. El mapa da cuenta de un alto nivel de lectura crítico, la estudiante da argumentos para hacer juicios sobre el libro, además presenta un nuevo final alternativo, diferente y creativo.

### **Tendencias observadas al final de la aplicación de la estrategia**

Se evidenciaron importantes logros en los niveles de comprensión de lectura en las estudiantes de nivel sobresaliente durante todo el proceso, sus mapas eran cada vez mejores y más completos. Las estudiantes se esforzaron por tener en cuenta las recomendaciones y sugerencias dadas, fueron muy conscientes de sus propios procesos de metacognición ya que procuraban no volver a cometer los mismos errores en los siguiente mapas que debían elaborar.

## **10.2 Desempeño Promedio**

### **Aspectos Previos Antes de la Implementación**

El grupo de las niñas con desempeño promedio era heterogéneo ya que había estudiantes de diferentes perfiles académicos. Son estudiantes que tienen diferentes estilos y hábitos de estudio, y aunque logran cumplir con los objetivos propuestos para las clases, no todas son iguales de comprometidas con su proceso. Se preocupan por cumplir con las tareas y estudiar para las lecciones asignadas, pero no se esfuerzan por profundizan los conocimientos que son adquiridos en clase; y esto incide directamente con en la evolución en las habilidades de comprensión de lectura.

Aunque cumplen con los objetivos y exigencias de las clases, algunas estudiantes aún necesitan el apoyo del adulto. Estas estudiantes tienen habilidades que les permiten comprender los textos en su mayoría, sin embargo, es necesario que profundicen más cuando dan respuestas y hagan reflexiones sobre el texto leído. A una estudiante de este grupo se le dificulta plasmar sus ideas de manera escrita, debido a que tiene vacíos gramaticales y comete muchos errores de ortografía.

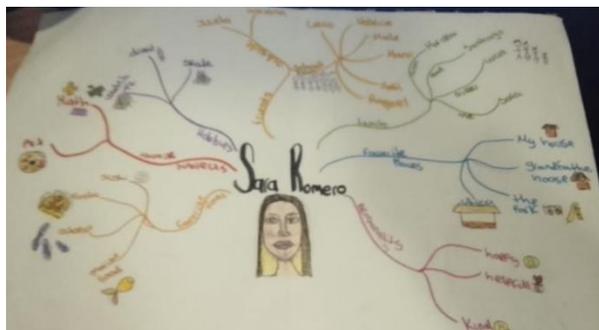
### ***Comprensión de la Estructura de un Mapa. Tendencias. ¿Que se observó?***

En general, los mapas iniciales de las estudiantes de este grupo tenían colores e imágenes. En tres de los cinco mapas se evidenció el pensamiento radiante por la manera como organizaron las ideas secundarias alrededor de la idea central.

La constante que se observó en los mapas es que todas las ramas eran del mismo grosor y lo que permitió diferenciar las ideas principales de las secundarias fueron los colores que usaron. Por otra parte, en todos los mapas se observó que las palabras fueron escritas en la punta de las ramas y no sobre ellas. Algunas estudiantes necesitaron del acompañamiento de la profesora para poder estructurar el mapa adecuadamente.

### **Figura 19**

Mapa personal: proyecto de vida, hobbies, vida familiar, planes para el futuro.



*Nota:* Elaborado por Sara Romero. Muestra los intereses, deseos y proyectos a futuro

### Figura 20

Mapa personal: proyecto de vida, hobbies, vida familiar, planes para el futuro.



*Nota:* Elaborado por Ana María Samboní. Muestra los intereses, deseos y proyectos a futuro.

### ***Evolución en el Manejo de los Mapas.***

Al analizar el tercer mapa de las estudiantes con desempeño promedio se detectaron varias características en común: No se vio una estructura clara en la manera como organizaron las ideas, en algunos mapas se evidenció dificultad para identificar las ideas principales de las secundarias. Algunas ramas que salían de la idea principal estaban pegadas e iban en línea continua y solo se pudieron identificar porque tenían diferente color. Las ideas secundarias no fueron bien desarrolladas, generando así un mapa confuso que no mostraba claramente cuáles eran los personajes y eventos más relevantes por lo cual no se evidenció pensamiento radiante.

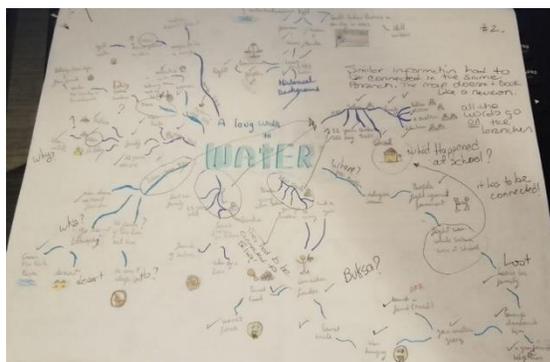
Por otra parte, Las ideas secundarias no iban escritas sobre las ramas sino al final de estas. Algunos mapas tenían unas pocas imágenes y símbolos para explicar las ideas secundarias, pero otros

no. Mediante los mapas las estudiantes mostraron un nivel de lectura literal muy básico ya que identificaron los elementos de manera muy superficial. A las estudiantes les costó sintetizar las ideas y escribir frases cortas en vez de escribir palabras.

Uno de los mapas estuvo muy bien logrado, se pudieron identificar perfectamente los eventos y personajes de la novela, las ideas estaban bien organizadas y el mapa fue muy fácil de leer y entender. El mapa no tenía imágenes, pero se pudo evidenciar un buen nivel de lectura literal a pesar de que le faltaban algunos detalles pequeños relacionados con personajes y eventos. La estudiante únicamente utilizó dos colores en todas las ramificaciones que dibujó haciéndolo monótono y difícil de entender e incluyó bastantes dibujos pequeños para las ideas secundarias.

### Figura 21

Mapa mental resumen capítulos 1 al 7 de la novela “A long Walk to Water”



*Nota:* Elaborado por Mariana Olarte. En el mapa se evidencia dificultad para identificar las ideas principales y es difícil detectar relaciones claras entre ideas. El mapa tiene muchos errores de estructura.

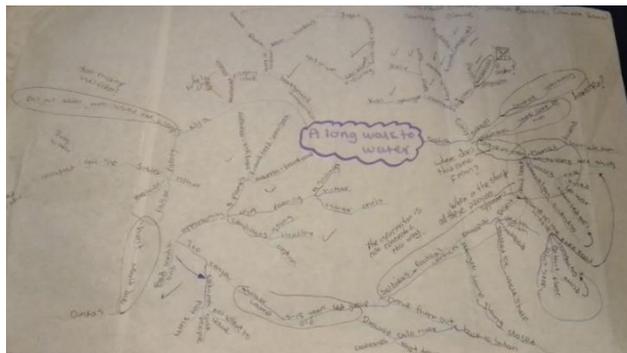


dentro de la trama. Por otra parte, había algunas ideas sueltas que no permitían fácilmente evidenciar un buen nivel de lectura inferencial en las estudiantes.

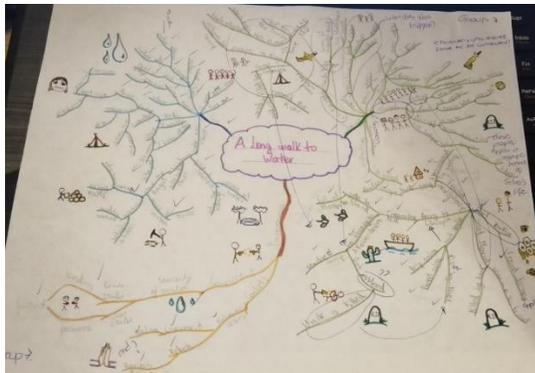
Los mapas eran coloridos, pero las imágenes y símbolos no fueron suficientes. Se pudo establecer que las estudiantes presentaron grandes dificultades para sintetizar la información en palabras, por lo cual escribieron oraciones. Uno de los mapas estaba muy completo ya que incluía todos los elementos y se evidenció un importante nivel inferencial porque se pudieron identificar conexiones muy relevantes entre los diferentes eventos y personajes de la novela.

### Figura 23

Mapa grupal; resumen de los capítulos 1 al 15 de la novela "A long Walk to water"



*Nota:* Elaborado por Ana Maria Samboni y Mariana Murillo. En el mapa se evidencia dificultad para identificar las ideas principales. Mucha información se presenta de forma repetida, lo que indica que no encontraron como relacionar ideas, y por otra parte, el mapa tiene muchos errores de estructura.



**Figura 24**

Mapa grupal; resumen de los capítulos 1 al 15 de la novela "A long Walk to water"

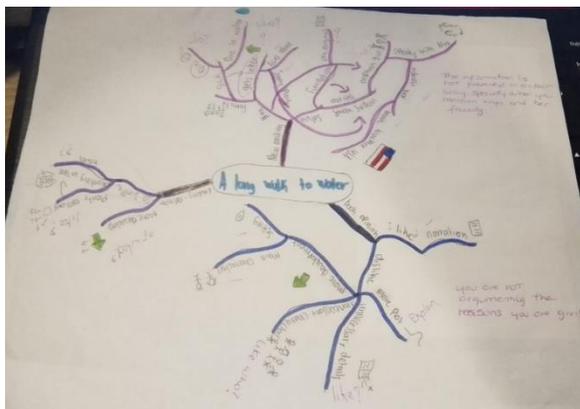
*Nota:* Elaborado por Juliana Serrano, María Paula Barrera, Daniela Bernal y Mariana Olarte. En el mapa se evidencia dificultad para identificar las ideas principales, mucha información se presenta de forma repetida, lo que indica que no encontraron como relacionar ideas, por otra parte, el mapa no tiene las ramificaciones definidas, no tiene imágenes.

En general se observó que los mapas finales estuvieron un poco mejor estructurados, los estudiantes incluyeron colores y tuvieron en cuenta el grosor de las ramas. Al final los mapas finales mostraron algunos avances en cuanto a la estructura y elementos a considerar, sin embargo aún no incluían imágenes o símbolos, los estudiantes seguían escribiendo frases en vez de palabras para explicar las ideas secundarias.

Los estudiantes no dieron suficientes razones para hacer juicios sobre el libro y su final porque no asumieron una postura clara ni la argumentaron completamente. En cuanto al final alternativo, en general fueron diferentes y creativos, pero se quedaron cortos en información y en detalles, dejaron mucho a la imaginación del lector porque lo dejaron inconcluso. Los estudiantes aún deben seguir fortaleciendo su habilidad de lectura crítica.

**Figura 25**

Mapa final: creación de un final diferente/ juzgar el final de libro y el libro en su totalidad.



*Nota:* Elaborado por Mariam Caballero. El mapa evidencia falta de claridad para presentar la información porque no están bien identificadas las ideas principales de las secundarias, adicionalmente el mapa no presenta suficientes argumentos para defender su posición.

### **Tendencias observadas al final de la aplicación de la estrategia**

A lo largo del proceso se observó en las estudiantes dificultad para poder entender la manera como debían estructurar correctamente un mapa mental. A pesar de las retroalimentaciones, las estudiantes recaían sobre los mismos errores porque les faltó mayor ejercicio de metacognición para poder hacer las mejoras sugeridas. La tendencia mostró falencias en ellas para poder hacer inferencias y juicios con argumentos suficientes y completos, a pesar de los esfuerzos realizados por ellas y por el docente para acompañar el proceso.

### **10.3 Desempeño Bajo**

#### ***Aspectos Previos Antes de la Implementación***

Las estudiantes de esta categoría se caracterizan por tener promedio académico medio bajo porque no son totalmente comprometidas con su proceso de aprendizaje. Se conforman con lo que se les da en clase y no les interesa profundizar en el conocimiento de manera autónoma, a veces responden a las exigencias y compromisos de las clases, pero no siempre y no siempre les preocupan los resultados. Por otro lado, se ha observado que este perfil de estudiantes no tiene interiorizado el proceso de metacognición porque recaen casi siempre sobre los mismos errores debido a que no tienen el hábito de reflexionar sobre sus ejecuciones y no tienen en cuenta las sugerencias dadas por los profesores.

Las niñas que fueron clasificadas dentro de esta categoría de desempeño en general no participan en clase para preguntar o dar opiniones, no repasan en casa de manera consistente a no ser que sea necesario y no tienen hábitos claros estudio o de lectura, de hecho, varias estudiantes manifiestan abiertamente que no les gusta leer.

En cuanto a sus procesos de comprensión de lectura se ha evidenciado a lo largo de su escolaridad que son muy literales para dar respuestas y les cuesta profundizar y analizar, por lo que requieren del acompañamiento del adulto. En general son estudiantes que tienen nivel de gramática y vocabulario en inglés limitado porque no lo repasan de manera consistente y por eso no lo han aprendido bien generándoles grandes dificultades para la comprensión de textos con facilidad. Estas estudiantes presentan desempeños bajos tanto en las materias en inglés como en español.

## Comprensión de la Estructura de un Mapa. Tendencias. ¿Qué se observó?

Los mapas iniciales de este grupo de estudiantes no cumplieron con las características y elementos propuestos. Las ideas no estaban bien organizadas ni desarrolladas alrededor de la idea principal y no se evidenció el pensamiento radiante.

**Figura 26**

Mapa Personal: proyecto de vida, familia, hobbies, planes para el futuro.



*Nota:* elaborado por Sara Pinzón. Este mapa no muestra el pensamiento radiante, adicionalmente tiene errores en la manera como la información fue presentada.



### ***Evolución en el Manejo de los Mapas.***

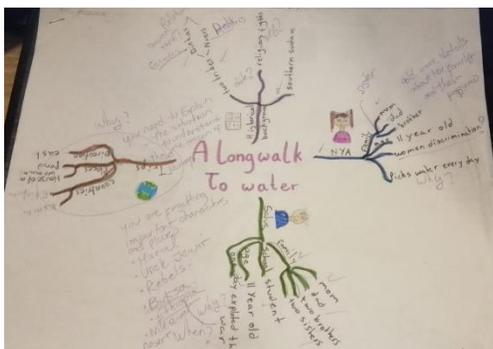
En general, Las estudiantes de este grupo tuvieron dificultades realizando el tercer mapa, les costó poder definir las ideas principales y requirieron del apoyo de la profesora para poder hacerlo bien. Las ideas secundarias plasmadas en el mapa no fueron suficientes pues dieron La información necesaria para explicar las ideas principales. Los mapas no evidenciaron el pensamiento radiante porque la información no estaba bien organizada, en algunos casos había más ramas de las necesarias que no tenían ningún tipo de información escrita sobre ellas.

Los mapas presentaron información muy básica sobre los personajes y eventos de la historia y se quedaron cortos en detalles realmente relevantes y trascendentales dentro de la novela, por lo cual los mapas en su mayoría estuvieron incompletos. Se observó que las palabras estaban escritas al final de las ramas y no sobre ellas, el grosor de todas las ramas era el mismo lo que dificultó distinguir las ideas principales de las secundarias. Los mapas tenían pocas o casi ninguna imagen o símbolo. Se evidenció un nivel literal de lectura muy básico en las estudiantes ya que no pudieron hacer precisiones sobre los elementos literarios de la novela.

Dentro del grupo de las estudiantes de desempeño bajo, había una estudiante que tiene ciertas dificultades de aprendizaje y que requiere del acompañamiento del profesor de manera permanente. Sus mapas estuvieron por debajo del nivel de sus compañeras porque además de sus propias dificultades ella además presenta muchos vacíos y falencias en las diferentes habilidades de comprensión de lectura. Por otra parte, otra de las estudiantes no participó activamente en la elaboración del mapa grupal mostrando poco compromiso y responsabilidad frente al grupo y a su propio proceso.

**Figura 27**

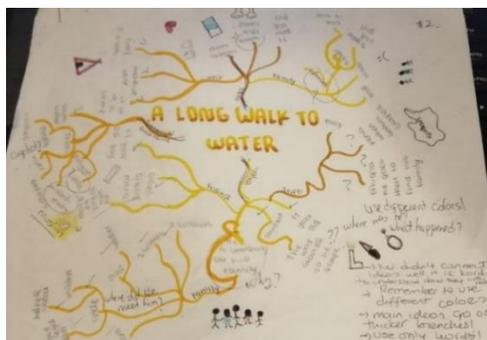
Mapa resumen de los capítulos 1 al 7 de la novela "A long walk for Water".



*Nota:* Elaborado por Francesca Fantin. Este mapa no muestra la correcta estructura de un mapa mental, adicionalmente se omite información relevante relacionada con personajes y eventos. La información brindada es supremamente literal y general, no presenta detalles esenciales.

**Figura 28**

Mapa resumen de los capítulos 1 al 7 de la novela "A long walk for Water".



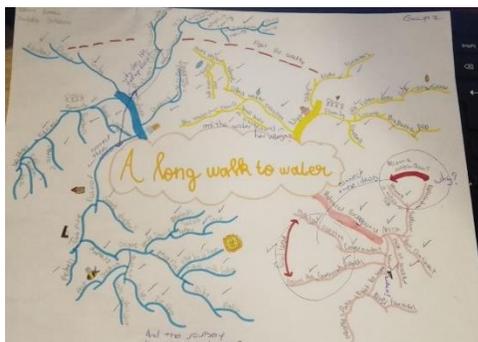
*Nota:* Elaborado por Sara Pinzón. Este mapa no muestra la correcta estructura de un mapa mental, adicionalmente se omite información relevante relacionada con personajes y eventos. La información brindada es supremamente literal y general, no presenta detalles esenciales. Se dificulta identificar ideas porque solo usa un color, no tiene imágenes suficientes.

Con relación a los mapas grupales se observó que estos brindaron información muy general de la novela y no se encontraron las conexiones existentes entre los eventos y los personajes que están estrechamente relacionados. A pesar de las retroalimentaciones dadas por la profesora, las estudiantes seguían estructurando los mapas casi que de la misma forma que al inicio. Los mapas no tenían suficientes imágenes y no era fácil identificar las ideas principales de las secundarias porque todas las ramas eran todas del mismo grosor.

Interpretando y leyendo cada mapa realizado en grupo, se pudo concluir que las estudiantes aún carecían de comprensión total de la novela porque no era fácil de identificar en los mapas el contexto histórico de la novela. Los mapas no tenían toda la información completa, lo que llevó a concluir que las estudiantes no habían comprendido bien lo que leyeron. En el caso de “A long Walk to water,” “El contexto es un aspecto supremamente relevante, pero a este punto, había información que aún seguía siendo muy confusa y poco clara para las estudiantes. Por tal razón, ellas no pudieron incluir en sus mapas información determinante durante el desarrollo de toda la historia. En conclusión, al no tener la información clara y completa no les fue posible hacer inferencias relacionando los eventos y los personajes del libro.

### Figura 29

Mapa grupal: resumen capítulos 1 al 15 de la novela “A long walk for Water”



*Nota:* elaborado por Maria Paula Pérez, Susana Romero e Isabela Guevara. El mapa evidencia dificultad para conectar ideas relacionadas con los personajes y los eventos más importantes, omite ciertos detalles que son relevantes para la historia, no tiene imágenes.

### Figura 30

Mapa grupal: resumen capítulos 1 al 15 de la novela “A long walk for Water”



*Nota:* elaborado por Juliana Cancino, Maria Camila Sánchez, Francesca Fantin. El mapa no presenta estructura radiante, le faltan muchísimas imágenes y tiene bastantes fallas en la manera como se presenta la información y en la estructura general de un mapa mental.

Los mapas finales de todas estudiantes carecían de argumentos para juzgar el libro y el final, sus argumentos fueron muy poco profundos y reflexivos. Los finales propuestos fueron cortos y les faltó creatividad debido a que no se atrevieron a proponer nada nuevo ni diferente. No se hizo visible el pensamiento crítico en el trabajo realizado por las estudiantes.



**Tendencias observadas al final de la aplicación de la estrategia.**

Las estudiantes de este grupo no tuvieron tantos avances con la implementación de la estrategia de los mapas mentales. A lo largo de la escolaridad, estas estudiantes han presentado algunas dificultades y varias de ellas reciben o han recibido alguno tipo apoyo externo con diferentes profesionales como terapeutas ocupacionales- fonoaudiólogos - psicólogos- neuropsicólogos y/o han requerido de apoyo de tutores externos para superar dificultades académicos.

Estas niñas realmente requirieron apoyo y acompañamiento durante el proceso porque no lograban realmente entender cómo se debía estructurar un mapa, así para ellas no fue fácil relacionar ideas o hacer inferencias y menos aún poder hacer un juicio objetivo del libro. Estas son estudiantes que aprenden a un ritmo más lento y requieren de mayor tiempo y esfuerzo para lograr los objetivos.

**Reflexión Pedagógica Sobre la Práctica**

Desde que soy profesora de inglés he identificado que la habilidad de comprensión de lectura es una de las que más les cuesta a las estudiantes, así que siempre he buscado diferentes alternativas para poder reforzar y mejorar esta habilidad en ellos. En este caso puntual de estudio, se ha hecho evidente que es un problema institucional porque se presenta en los diferentes grados de primaria y bachillerato, razón por la cual consideré pertinente pensar en cómo modificar mi manera de enseñar y mejorar mi práctica docente implementando una estrategia diferente que pudiera ayudar a las niñas a mejorar en esta habilidad.

Decidí implementar la estrategia de los mapas mentales porque consideré que era algo innovador debido a que las estudiantes han estado acostumbradas a contestar exámenes tradicionales para evaluar la comprensión lectora. Comencé explicando el por qué y el para qué de los mapas mentales y luego modelé uno para que pudieran entender cómo realizar su propio mapa personal.

Las estudiantes realizaron sus mapas de acuerdo con lo explicado, pero al revisarlos encontré que aún había niñas que no entendían bien como se debía estructurar correctamente. Así que decidí preguntarles como les había ido durante la experiencia y que beneficios habían encontrado mientras lo hacían; ellas relataron lo que experimentaron y estas respuestas fueron insumo para volver a modelar otro mapa, pero en esta oportunidad las niñas lo ayudaron a construir a partir de las respuestas que ellas habían compartido y de su propia experiencia.

Los profesores conocemos exactamente los contenidos que debemos enseñar y preparamos nuestras clases con el fin de cumplir objetivos específicos, pero durante el desarrollo de las clases nos vamos dando cuenta que son los estudiantes los que van dando la pauta de ciertos aspectos que se deben tener en cuenta para hacer la clase más completa y comprensible para ellos.

Los profesores debemos tener la capacidad de leer las necesidades de los estudiantes a través de las interacciones e inquietudes que van surgiendo, así que teniendo en cuenta las necesidades, comentarios y opiniones se modeló otro mapa para volver a repasar la manera correcta de estructurarlo.

Después del repaso sobre como estructurar mapas, se venía para las estudiantes un reto mayor, el cual consistía en leer de manera grupal un texto corto sobre la navidad y luego entre todas construir el mapa resumiendo las ideas principales. Escogí esta metodología porque era importante que las estudiantes entendieran el paso a paso de cómo hacer un mapa a partir de un texto. Así que las niñas tomaban turnos para leer cada párrafo que luego se socializaba para asegurarme que lo habían comprendido y luego ellas mismas me iban diciendo como organizar la información dentro del mapa.

Ellas definieron cuales eran las ideas principales y secundarias, adicionalmente propusieron que imágenes y símbolos eran los más pertinentes. Cuando introduzco un tema nuevo o quiero enseñar una habilidad, me gusta modelar como se debe hacer el ejercicio e ir explicando el paso a paso para que las niñas realmente comprendan que se espera de ellas. El acompañamiento y las explicaciones claras y metódicas me han demostrado que son una buena metodología que aseguran la comprensión de lo que las estudiantes deben hacer y he visto que un gran porcentaje de ellas logran alcanzar el objetivo esperado. Para mí el éxito en el aprendizaje radica en la metodología que se usa, entender la finalidad y la aplicabilidad del nuevo conocimiento.

Después de haber hecho el segundo mapa usando el texto de la navidad, invité a las estudiantes a realizar el primer mapa mental de la novela que estábamos leyendo en clase. Este mapa tenía como objetivo que resumieran de manera individual los primeros 7 capítulos. El propósito de que construyeran este mapa era conocer el nivel literal de la lectura de las estudiantes ; ellas debían identificar las ideas principales, las cuales correspondían a los tres elementos literarios importantes de la novela como el contexto histórico y los dos personajes de la novela.

Durante el trabajo en clase las niñas tuvieron mi acompañamiento, yo estuve pasando de mesa en mesa revisando la ejecución y les iba haciendo correcciones y dando retroalimentación a cada una. Sentí necesario que las estudiantes me compartieran las ideas principales que habían identificado y que usarían en el mapa ya que de estas saldrían las secundarias. Algunas niñas intervinieron y las compartieron, hice preguntas y me aseguré de que todas tuvieran claro cuál era el punto de partida, porque de no ser así, sus mapas iban a quedar mal organizados.

Una vez ellas comprendieron cuales eran las ideas principales y su relevancia en el desarrollo del mapa, las niñas siguieron trabajando en clase de manera individual. A medida que yo iba revisando el trabajo, les iba recordando aspectos como: la importancia de organizar la información para que fuera notorio y evidente el pensamiento radiante. Por otro lado, se les recordó que los mapas mentales son flexibles, por lo que pueden extenderse e ir creciendo a medida que se agrega más información.

También se hizo énfasis en el hecho que no hay límites en cuanto a la profundidad en las ideas las cuales deben ser plasmadas con palabras únicamente, nunca frases. Para lograr esto es importante sintetizar y ser creativo usando imágenes, colores y símbolos. El mapa mental es similar a la neurona y debe parecerse a una, por lo tanto, no hay líneas rectas pues éstas son rígidas y ni los mapas ni las neuronas lo son.

Cada una hizo su mapa siguiendo las pautas dadas y yo los revisé uno a uno, en esa ronda de revisiones encontré que aún no estaba tan claro para ellas como los mapas debían estructurarse bien, así que opté por volver a explicar el proceso paso a paso. Les pedí que compartieran sus experiencias y valoraran los aprendizajes y beneficios encontrados, luego les solicité que nuevamente hicieran el

mismo mapa porque los mapas que habían elaborado no habían cumplido con las características previamente explicadas.

Para volver a elaborar el mapa, las estudiantes usaron como insumo el primer mapa que tenía las correcciones de la profesora. Durante el proceso siempre estuve presente para seguir aclarando posibles dudas y para hacer las correcciones pertinentes. Me lo entregaron y nuevamente lo revisé, volví a hacer retroalimentación y reflexión con todas con respecto a los errores que aún cometían de manera frecuente.

Para la siguiente fase de la implementación, fueron repartidas en grupos homogéneos de acuerdo con el desempeño en el mapa anterior, el nuevo reto sería hacer un mapa entre todas en donde debían resumir los primeros 15 capítulos del libro. El objetivo era hacer inferencias haciendo relaciones entre los eventos históricos de la novela y la situación particular de cada uno de los personajes de la historia, que en este caso eran 2.

Antes de que iniciaran a trabajar se les explicó claramente el objetivo y se modeló un ejercicio para que ellas entendieran que se esperaba. En un diálogo con ellas en clase, las niñas identificaron y compartieron cuáles serían las ideas principales de este mapa.

El procedimiento durante la construcción de este mapa fue igual a los anteriores, pase de puesto en puesto haciendo correcciones y dando retroalimentación a cada grupo. Las niñas trabajaron durante varias clases en su tarea. Una vez finalizado, los revisé uno a uno y les hice la retroalimentación correspondiente.

Una vez devueltos los mapas, volví a socializar los hallazgos con ellas y les expresé que veía avances en todos los mapas, aunque en unos más que en otros pues evidentemente había unas estudiantes más conscientes de sus procesos de metacognición y de seguir las recomendaciones dadas por el profesor.

Para finalizar la implementación era necesario que las niñas hicieran un último mapa que tenía como objetivo conocer sus niveles de lectura crítica. Se les dieron las ideas principales del mapa que debían hacer: juzgar el final del libro, juzgar el libro en su totalidad y crear un final diferente al propuesto. Las niñas manifestaron que estaban cansadas y que no querían hacer más mapas, pero las motivé diciéndoles que era importante cerrar procesos y que debían hacerlo bien para evitar tener que repetirlo. Ellas entendieron y lo hicieron.

Las niñas trabajaron en la clase siempre guiadas y acompañadas por mí durante el proceso y al final también se le dio retroalimentación a cada una sobre su ejecución. Como profesora siempre estoy buscando alternativas y formas de enseñar a mis estudiantes, además recorro mucho a la intuición y al sentido común. Es claro que existe la teoría relacionada con metodologías de enseñanza, pero dictar una clase no es seguir una receta, porque aunque un profesor tenga que dar la misma clase dos veces, estas nunca van a salir iguales debido a que los grupos tienen diferentes dinámicas y todos los estudiantes son distintos en la manera de aprender, haciendo que cada clase sea única e irrepetible.

Muchas veces uno como profesora cree que tiene la mejor clase programada no necesariamente resulta así, o también puede suceder que en cualquier clase todo fluye de una manera tan natural y mágica que resulta siendo una clase maravillosa sin ni siquiera haberlo pensado.

Dentro de las aulas de clase hay diversidad de personalidades y de maneras aprender, por tal motivo yo diseño clases con diferentes metodologías con el fin de poder llegarles a todas de acuerdo con sus habilidades respetando los procesos individuales, cada estudiante aprenden a diferente ritmo, cada niña es un mundo aparte.

Durante este año tuve varias estudiantes con dificultades y diferentes formas de aprender y fue necesario hacer un abordaje un poco diferente con ellas y adaptarme a sus necesidades, pues al no tener ciertas habilidades aun desarrolladas no iba a ser posible para ellas cumplir con los mismos estándares de las demás estudiantes. Hubo especialmente una niña que necesitó adaptaciones en las evaluaciones y en los trabajos que realizaba en clase y requería apoyo uno a uno en las clases.

Realizar este proyecto me hizo reflexionar y comprender que no me puedo estancar haciendo siempre lo mismo ni de la misma manera. Como docente es necesario siempre innovar y crear nuevas formas de enseñar, por otro lado, me debo autoevaluar de manera permanente para no volver a cometer los mismos errores sino por el contrario buscar siempre mejorar en mi práctica docente.

## **11. Discusión**

Es evidente que el nivel de comprensión de lectura en las estudiantes del colegio está por debajo de lo esperado teniendo en cuenta los resultados de diferentes exámenes realizados al interior de la institución y por fuera de esta. Estos desempeños en comprensión de lectura repercuten directamente en el desempeño de las estudiantes en todas las áreas del conocimiento; razón por la cual es necesario implementar estrategias para que esto mejore y haya una mejor retención de la información y adquisición de nuevos conocimientos.

En su libro de *Comprensión de Lectura: Educación y Lenguaje*, Cantú, D. et al., 2017 explica que la comprensión de lectura es esencial en la vida de las personas, ya que al desarrollar diferentes habilidades se facilita la comprensión de diferentes tipos de textos, lo que favorece el aprendizaje y adquisición de nuevos conocimientos. Cuando hay una buena comprensión de lectura, hay ampliación de conocimientos y eso hace factible que las personas puedan permitirse cambiar su forma de pensar y de actuar.

Para el desarrollo de esta investigación se escogieron los mapas mentales para incrementar los niveles de comprensión de lectura en estudiantes de 7mo grado. Se decidió implementar esta estrategia ya que era posible enfocarse en mejorar los diferentes niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico.

Buzan, (1996) explica que los mapas mentales son una estrategia que permite que se integren las funciones de los dos lados del cerebro, lo que lleva a las personas a registrar ideas usando palabras y símbolos. La elaboración de mapas lleva a las personas a sintetizar y a concretar la información más relevante, generando nuevas ideas mejorando su memoria. Las ideas son presentadas mediante imágenes, colores, palabras y símbolos y se pueden interrelacionar entre sí. La realización de mapas permite que las personas dejen fluir la imaginación y la creatividad pues lo que se pretende es que las ideas y pensamientos surjan de manera natural.

Talal M. (2018) en su estudio evidenció diferencias significativas entre el grupo de control y el experimental, mostrando grandes avances en el grupo experimental debido a que en este fue en el que se implementó la estrategia de los mapas mentales para mejorar la comprensión de lectura en los

estudiantes. El estudio arrojó la necesidad e importancia de capacitar a los docentes en la aplicación de esta herramienta. Así mismo, en otros estudios se encontró que la implementación de los mapas mentales fomenta el uso de los dos lados de cerebro ayudando a mejorar la memoria y la habilidad para recuperar información mediante la utilización de representaciones gráficas y del mismo modo facilitando las conexiones de información más fácilmente.

Teniendo en cuenta factores como la edad de las estudiantes y los beneficios de usar mapas mentales, se consideró que su implementación dentro de la clase de inglés sería muy valiosa para trabajar la lectura de la novela histórica "A Long Walk to Water".

El libro fue leído por capítulos semanalmente, se les daban instrucciones parcialmente a las estudiantes de cómo debería ser realizado cada mapa, esto con el fin de trabajar gradualmente los diferentes niveles de comprensión de lectura porque se iba subiendo el grado de exigencia de cada uno.

Las estudiantes recibieron entrenamiento sobre cómo se debía estructurar un mapa adecuadamente y que elementos son esenciales en su desarrollo. Las estudiantes que participaron en esta investigación siempre se han caracterizado por tener buena actitud y disposición para trabajar.

Cada estudiante inició el proceso de la aplicación elaborando su propio mapa personal donde su nombre estaba como idea central y a partir de ahí agregaba las ideas principales que correspondían a hobbies, talentos, gustos, deseos, familia, metas entre otros y estas ideas debían ser desarrolladas con ideas secundarias, agregando colores, imágenes y símbolos.

Varias estudiantes mostraron haber entendido cómo se estructuraba un mapa y tuvieron en cuenta los elementos y los hicieron acercándose bastante a la verdadera estructura de un mapa mental. Para las estudiantes fue entretenido y diferente, trabajaron con gran entusiasmo y dedicación. Después de la realización de este mapa manifestaron haberse divertido y les pareció que era una herramienta útil para aprender a sintetizar, clasificar, organizar y presentar información.

Luego, se propuso que de manera grupal se construyera un mapa mental basado en un texto sobre la Navidad. Con el acompañamiento de la profesora se realizó en el tablero del salón, aunque solo algunas estudiantes participaron en su elaboración porque el resto del grupo se conformó con copiar lo que otras decían.

Para la elaboración del tercer mapa se les solicitó a las estudiantes elaborar un mapa resumiendo los siete primeros capítulos de la novela. La actividad tenía como fin conocer el nivel de lectura literal de las estudiantes. Gordillo. A. & Flórez. M, (2009) y Burke. A, et. definen el nivel literal como el nivel básico en donde se identifican las ideas principales, secuencia de eventos, personajes, lugares y tiempos, así como de tener una comprensión general del texto.

En sus mapas, las estudiantes debían identificar las ideas principales, los personajes y la secuencia de los eventos más relevantes de la novela. De las 41 estudiantes que realizaron este tercer mapa, 11 hicieron mapas que se acercaron a la estructura mostrando un pensamiento radiante. Sin embargo, como se observaron bastantes fallas en la estructura, fue necesario volver a explicar cómo se debía desarrollar, así que las estudiantes hicieron la versión 2 del mismo mapa. La profesora siempre dio acompañamiento y apoyo a las estudiantes, sobre todo a aquellas que se evidenciaban dificultades para definir las ideas principales, sintetizar las ideas y para incluir imágenes y símbolos.

Después de la segunda versión, se encontraron en total 8 mapas que mostraron mejoras, ya que tuvieron en cuenta algunos de los aspectos mencionados en la retroalimentación dada por la profesora. Teniendo en cuenta la ejecución de las estudiantes en la elaboración del primer mapa individual, se conformaron grupos homogéneos para el siguiente mapa que sería realizado de manera grupal, el cual tenía como propósito conocer el grado de lectura inferencial de las niñas de cada grupo.

Para esta actividad se les solicitó resumir los 15 capítulos del libro hasta el momento leídos y era necesario retomar la información del ejercicio anterior. Debían comenzar a hacer conexiones entre los eventos y los personajes de la trama. Para la valoración, se tendrían en cuenta las mejoras que las estudiantes hicieran a sus mapas teniendo en cuenta la retroalimentación dada por la profesora.

De los dos salones que hay en 7mo, resultaron 15 grupos organizados de acuerdo con su desempeño en el mapa que medía el nivel literal. De los mapas realizados en grupos, solo en tres mapas se logró evidenciar el nivel de lectura inferencial. De acuerdo a Gordillo. A. & Flórez. M, (2009) y Burke. A, et al (2023) en este nivel se hacen conexiones de ideas y se sacan conclusiones. Las estudiantes lograron comunicar la idea general y los eventos, pero no lograron hacer las suficientes conexiones para realmente mostrar un nivel superior de lectura inferencial. Por otro lado, para las estudiantes fue difícil llegar a acuerdos y poder integrar adecuadamente las informaciones que cada una tenía en sus mapas anteriores.

Para finalizar la investigación, se les solicitó las estudiantes que realizaran un mapa en donde debían juzgar el final planteado en el libro y el libro en su totalidad. De igual modo, debían generar un final alternativo creativo, innovador y diferente en donde podían dejar volar la imaginación, con el

propósito que trabajaran su nivel de lectura crítico. De las 48 estudiantes del nivel, 11 estudiantes presentaron mapas completos y con buen análisis y argumentación, en ellas se evidenció nivel de lectura crítico. Gordillo. A. & Flórez. M, (2009) y Burke. A, et al (2023) afirman que, en este nivel superior de comprensión de lectura, los lectores son capaces de evaluar un texto porque tienen argumentos suficientes para hacer juicios y profundizar en sus opiniones.

Con esta investigación se confirmó que los mapas mentales son una buena estrategia para mejorar la comprensión de lectura. Aunque no se obtuvieron grandes resultados, sí se vieron avances en todas las estudiantes de algún modo, cada una desde sus particularidades tiene diferente grado de compromiso con su proceso e inclusive asumen de manera distinta la retroalimentación dada por la profesora. Revisando las correcciones se podía identificar perfectamente qué estudiantes habían tenido en cuenta las sugerencias porque se identificaban los ajustes recomendados para mejorar la estructura de los mapas mentales.

También se pudo evidenciar en algunas estudiantes un importante proceso de metacognición, puesto que se empoderaron con su propio proceso de comprensión de lectura al reflexionar y tomar conciencia sobre lo que era necesario mejorar. Según Flavell, (1971) en el proceso de metacognición, las personas son conscientes de su propio proceso, de lo que aprendieron y por ende aprenden a aprender.

Así mismo Piaget, explica que la toma de conciencia sobre la propia actividad cognoscitiva, la abstracción y la autorregulación son esenciales para la generación de conocimiento nuevo. Vygotsky, explica que la metacognición está determinada en la manera cómo se genera el pensamiento, se usa una estrategia, así como en la operabilidad de una actividad cognitiva propia en el cual intervienen la conciencia y el control.

Teng, (2019) realizó un estudio que tenía como objetivos identificar las habilidades metacognitivas en el proceso de lectura en inglés e investigar sus beneficios para favorecer esta habilidad. El estudio explicó que la estrategia arrojó factores de conocimiento metacognitivo como la memoria, la fluidez, la predicción, la creación de imágenes mentales y de recursos literarios. También dejó evidencia sobre los diferentes grados de conciencia metacognitiva alcanzada por los estudiantes durante el proceso en cuanto a auto regulación, planeación de acciones para leer, monitoreo del proceso y finalmente las conexiones realizadas con los conocimientos previos.

En otro estudio Taryn, (2020) que tenía el propósito de medir el conocimiento declarativo, que es esencial de la metacognición en el cual los estudiantes se reconocen como aprendices y aprenden a identificar qué factores impactan su desempeño cognitivo. Taryn encontró que este estudio ayudó a los estudiantes a generar conciencia sobre el uso de ciertas estrategias de comprensión de lectura impulsando el análisis y las reflexiones después de haber leído. Así mismo, promoviendo la adquisición de nuevo vocabulario y de discusiones. La metacognición generó que los estudiantes se empoderaran porque pudieron evidenciar aumento en las diferentes habilidades desarrolladas.

En una investigación adicional, Muhid A et al.(2020) buscaba encontrar los efectos obtenidos en comprensión de lectura en un grupo de estudiantes que aplicaron estrategias de metacognición. Del modo, buscaba establecer cuales estrategias favorecieron más el proceso de comprensión y al final de la investigación se encontró que las estrategias de metacognición favorecieron de manera muy positiva el proceso.

En conclusión, La implementación de la estrategia de mapas mentales fue valiosa y útil ya que enseñó a las estudiantes a pensar de otra manera y a explorar otras estrategias para ser más creativas, innovadoras, prácticas, aprender a sintetizar información, a analizar y a conectar ideas de una manera diferente a la usada de manera tradicional. Esta estrategia estuvo complementada por las reflexiones y retroalimentaciones permanentes dadas a los trabajos realizados de manera individual y grupal, favoreciendo así la metacognición y el empoderamiento de los estudiantes con sus procesos de comprensión de lectura.

## 12. Conclusiones y Proyección

- Durante la implementación de la estrategia de mapas mentales se hizo acompañamiento cercano y permanente a las estudiantes con el fin de que pudieran gradualmente desarrollar los diferentes niveles de comprensión de lectura.
- Se hizo retroalimentación constante a cada uno de los mapas realizados por las estudiantes para que ellas conocieran que aspectos debían mejorar.
- Se evidenciaron progresos en todas las estudiantes durante el proceso de implementación en unas más que otras, teniendo en cuenta que algunas estudiantes presentan dificultades y necesitan apoyos externos o al interior del colegio como: terapias, tutores externos, y/o adecuaciones dentro del aula.

- Se respetaron las necesidades particulares y se dio acompañamiento más cercano a las niñas que lo requerían.
  
- Para las estudiantes fue vital conocer las razones y beneficios de la elaboración de los mapas para que se motivaran a trabajar y a pensar de una manera diferente a la habitual. Cabe mencionar que les costó más esfuerzo de lo habitual porque la mayoría de ellas han estado la mayor parte de su escolaridad en un colegio de corte tradicional y tienden a pensar de manera muy lineal.
  
- Los mapas mentales fueron una estrategia innovadora pues las niñas no la conocían y se dieron cuenta que es posible aprender y demostrar lo aprendido una manera diferente a lo tradicional.
  
- En varios mapas se pudo evidenciar creatividad y flexibilidad de pensamiento porque las estudiantes se atrevieron a explorar y a proponer ideas diferentes a las tradicionales.
  
- Las niñas que son muy creativas y tienen talentos artísticos tuvieron la oportunidad de plasmarlos en sus mapas dejando volar un poco su imaginación usando variedades de colores, agregando imágenes y símbolos.
  
- A medida que se realizaban más y más mapas de mayor grado de dificultad, las estudiantes empezaron a perder el gusto por realizarlos, especialmente hacia el final de la investigación cuando manifestaron estar cansadas y no que querer hacer más, pues les implicaba mayor esfuerzo y tiempo que el requerido para contestar una evaluación tradicional de comprensión de lectura.

- A pesar de que no fue fácil para las niñas realizar los mapas, ellas valoraron los beneficios obtenidos y entendieron que estos son aplicables también a contextos diferentes al académico ya que son útiles para organizar información de cualquier tema.
  
- Hacer mapas mentales les implicó importantes esfuerzos porque tuvieron que aprender a sintetizar y a resumir. Estas habilidades requieren de bastante práctica, por lo cual les tomaba mucho tiempo realizar los mapas y deben seguir reforzando esa habilidad.
  
- La realización del mapa final no generó los resultados esperados, las niñas referían estar cansadas y no estaban motivadas para hacerlo porque les tomaba mucho tiempo hacerlo, además ya no era divertido como lo fue en un principio.
  
- Los mapas mentales favorecieron las habilidades lectoras de todas las estudiantes de uno u otro modo y se vieron avances en todas. Sin embargo, es indispensable fomentar el hábito, el gusto por la lectura y la investigación desde que son pequeñas, porque la investigación reveló que las estudiantes con mejores hábitos de lectura fueron las que realizaron los mapas más completos respondiendo a las exigencias esperadas en los diferentes niveles de comprensión.
  
- En algunas estudiantes se evidenció el proceso de metacognición ya que tuvieron en cuenta las retroalimentaciones y reflexiones hechas en clase desarrollando mapas cada vez mejor estructurados y más completos, procurando no cometer los mismos errores y demostrando avances en los diferentes niveles de comprensión de lectura.

- Es importante que para la planeación de clases se tengan en cuenta diferentes metodologías de enseñanza pensando siempre en las diferentes maneras de aprender de los estudiantes y los profesores debemos ser flexibles y adaptarnos a las necesidades del grupo.
  
- Se debe considerar volver a implementar la estrategia de los mapas mentales cuando se considere pertinente, pero teniendo en cuenta de no saturar a las estudiantes. Todas las metodologías y estrategias son válidas y poderosas en la medida que no se abuse de su uso porque pierden validez para los estudiantes.
  
- Se espera poder compartir con los docentes de primaria del colegio los logros obtenidos durante la investigación y poderles explicar sobre la utilidad y beneficios de los mapas mentales para favorecer los procesos de comprensión de lectura en las diferentes áreas del conocimiento y como estrategia para organizar información. Este objetivo se llevará a cabo mediante la realización de un taller con ellos para que aprendan sobre la estrategia y la puedan implementar en sus clases cuando lo consideren pertinente.
  
- Realizar permanentemente los ciclos de reflexión con el fin de ir mejorando la práctica docente diariamente y evolucionar de acuerdo con las necesidades de la educación de los jóvenes de hoy en día.

## Recomendaciones

- Con el fin de tener mayores niveles de comprensión de lectura en los niños y jóvenes, es de vital importancia fortalecer los hábitos de lectura desde más edad más temprana tanto en inglés como en español para propiciar en ellos mayor interés, compromiso y conciencia sobre su propio proceso de comprensión.
  
- Para poder implementar los mapas mentales como una estrategia de las clases es necesario comenzar su enseñanza e implementación desde grados inferiores, con el objetivo que los estudiantes se familiaricen con su elaboración, adquieran las habilidades necesarias para estructurarlos teniendo en cuenta todos sus elementos y esto favorezca su proceso de comprensión de lectura a medida que se vaya aumentando la complejidad de los mapas.
  
- Para lograr un óptimo aprovechamiento de la estrategia es recomendable dar capacitación a docentes sobre esta herramienta para que la puedan implementar en sus clases cuando lo consideran pertinente, logrando fomentar y desarrollar habilidades de comprensión de lectura.
  
- Se debe dar mayor importancia a la metacognición dentro del aula con el fin de que los estudiantes tomen conciencia de sus propios procesos y trabajen en pro de la mejora constante.

## Referencias

- Aguilar María Alejandra, Leo Ornella, & Quesada Teresa. (2003). *Mapas Mentales, Conceptuales y Semánticos*.
- Ahmadi Mohammad Reza. (2017). The Impact of motivation on reading comprehension. *International Journal of Research in English Education*, 1–6. <https://doi.org/10.18869/acadpub.jree.2.1.1>
- Alfredo Munayco Medina. (2018). Influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos. *Comunicación*, 9(1).
- Bonilla, E. G. (2018). *Estrategias para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora para la lengua extranjera inglés, a través de ambientes de aprendizaje mediado por las TIC*. 1–30.
- Brown A.R. (1987). *Metacognition, Executive Control, Self-Regulation, and Other More Mysterious Mechanisms*.
- Burke Angela, Roundy Lisa, & Danahy Kaitlyn. (2023). *study.com*.  
<https://study.com/academy/lesson/reading-comprehension-literal-inferential-evaluative.html>
- Buzan, T. (2002). *Mapas Mentales* (Alienta Editorial, Ed.).
- Cantú Cervantes Daniel, De Alejandro García Carmen Lilia, García Sandoval Jesús Roberto, & Leal Reyes Rosa Gabriela. (2017). *Comprensión Lectora: Educación Y Lenguaje* (Palibrio, Ed.).
- Carretero, M. (2001). *Metacognición y educación*.
- Cerezal, N. (1992). La comprensión en una lengua extranjera. *REVISTAS DE LA UAH*, 5.
- Chanal Julien, Boivin Michel, Ratelle Catherine F., Marsh.Herbert W, & Larose Simon. (2011). Intrinsic, identified, and controlled types of motivation for school subjects in young elementary school children. *British Journal of Educational Psychology*.
- Colegio Santa Francisca Romana*. (2020).
- D. Ausubel. (1963). *Significado y Aprendizaje Significativo*.

- de Zarobe, Y. R. (2017). Improving reading strategy knowledge in young children: What self-report questionnaires can reveal. *Elia*, 17, 15–45. <https://doi.org/10.12795/elia.2017.i17.02>
- Flavell, J. H. (1971). First Discussant's Comments: What is Memory Development the Development of? *Human Development*, 14(4), 272–278. <https://doi.org/10.1159/000271221>
- Gaitán Horacio. (2017, July). *Teoría de Los Hemisferios Cerebrales. Roger Sperry*. DESARROLLO DEL PENSAMIENTO Y LA INTELIGENCIA HUMANA.
- Galeano-Sánchez, N., & Ochoa-Angrino, S. (2022). Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos en la escuela secundaria [Pontificia Universidad Javeriana Cali]. In *Ikala* (Vol. 27, Issue 2). <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a13>
- Gamboa González Angela María. (2017). Reading comprehension in English as a foreign language setting: Teaching strategies for six graders based on the interactive model of reading. *Folios*, 45, 159–175.
- García, A. C. (2019). Los modelos de aprendizaje como herramientas y técnicas para potenciar la trayectoria académica del universitario- Learning Style Models as Tools and Techniques for Enhancing Students' Performance. *Universidad Autónoma de Nuevo León, México.*, 4–18.
- Gordillo Alfonso Adriana, & Flórez María del Pilar. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revistas Unisalle*, 53, 95–107.
- Guarín Ramírez María del Carmen, & Ramírez Rojas María Isabel. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera en estudiantes de quinto de primaria. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 10(2), 59–77. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561059354006>

- Guay, F., Chanal, J., Ratelle, C. F., Marsh, H. W., Larose, S., & Boivin, M. (2010). Intrinsic, identified, and controlled types of motivation for school subjects in young elementary school children. *British Journal of Educational Psychology, 80*(4), 711–735. <https://doi.org/10.1348/000709910X499084>
- Guerra García J. (2010). Metacognición: Definición y Enfoques Teóricos que la Explican. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 6*(2), 1–8.  
<https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/21698>
- Guerra Reyes Frank. (2019). Principales Organizadores Gráficos utilizados por Docentes universitarios: una estrategia constructivista. *Investigacion y Postgrado, 34*, 99–118.
- Guillén, S., & Maldonado Cox, V. (2019). Desarrollo de estrategias cognitivas para mejorar la Comprensión lectora del idioma inglés. Development of cognitive strategies to improve English reading comprehension Desenvolvimento de estratégias cognitivas para melhorar a compreensão de leitura de inglês. *CienciAmérica, 8*(2).
- Heimlich, J., & Pittelman, S. (1991). *Estudiar en el aula. El mapa semántico*.
- Hernandez Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *La Metodología de la Investigación* (Mc Graw Hill, Ed.; 5th ed.). Mc Graw Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Bastista Lucio, P. (2014). *La Metodología de la Investigación* (Mc Graw Hill, Ed.; sexta). Mc Graw Hill.  
<https://www.lifeder.com/tecnicas-instrumentos-recoleccion-datos/>. (2021, January 21). 7 Técnicas e Instrumentos Para La Recolección de Datos.
- Lee M.I Andrew. (2022). *Understood.org*. <https://www.understood.org/es-mx/articles/6-essential-skills-needed-for-reading-comprehension>
- Marguiles, M. A. N. (1991). *Mapping innnerspace: Learning and Teaching Mind Mapping* (Ring Katryn, Ed.). Zephyr Press.

- Maria L. Rodríguez. (2021). *tugimnasiacerebral.com*. <https://tugimnasiacerebral.com/mapas-conceptuales-y-mentales/que-es-un-mapa-mental-caracteristicas-y-como-hacerlos>
- Medina A. (2018). *Influencia de los Organizadores Gráficos en la Comprensión Lectora de Textos expositivos y Argumentativos*.
- Ministerio de Educación del Perú. (n.d.). *Organizadores Visuales Digitales*. PerúEduca. Retrieved October 28, 2022, from <https://jltic.files.wordpress.com/2014/08/organizadoresgraficos.pdf>
- Mohammad Mahmoud Talal Mohaidat. (2018). The Impact of Electronic Mind Maps on Students' Reading Comprehension. *English Language Teaching*, 11(4), 32.  
<https://doi.org/10.5539/elt.v11n4p32>
- Moir Taryn, Boyle James, & Woolfson Lisa M. (2020). Developing higher order reading skills in mainstream primary schools: A metacognitive and self regulatory approach. *British Educational Research Journal*, 46(2), 399–420.
- Moir Taryn, Boyle James, & Woolson Lisa M. (2020). Developing higher-order-reading skills in mainstream primary schools: A metacognitive and self regulatory approach. *British Educational Research Journal*, 2(46), 399–420.
- Moore, D., Readence, J., & Rickelman, R. (1989). *Prereading activities for content area reading and learning*. (International reading association, Ed.).
- Muhid Abdul, Amalia Eka Riski, Hilaliyah Hilda, Budiana Nia, & Nizarudin Wajdi Muh Barid. (2020). The effect of metacognitive strategies implementation on students' reading comprehension achievement. *International Journal of Instruction*, 13(2), 847–862. [www.e-iji.net](http://www.e-iji.net)
- Muhid Abdul, Riski Amalia Eka, Hilaliyah Hilda, Budiana Nia, & Nizarudin Wajdi Muh Barid. (2020). The effect of metacognitive strategies Implementation on Students' Reading Comprehension Achievement. *International Journal of Instruction*, 13(2), 847–860.

Murillo Torecilla, F. J., Rodríguez García, S., Herráiz Domingo, N., Prieto de la Higuera, M., Martínez Solla, M., Picazo Zabala, M., Castro Peláez, I., & Bernal Escámez, S. (2010). *Métodos de investigación en Educación Especial*. 1–32.

Nasri, M., & Biria, R. (2016). Integrating Multiple and Focused Strategies for Improving Reading Comprehension and L2 Lexical Development of Iranian Intermediate EFL Learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 6(1), 311.

<https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.6n.1p.311>

Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1988). *Aprendiendo a Aprender*. Ediciones Martínez Roca.

Pachtman, A. B., & Wilson, K. A. (2006). What Do the Kids Think? *The Reading Teacher*, 59(7), 680–684.

<https://doi.org/10.1598/RT.59.7.6>

Parra, C. (n.d.). Investigación Acción y desarrollo profesional. *Educación y Educadores*, 5, 121–122.

Retrieved April 28, 2023, from

<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/515/1602>

Qi, W., & Jiang, Y. (2021). Use of a graphic organiser as a pedagogical instrument for the sustainable development of efl learners' english reading comprehension. *Sustainability (Switzerland)*, 13(24).

<https://doi.org/10.3390/su132413748>

Romero Calderón Sharyk, Gualteros Uva José Ricardo, Arévalo Realpe Francisco Arturo, Guevara Pérez

Yurani Marcela, Sabogal Liévano Rubén Dario, Sorza González Sandra Milena, Moreno Giraldo

Laura Katherine, & Layton Coy Ariel Hernán. (2018). *Información Localidad de Usaquen*.

[https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/sites/default/files/inline-files/1-Perfil\\_caracterizacion\\_localidad\\_Usaquen\\_2018.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/1-Perfil_caracterizacion_localidad_Usaquen_2018.pdf)

Safein Salem Asharaf Atta Mohamed. (2016). Scaffolding Reading Comprehension Skills. *English Language Teaching*, 10(1), 97. <https://doi.org/10.5539/elt.v10n1p97>

Salina, C. (1992). *El Proceso de la Investigación*. 35.

- Schutte, N. S., & Malouff, J. M. (2007). Dimensions of Reading Motivation: Development of an Adult Reading Motivation Scale. *Reading Psychology, 28*(5), 469–489.  
<https://doi.org/10.1080/02702710701568991>
- Talal Mohaidat Mohammad Mahmoud. (2018). The Impact of Electronic Mind Maps on Students' Reading Comprehension. *English Language Teaching, 11*(4), 32.  
<https://doi.org/10.5539/elt.v11n4p32>
- Teng, F. (2019). *The benefits of metacognitive reading strategy awareness instruction for young learners of English as a second language.*
- Tony Buzan. (1996). *The Mind Map Book – Unlock your creativity, boost your memory, change your life.*
- Valverde Obando, L. A. (1993). El diario de Campo. *Revista Trabajo Social, 308–315.*
- Wikimedia Inc. (2023, May 23). *Mapa mental.*
- Zarei Abbas Ali, & Alipour Hossein. (2020a). Shadowing and scaffolding techniques affectin l2 reading comprehension. *Applied Research on English Language, 9*(1), 53–74.  
<https://doi.org/10.22108/are.2019.117030.1462>
- Zarei Abbas Ali, & Alipour Hossein. (2020b). Shadowing and Scaffolding Techniques Affecting L2 Reading Comprehension. *Applied Research on English Language, 9*(1), 53–73. <http://uijs.ul.ac.ir/are>

## Anexos

## Anexo 1: Análisis de resultados por estudiante

Nombre de la estudiante / con desempeño SOBRESALIENTE	Desempeño de la alumna antes de la implementación de la estrategia.	Comprensión de la estrategia de los mapas mentales: Estructura radiante; identificación de ideas principales y secundarias, colores, imágenes, símbolos, utilización de palabras.  <i>Mapa 1: sobre ellas mismas. (familia, personalidad, proyectos, hobbies, etc)</i>  <i>Mapa 2: sobre la historia de la navidad (desarrollado de manera grupal profesora/ alumnas)</i>	Análisis de los logros obtenidos en los diferentes niveles de comprensión después de leer la novela histórica "A Long walk to water"  <u>Mapa 3:</u> Individual  Nivel literal: Identificar ideas principales, secundarias, personajes y secuencia de eventos importantes, encontrar relaciones entre las ideas. (capítulos 1 al 7)  <u>Mapa 4:</u> Grupal Nivel inferencial: Buscar relaciones, hacer conexiones entre ideas, hacer predicciones, interpretaciones, sacar conclusiones (capitulo 1 al 15)  <u>Mapa 5:</u> <u>Individual</u> Nivel: crítico: Emitir juicios sobre el libro y el final propuestos dando argumentos y justificaciones. Creatividad para generar un final alternativo.
1.Sofia G	Sofia siempre se ha caracterizado por ser una estudiante comprometida, participativa y muy	Sofia realizó el primer mapa con mucho compromiso, entendió su estructura radiante,	En el tercer mapa, Sofia muestra tener bien desarrollado el nivel

	<p>responsable. Le gusta profundizar de manera autónoma los temas enseñados en clase, lo cual favorece su aprendizaje y obtiene excelentes resultados. Tiene hábitos de estudio y de lectura muy arraigados.</p>	<p>seleccionó ideas principales que luego fueron desarrolladas/ explicadas con ramificaciones adicionales. Pudo expresar sus ideas usando palabras únicamente. Su mapa es muy colorido, agregó símbolos e imágenes. En este primer Mapa Sofia no tuvo en cuenta dos aspectos importantes:</p> <p>Tanto las ideas principales como las secundarias fueron presentadas con líneas del mismo grosor, lo cual no evidenciaba tan claramente su importancia.</p> <p>Por otro lado, las palabras no estaban escritas sobre las ramas, las escribió al final de estas.</p> <p>Sin embargo, a pesar de estas condiciones, el mapa era atractivo, muy claro y comunicaba todos los aspectos relacionados con su personalidad, proyecto de vida, planes futuros, familia etc.</p> <p>Sofia tuvo una intervención muy importante en el proceso de realización del mapa grupal sobre la navidad. Ella siempre hizo sugerencias sobre cuales podrían ser las ideas principales y las secundarias.</p>	<p>literal de lectura, ella fácilmente pudo identificar las ideas principales y las desarrolló de manera detallada, tuvo en cuenta la retroalimentación dada con respecto a la diferenciación de las ideas principales de las secundarias, adicionalmente escribió las palabras sobre las ramas y no al final de estas. Presentó unas pequeñas dificultades conectando algunas ideas, pero en general es un mapa muy completo.</p> <p>Sofía realizó el cuarto mapa con otra compañera que estaba presentando un desempeño similar al suyo; el mapa logrado por las dos fue completo, incluyeron todos los elementos, sin embargo, siguieron mostrando unas pequeñas dificultades haciendo ciertas relaciones. El mapa evidencia un importante nivel inferencial ya que logran hacer conexiones muy relevantes entre los diferentes eventos y personajes de la novela.</p> <p>En el mapa individual final se incluyen todos los elementos de la estructura. Se evidencia un alto grado de nivel crítico, Sofia hizo juicios de la novela argumentando muy bien sus opiniones,</p>
--	--	--	--

		Ella demostró a través de este ejercicio comprender muy bien el texto y fue capaz de plasmarlo en un mapa mental.	adicionalmente generó un final bastante diferente al original, mostrando mucha creatividad y capacidad para imaginar.
2. Julieta H	<p>Julieta es una estudiante dedicada y muy responsable, ella de manera autónoma repasa en casa los visto en clase y cuando es necesario aclarar las dudas con la profesora. Tiene excelentes hábitos de lectura y de estudio lo que favorece su excelente desempeño académico.</p> <p>En los trabajos relacionados con comprensión de lectura, sus respuestas siempre son profundas y de gran análisis.</p>	<p>El primer mapa de Julieta está muy bien estructurado, presenta las ideas principales y secundarias de una manera clara y organizada ya que, explica cada tema de manera muy detallada, utiliza diferentes colores para cada idea lo cual facilita la identificación fácilmente.</p> <p>El mapa muestra claramente el pensamiento radiante por la forma como son presentadas y organizadas las ideas, hace conexiones entre ideas.</p> <p>Sin embargo, presenta unos pequeños errores de forma, todas las ramas son del mismo grosor, ella usa frases en vez de palabras debido a que le cuesta sintetizar lo que quiere transmitir, para algunas ideas hacen falta más imágenes y símbolos; algunas ideas principales no van escritas sobre las ramas sino a final de estas.</p>	<p>En el tercer mapa Julieta muestra un buen nivel de lectura literal, ella define bien las tres ideas principales en donde identifica a los personajes, lugares y eventos más relevantes; y las desarrolla con suficientes detalles para dar mayor claridad.</p> <p>Se evidencian unas pequeñas equivocaciones relacionadas con el conflicto de la novela.</p> <p>El mapa tiene distintos colores, imágenes, símbolos y se ven conexiones entre ideas.</p> <p>En este mapa Julieta corrige los errores y tiene en cuenta la retroalimentación dada con relación a su mapa previo, aunque aún le cuesta sintetizar y para algunas ideas secundarias aún escribe frases.</p> <p>En el mapa mental grupal se observan las ideas principales bien definidas y se diferencian fácilmente de las ideas secundarias.</p>

		<p>El mapa es muy completo, es fácil de entender e interpretar a pesar de las pequeñas fallas.</p> <p>Julieta participó activamente en la elaboración conjunta del mapa mental relacionado con la navidad.</p>	<p>El mapa proporciona bastantes detalles para explicar muy bien las ideas, sin embargo, las palabras están escritas al final de las ramificaciones y no sobre ellas; presenta algunos errores relacionados con el contexto histórico /conflicto; pero a pesar de estos errores se puede evidenciar un nivel de lectura inferencial.</p> <p>Las estudiantes logran conectar información adecuadamente.</p> <p>En el último mapa se identifican claramente las ideas principales y secundarias, las ramas están diferenciadas por grosor y color. Las opiniones y juicios hechos con relación al libro y al final están muy bien justificadas y argumentadas. Tiene bastantes imágenes, símbolos y colores.</p> <p>En este mapa se observan avances importantes con relación a los anteriores, ya que Julieta tiene en cuenta las retroalimentaciones y sugerencias dadas por la profesora. Aún se observan algunas dificultades para sintetizar las ideas en una sola palabra. Se muestra buen nivel crítico al dar argumentos completos para dar opiniones y hacer</p>
--	--	--	---

			<p>juicios sobre el final y el libro en su totalidad.</p> <p>El nuevo final propuesto es diferente y creativo en cuanto a lo que sucede con cada uno de los personajes de la historia.</p>
3 Paula P	<p>Paula es una estudiante responsable con sus deberes escolares, en casa repasa de manera autónoma los temas vistos en clase. Tiene muy buenos hábitos de estudio, así como le lectura, además de las lecturas asignadas en clase, ella también disfruta leer novelas de manera autónoma.</p> <p>Es una estudiante muy callada que nunca participa en clase, aunque trabaja con dedicación y siempre ha demostrado comprensión de todo lo enseñado en clase, lo cual se ve reflejado en sus resultados sobresalientes.</p> <p>En cuanto a sus procesos de comprensión de lectura, Paula siempre ha sido muy crítica, analítica y reflexiva cuando debe realizar alguna actividad después de leer algún texto / novela.</p>	<p>El primer mapa de Paula es muy completo y está muy bien estructurado, se diferencian bien las ideas principales de las secundarias ya que usó diferentes colores, sin embargo, las ramas son todas del mismo grosor.</p> <p>Las ideas principales están escritas sobre las ramas mientras que las secundarias fueron escritas en las puntas.</p> <p>Se evidencia el pensamiento radiante por la manera como organizó la información alrededor del tema central. Es un mapa muy llamativo porque tiene variedad de colores, imágenes y símbolos.</p> <p>Paula es una estudiante supremamente tímida, ella no participó de manera conjunta en la elaboración del mapa sobre la navidad.</p> <p>Aunque tuviera ideas y propuestas no</p>	<p>El tercer mapa es muy completo, en esta plasma perfectamente las ideas principales relacionadas con los personajes y eventos importantes de la novela. Utiliza palabras para explicar las ideas principales, incluye colores, imágenes y símbolos. Se evidencia el pensamiento radiante.</p> <p>La información plasmada en el mapa deja evidencia de su buen nivel de lectura literal ya que logra identificar los personajes y eventos clave.</p> <p>El mapa aún presenta fallas de forma, en cuanto el grosor de las ramas, además las palabras que corresponden a las ideas secundarias siguen estando ubicadas al final de las ramas en vez de ir escritas sobre ellas.</p> <p>En el mapa que realizó de manera grupal se evidencia comprensión de la novela, las estudiantes logran relacionar información y</p>

		<p>las compartió con las compañeras y profesora, durante la elaboración del mapa ella se limitó a copiar lo que estaba escrito en el tablero.</p>	<p>hacer inferencias. El mapa tiene colores variados, imágenes y símbolos, pero sigue presentando las mismas fallas del mapa anterior, con respecto al grosor de las ramas y la manera como deben ir ubicadas las palabras.</p> <p>En el último mapa Paula argumentó bien sus opiniones y juicios con respecto al libro. Posiblemente no entendió bien que debía juzgar el final del libro pues ella hizo otra cosa, ella explicó el final real del libro, así que esa parte del mapa quedó mal elaborado; desafortunadamente por su timidez Paula no hizo aclaración de dudas.</p> <p>La nueva propuesta de final fue interesante y creativa, aunque le faltó conectar algunas ideas que hubieran podido ser relacionadas de alguna manera.</p> <p>Paula ha mostrado ser una estudiante muy crítica y analítica, su mapa tal vez no lo revela tan exactamente, pero ella ha demostrado de diferentes formas tener desarrollada ese nivel de lectura.</p>
4 Sara De La R	Sara es una estudiante muy académica, ella siempre está repasando en casa lo visto en clase, adicionalmente sus hábitos	Sara realizó el mapa personal con mucho esmero y dedicación.	En el tercer mapa Sara presentó grandes dificultades para organizar y estructurar la información.

	<p>de estudio y lectura son muy estrictos, su gran esfuerzo y dedicación se ve reflejado en sus excelentes académicos.</p> <p>Sara siempre se ha distinguido por ser muy analítica y reflexiva en las actividades de comprensión de lectura.</p>	<p>Usó diferentes colores lo que cual facilita la identificación de las ideas principales, incluyó muchas imágenes, símbolos y colores en todo el mapa, se identifica el pensamiento radiante por la forma como organizó la información alrededor del tema central.</p> <p>Logró hacer conexiones de las ideas que ella consideró relevantes.</p> <p>El mapa está bien estructurado pero las palabras no están ubicadas en las ramas sino al final de estas, adicionalmente todas las ramas son del mismo grosor, lo que facilita la identificación de las ideas principales y las secundarias son los diferentes colores que utilizó.</p> <p>Sara participó en la construcción conjunta del mapa de la navidad.</p>	<p>Inicialmente no sabía cómo sintetizar la información y el mapa era muy grande y con demasiada información, sin embargo después de la retroalimentación Sara pudo lograr construir el mapa con los elementos característicos y teniendo en cuenta las sugerencias y recomendaciones.</p> <p>Se evidencia absoluto conocimiento y entendimiento de la novela, así como identificación de todos los personajes y eventos importantes, se evidencia alto nivel de lectura literal.</p> <p>El mapa mental grupal cumple con todas las características y se evidencia alto nivel inferencial al hacer conexiones de ideas entre los personajes y los eventos.</p> <p>El mapa final es supremamente completo, Sara plasmó perfectamente todas las ideas y argumentos que necesitaba para dar sus juicios sobre el libro y el final.</p> <p>Demostró haber entendido muy bien cómo se debe estructurar un mapa mental, ya que hizo todos los ajustes sugeridos por la profesora.</p>
--	--	--	---

			Se evidencia un alto nivel de análisis crítico en este mapa, adicionalmente el final alternativo es atractivo, diferente e innovador.
5 Isabela J	<p>Isabela es una estudiante muy dedicada y responsable, tiene muy claros sus hábitos de estudio y lectura. Es evidente que Isabela dedica de su tiempo en casa para repasar y leer de manera autónoma.</p> <p>Ella ha mostrado ser analítica y reflexiva cuando realiza actividades de comprensión de lectura. Es callada y participa poco en clase, únicamente cuando se le pide que lo haga.</p>	<p>En el primer mapa de Isabela se evidencia el pensamiento radiante por la manera como se organizan las ideas alrededor de la idea central.</p> <p>Sin embargo, el mapa tiene ramificaciones que no son necesarias porque no tienen ninguna información sobre ellas o cerca de ellas. Por otra parte, las ideas principales no van escritas sobre la ramificación sino dentro de un rectángulo.</p> <p>El mapa tiene imágenes y símbolos, pero usa colores muy parecidos para las ideas principales y secundarias.</p> <p>En el mapa grupal sobre la navidad, Isabela tuvo muy poca participación, ya que ella es muy tímida no le gusta participar delante de las compañeras, sin embargo, estuvo muy atenta a todo lo que se comentaba y copió el mapa del tablero.</p>	<p>El tercer mapa está mejor estructurado y organizado, se ve más definida la forma de neurona, ya que eliminó los rectángulos del mapa anterior para demarcar las ideas principales.</p> <p>Este mapa tiene escritas las ideas principales sobre las ramas, pero las ideas secundarias están escritas al final de las ramificaciones.</p> <p>Se puede concluir que entendió lo que leyó, identificó los personajes, contexto histórico y eventos más importantes de la novela. Muestra un alto nivel literal de comprensión.</p> <p>En el mapa que realizó de manera grupal se evidencia comprensión de la novela, las estudiantes logran relacionar información y hacer inferencias.</p> <p>El mapa tiene colores variados, imágenes y símbolos, pero sigue presentando las mismas fallas del mapa anterior, con respecto al grosor de las ramas y la</p>

			<p>manera como deben ir ubicadas las palabras en el mapa.</p> <p>En el último mapa se observan avances muy importantes, ya que Isabela siguió las recomendaciones y sugerencias dadas por la profesora con relación a la manera de estructurar el mapa.</p> <p>Se identifican las ideas principales de las secundarias, porque las ramas tienen diferente grosor y diferentes colores. Adicionalmente todas las palabras están escritas sobre las ramas, se ven conexiones entre ideas fundamentales relacionadas con los personajes y los eventos.</p> <p>Las opiniones y juicios sobre el libro y el final están muy bien argumentados y justificados con detalles y razones muy precisas.</p> <p>El nuevo final propuesto es creativo y muy diferente al original, tiene en cuenta a los dos personajes de la novela. Se evidencia alto nivel de lectura crítico.</p>
<p><b>Nombre de la estudiante / con desempeño PROMEDIO</b></p>	<p><b>Desempeño de la alumna antes de la implementación de la estrategia.</b></p>	<p><b>Comprensión de la estrategia de los mapas mentales:</b> Estructura radiante; identificación de ideas principales y secundarias, colores,</p>	<p><b>Análisis de los logros obtenidos en los diferentes niveles de comprensión después de leer la novela histórica "A Long walk to water"</b></p>

		<p><b>imágenes, símbolos, utilización de palabras.</b></p> <p><u>Mapa 1:</u> sobre ellas mismas. (familia, personalidad, proyectos, hobbies, etc)</p> <p><u>Mapa 2:</u> sobre la historia de la navidad (desarrollado de manera grupal profesora/ alumnas)</p>	<p><u>Mapa 3:</u> Individual</p> <p>Nivel literal: Identificar ideas principales, secundarias, personajes y secuencia de eventos importantes, encontrar relaciones entre las ideas. (capítulos 1 al 7)</p> <p><u>Mapa 4:</u> Grupal Nivel inferencial: Buscar relaciones, hacer conexiones entre ideas, hacer predicciones, interpretaciones, sacar conclusiones (capitulo 1 al 15)</p> <p><u>Mapa 5:</u> <u>Individual</u> Nivel: crítico: Emitir juicios sobre el libro y el final propuestos dando argumentos y justificaciones. Creatividad para generar un final alternativo.</p>
O	<p>1.Mariana</p> <p>Mariana es una estudiante con desempeño promedio, tiene muchas capacidades y podría esforzarse más.</p> <p>Aún recibe acompañamiento desde casa para que se desarrolle su autonomía en cuanto a sus hábitos de estudio y lectura. En comprensión de lectura se evidencia comprensión general de los textos y lecturas dadas en clase pero le falta mayor profundización en sus respuestas.</p>	<p>En el primer mapa de Mariana se ve una idea central y alrededor las ideas secundarias, pero la información no está bien organizada y ubicada, no se ve tan claro el pensamiento radiante.</p> <p>Las ideas principales y secundarias están escritas al final de las ramificaciones, no sobre ellas. Solo utiliza un color para las ideas principales, todas las ramas son del mismo grosor. Tiene dibujos</p>	<p>En el tercer mapa Mariana mostró dificultad en poder identificar las ideas principales, ya que algunas ideas secundarias ella las asumió como principales, generando así un mapa un poco confuso.</p> <p>El mapa no muestra pensamiento radiante por la manera como la información fue organizada.</p> <p>A pesar de las aclaraciones y sugerencias dadas, las ideas</p>

	<p>Mariana es poco participativa en clase, ella solo interviene si la profesora se dirige directamente a ella para que opine o de una respuesta.</p>	<p>para cada idea secundaria.</p> <p>Mariana no tuvo una participación en la elaboración del mapa grupal sobre la navidad, sin embargo, estuvo pendiente de lo que sucedía en clase y tomó nota de todo lo que estaba anotado en el tablero.</p>	<p>secundarias no iban escritas sobre las ramas.</p> <p>Las ramificaciones funcionaban como conectores.</p> <p>Aunque no incluyó algunos detalles pequeños relacionados con personajes y eventos, se puede evidenciar nivel de lectura literal. Solo maneja un color para todas las ramificaciones que dibuja, incluye bastantes dibujos pequeños para las ideas secundarias.</p> <p>En el mapa grupal se observan las tres ideas principales bien definidas escritas sobre las ramas, sin embargo, las ideas secundarias son confusas porque no están separadas. Las estudiantes escriben una idea y luego la continúan con otra idea en la misma rama, lo que permite distinguirlas es que usan diferentes colores. El mapa no presenta pensamiento radiante.</p> <p>Falta mayor profundización para explicar las ideas principales, algunas ideas están conectadas, pero no todas las que deberían. Las estudiantes muestran dificultades usando palabras y escriben oraciones, no incluyen imágenes ni símbolos.</p>
--	--	--	--

			<p>El mapa muestra un nivel de lectura inferencial muy básico pues hace ciertas conexiones de información, pero otras ideas quedan sueltas.</p> <p>El mapa final de Mariana no muestra apropiación de cómo se debe estructurar un mapa mental. A pesar de las diferentes retroalimentaciones dadas, no se ven grandes avances.</p> <p>Muchas ideas diferentes fueron integradas innecesariamente y no sabe cómo armar la estructura del mapa de acuerdo con el pensamiento radiante, aún presenta grandes dificultades para sintetizar las ideas en palabras, sigue usando frases.</p> <p>El mapa no tiene argumentos y justificaciones claras para juzgar el libro y el final propuesto. El nuevo final alternativo es confuso y no propone nada muy novedoso.</p> <p>Este mapa no muestra niveles de lectura crítica en la estudiante.</p>
2. Maria Paula B	Maria Paula es una estudiante con desempeño promedio alto, es muy participativa, organizada en	El primer mapa de Maria Paula es colorido y atractivo porque tiene muchas imágenes, pero no	En tercer mapa tiene bien definidas las ideas principales, pero se observan algunos errores relacionados con algunos

	<p>sus hábitos de estudio y de lectura.</p> <p>Con respecto a la comprensión de lectura, ella lee a conciencia y se compromete con su proceso, le interesa profundizar y reflexionar cuando debe realizar alguna actividad de comprensión.</p>	<p>cumple con todas las características esperadas.</p> <p>Las palabras que definen las ideas principales y las secundarias no están escritas sobre las ramas sino en las puntas. No se evidencia pensamiento radiante.</p> <p>Para el mapa grupal, Maria Paula hizo algunas intervenciones para aportar a la construcción, estuvo atenta y concentrada, tomó nota de todo lo que se comentaba en clase.</p>	<p>eventos del contexto histórico, por lo cual se evidencia nivel de lectura literal básico.</p> <p>El mapa no está totalmente bien estructurado, algunas ramas que salen de la idea principal están pegadas; solo se pueden identificar porque tienen diferente color, van en línea continua.</p> <p>Maneja únicamente dos colores para todas las ramificaciones que tiene el mapa, lo que lo hace monótono y un poco difícil de leer. Tiene algunas imágenes para explicar las ideas secundarias.</p> <p>En el mapa grupal se observan las tres ideas principales bien definidas escritas sobre las ramas, sin embargo, las ideas secundarias son confusas porque no están separadas.</p> <p>Las estudiantes escriben una idea y luego la continúan con otra idea en la misma rama, lo único que permite distinguirlas es que usan diferentes colores. El mapa no presenta pensamiento radiante.</p> <p>Falta mayor profundización para explicar las ideas principales, algunas ideas están conectadas, pero no</p>
--	--	---	---

			<p>todas las que deberían. Las estudiantes muestran dificultades usando palabras y escriben oraciones, no incluyen imágenes ni símbolos.</p> <p>El mapa muestra un nivel de lectura inferencial muy básico pues hace ciertas conexiones de información, pero otras ideas quedan sueltas.</p> <p>El mapa final tiene mejoras en cuanto a la estructura y pensamiento radiante, aunque aún presenta ciertos errores de organización de la información.</p> <p>El mapa tiene pocos argumentos para juzgar el libro y su final, requiere mayor reflexión y análisis.</p> <p>El nuevo final alternativo está incompleto pues deja por fuera aspectos relevantes para los personajes. Se evidencia un nivel crítico básico.</p>
3Mariam C	<p>Mariam ha presentado altibajos en su desempeño y compromiso con la clase, su desempeño es promedio bajo.</p> <p>De vez en cuando participa dando opiniones o</p>	<p>Mariam trabajó con entusiasmo realizado su mapa personal. Identificó bien las ideas principales y secundarias, y se observa pensamiento radiante.</p>	<p>En el tercer mapa se observa dificultad para identificar las ideas principales y para integrar y conectar cierta información, por ejemplo, los personajes principales son presentados y</p>

	<p>aclarando dudas durante las actividades de la clase.</p> <p>Con respecto a la comprensión de lectura se está evidenciando en ella dificultad para comprender los textos leídos en clase y ella ha solicitado apoyo por parte de la profesora para poderlos comprender.</p> <p>Le falta profundizar y analizar más cuando realiza actividades de comprensión relacionadas con los textos/novelas trabajadas en clase, sus respuestas son básicas y muy concretas.</p>	<p>Sin embargo, su mapa no tiene suficientes imágenes y todas las ramificaciones son del mismo color, lo que facilita su reconocimiento es que utilizó diferentes colores.</p> <p>Mariam no participó activamente en la construcción del mapa grupal sobre la navidad, ella requirió de apoyo de la profesora para poder comprender el texto con el que se estaba trabajando, copió de tablero el trabajo realizado en clase con los aportes de otras compañeras.</p>	<p>descritos en dos ramificaciones a parte en vez de integrar en una sola idea.</p> <p>La información presentada está muy incompleta, el contexto histórico carece de detalles muy relevantes; las ideas secundarias no están bien desarrolladas y no proveen toda la información necesaria para entender los diferentes eventos y situaciones que enfrentan los personajes.</p> <p>El mapa no tiene imágenes ni símbolos representando ninguna idea. Se evidencia un nivel de lectura literal muy básico ya que identifica los elementos de manera muy superficial.</p> <p>El mapa construido de manera grupal es confuso pues tiene muchas ramificaciones adicionales que no debería tener, las ideas principales no están claramente definidas y son presentadas de diversas maneras, no se ven conexiones entre ideas.</p> <p>Le falta precisar ciertos detalles relacionados con los personajes y eventos que son vitales en la novela, aunque el contexto histórico está explicado de manera clara.</p>
--	---	---	---

			<p>El mapa tiene variedad de colores y algunas imágenes. No se evidencia un desarrollo en el nivel de lectura inferencial.</p> <p>El mapa final de Mariam no presenta suficientes argumentos y razones para juzgar el libro y su final. El final alternativo propuesto es presentado de manera confusa, se le dificulta desarrollar las ideas propuestas y estas no están bien conectadas. No se evidencia un nivel de lectura crítico bien desarrollado.</p>
4 Ana Maria S	<p>A Ana Maria le gusta participar en clase dando sus aportes, sin embargo se le dificulta plasmar sus ideas de manera escrita, debido a que tiene vacíos gramaticales y comete muchos errores de ortografía.</p> <p>En cuanto a su comprensión lectora, ella comprende el grueso de la lectura, pero en ocasiones se pierde cuando el texto presenta detalles o información de mayor profundidad. Sus actividades de comprensión de lectura carecen de información y de mayor análisis, ella se limita a lo básico y sencillo. No tiene unos hábitos de lectura muy definidos y ella lee únicamente lo que se le es asignado.</p>	<p>El primer mapa es colorido y tiene imágenes, pero no muestra el pensamiento radiante por la manera como la información fue organizada.</p> <p>Cada idea principal tiene un color, pero las palabras no están escritas sobre las ramificaciones, sino en la punta.</p> <p>Para el mapa grupal Ana Maria necesitó apoyo adicional de la profesora para comprender el texto que se estaba leyendo. Ella no participó de manera activa en su construcción, estuvo atenta a escuchar los aportes de las demás y</p>	<p>El tercer mapa no está bien estructurado, no tiene bien definidas las ideas principales lo que hace que haya ideas sueltas alrededor de la idea central.</p> <p>El mapa no presenta de manera definida y clara cuales son los personajes, eventos y el contexto histórico alrededor del cual sucede la novela.</p> <p>El mapa no está bien estructurado y no se evidencia el pensamiento radiante.</p> <p>Le cuesta sintetizar las ideas y escribe frases cortas en vez de palabras. Tiene</p>

		<p>tomó nota de todo lo que se habló.</p>	<p>algunas imágenes. Se evidencia un</p> <p>Nivel básico de lectura literal ya que se identifica ciertos aspectos muy básicos, pero deja por fuera lo más relevante.</p> <p>El mapa construido de manera grupal es confuso pues tiene muchas ramificaciones adicionales que no debería tener, las ideas principales no están claramente definidas y son presentadas de diversas maneras, no se ven conexiones entre ideas.</p> <p>Le falta precisar ciertos detalles relacionados con los personajes y eventos que son vitales en la novela, aunque el contexto histórico está explicado de manera clara. Tiene variedad de colores y algunas imágenes. No se evidencia un desarrollo en el nivel de lectura inferencial.</p> <p>El mapa final muestra avances en cuanto a la estructura, uso de colores, grosor de las ramas, pero aún sigue utilizando frases en vez de palabras para definir las ideas secundarias, tampoco tiene imágenes o símbolos.</p> <p>No da suficientes argumentos y razones para hacer juicios sobre el libro y su final. En cuanto al final alternativo, es</p>
--	--	---	--

			diferente y creativo, pero le falta dar más información, deja mucho a la imaginación del lector, le falta dar mayores detalles. No se evidencia nivel de lectura crítico muy desarrollado, es aún muy básico.
5 Sara R	Sara es una estudiante responsable con sus estudios. Se esmera para hacer las cosas bien pero no participa de manera activa en las clases. Con respecto a su comprensión de lectura, ella lee con compromiso y responsabilidad lo que se asigna en el colegio, sus trabajos son reflexivos y analíticos.	<p>El primer mapa es muy colorido y llamativo, cada idea principal está desarrollada con ideas secundarias y dibujos. Se ve el pensamiento radiante, sin embargo, las ideas secundarias están escritas en la punta de la ramificación, no sobre ellas.</p> <p>Sara participó poco en la realización del mapa grupal sobre la navidad, estuvo pendiente de lo que comentaban y compartían las compañeras y tomó nota de todo lo que se realizó.</p>	<p>El tercer mapa está muy bien logrado, Sara tuvo en cuenta todas las recomendaciones y retroalimentación dada por la profesora.</p> <p>Identificó perfectamente los eventos y personajes de la novela, las ideas están bien organizadas y el mapa es muy fácil de leer y entender. Usa variedad de colores, pero en este mapa no hay imágenes.</p> <p>Sara realizó el cuarto mapa con otra compañera que estaba presentando un desempeño similar al suyo, el mapa logrado por las dos fue completo, incluyeron todos los elementos, sin embargo, siguieron mostrando unas pequeñas dificultades haciendo ciertas relaciones. El mapa evidencia un importante nivel inferencial ya que logran hacer conexiones muy relevantes entre los diferentes eventos y personajes de la novela.</p>

			<p>El mapa final no tiene suficientes argumentos para hacer juicios y dar opiniones sobre el libro y el final. El nuevo final propuesto es un poco confuso porque no organiza bien las ideas.</p> <p>Este mapa evidencia un nivel de lectura crítico básico, pues no logra argumentar según lo esperado.</p>
<p><b>Nombre de la estudiante / con desempeño bajo</b></p>	<p><b>Desempeño de la alumna antes de la implementación de la estrategia.</b></p>	<p><b>Comprensión de la estrategia de los mapas mentales:</b>  <b>Estructura radiante; identificación de ideas principales y secundarias, colores, imágenes, símbolos, utilización de palabras.</b>  <u>Mapa 1:</u> sobre ellas mismas. (familia, personalidad, proyectos, hobbies, etc)  <u>Mapa 2:</u> sobre la historia de la navidad (desarrollado de manera grupal profesora/ alumnas)</p>	<p><b>Análisis de los logros obtenidos en los diferentes niveles de comprensión después de leer la novela histórica “A Long walk to water”</b></p> <p><u>Mapa 3:</u>  Individual  Nivel literal:  Identificar ideas principales, secundarias, personajes y secuencia de eventos importantes, encontrar relaciones entre las ideas. (capítulos 1 al 7)</p> <p><u>Mapa 4:</u> Grupal  Nivel inferencial:  Buscar relaciones, hacer conexiones entre ideas, hacer predicciones, interpretaciones, sacar conclusiones  (capitulo 1 al 15)</p> <p><u>Mapa 5:</u>  Individual Nivel: crítico:  Emitir juicios sobre el libro y el final propuestos dando argumentos y justificaciones. Creatividad</p>

			para generar un final alternativo.
1 Francesca F	<p>Francesca es una estudiante con desempeño promedio- bajo con buena disposición para la clase pero que nunca interviene para hacer preguntas, opinar o aclarar dudas.</p> <p>Con respecto a la comprensión de lectura, ella es muy literal para responder, sus respuestas son cortas y con poco análisis o reflexión. Le falta profundizar cuando debe argumentar o explicar algo, sus respuestas no permiten fácilmente identificar y evidenciar si ella comprendió bien un texto con sus diferentes elementos literarios. No tiene muy claros y definidos sus hábitos de estudio y de lectura.</p> <p>Ella recibe acompañamiento de los docentes para que durante las clases no se distraiga y estén atenta a las clases y explicaciones, ya que se dispersa con mucha facilidad.</p>	<p>El primer mapa de Francesca no cumple con las características y elementos propuestos.</p> <p>El mapa no fue estructurado correctamente, la organización y distribución de las ideas no evidencia el pensamiento radiante.</p> <p>Las ideas principales no se diferencian de las secundarias, pues todas las ramificaciones son del mismo grosor.</p> <p>Las palabras que usó para definir las ideas principales fueron escritas al final de la rama, no sobre esta.</p> <p>Adicionalmente no mostró relaciones entre ninguna de las ideas, todas se presentaron de manera independiente. El mapa tampoco cuenta con variedad de colores, imágenes o símbolos.</p> <p>El segundo mapa, el de la navidad, fue construido de manera colectiva, sin embargo, Francesca no participó con ideas, le bastó con copiar lo que se iba haciendo en el tablero del salón.</p>	<p>Para el tercer mapa, Francesca necesitó apoyo de la profesora para poder definir las ideas principales; cuando ya las tenía, inició a agregar las ideas secundarias, pero estas fueron escasas y poco elaboradas, se quedó en los detalles básicos y no fue más allá con información más profunda para entender las ideas principales.</p> <p>Su mapa presentó nuevamente las ideas de manera separada, no logró hacer conexiones entre los eventos y los personajes, adicionalmente dejó pasar eventos muy relevantes de la historia por lo cual el mapa presentó muchos vacíos en información. Algunas palabras fueron escritas sobre las ramas, otras por el contrario iban al final de las ramas. No se evidencia nivel de lectura literal.</p> <p>El cuarto mapa fue realizado de manera grupal, las tres estudiantes hicieron aportes para su construcción.</p> <p>En este mapa se presenta una información muy general de la novela, le faltaron más ideas secundarias para explicar las ideas principales.</p>

			<p>Adicionalmente el mapa no tenía una forma clara de neurona por la forma como las palabras fueron ubicadas en el mapa, las palabras estaban escritas al final de las ramas, no sobre ellas.</p> <p>Algunas situaciones realmente relevantes de la novela no fueron claramente explicadas, adicionalmente no conecta adecuadamente las ideas y conceptos. Este mapa tiene colores, pero no tiene suficientes imágenes o símbolos, no hay una diferencia clara entre las ideas principales y las secundarias. No se evidencia nivel de lectura inferencial.</p> <p>En el último mapa Francesca no muestra gran evidencia de comprensión de la novela, las ideas secundarias no argumentan realmente sus opiniones y juicios sobre el libro y el final, y a esto se suma que sus opiniones son poco profundas.</p> <p>El final alternativo es corto, simple y poco creativo, no contiene detalles explicativos y omite a uno de los personajes principales de la novela.</p> <p>En este mapa la información está mejor organizada y el mapa</p>
--	--	--	--

			<p>tiene más estructura que los anteriores, sin embargo, solo usa un color, tiene muy pocas imágenes y símbolos.</p> <p>En este mapa no se evidencia un nivel de lectura crítico, pues es muy básica la información.</p>
G	<p>2 Isabella</p> <p>Isabela es una estudiante con desempeño promedio- bajo. Ella básicamente se conforma con lo que se hace en clase, no pregunta, no indaga y solo estudia cuando es estrictamente necesario, no se ven en ella realmente hábitos muy claros de lectura.</p> <p>Ha mostrado tener dificultades en lectura por varias razones; sus bases de gramática y su vocabulario aún básico le dificultan poder entender con facilidad las novelas y textos leídos en clase o asignados para la casa.</p> <p>Sus habilidades de lectura para argumentar e inferir son muy básicos, no se le facilita dar argumentos contundentes para justificar una respuesta, contesta de manera breve y concreta, no va mucho más allá de lo que se le pide.</p> <p>Isabella es una estudiante muy callada y tímida, ella nunca participa en clase, ni aclara dudas.</p>	<p>El mapa personal no tiene una estructura clara, las ideas principales no están bien conectadas con las secundarias, tampoco las palabras van escritas sobre las ramas sino al final de estas.</p> <p>La idea central está dentro de un rectángulo. Todas las ramas tienen el mismo grosor lo que no facilita identificar las ideas. Tiene imágenes y símbolos. No se ve claro el pensamiento radiante.</p> <p>Isabella no participó en la elaboración del mapa grupal sobre la navidad, únicamente copió la información escrita en el tablero.</p>	<p>El tercer mapa de Isabela no tiene bien definidas las ideas principales, y las secundarias no están bien ubicadas.</p> <p>El mapa tiene algunas ramas que no necesita, en algunas ramas hay frases en vez de palabras. No se ve muy claramente el pensamiento radiante.</p> <p>El mapa está muy incompleto porque presenta información muy básica y no expone los conflictos que deben afrontar los protagonistas.</p> <p>No hay diferencia en el grosor de las ramas de las ideas principales y secundarias. Casi no tiene imágenes ni símbolos. Hay un bajo nivel de lectura literal.</p> <p>En el mapa grupal se observa las ideas principales complementadas con algunas ideas secundarias, sin embargo, no incluye ciertos eventos que son</p>

			<p>fundamentales de la novela.</p> <p>Muestra algunas relaciones entre ideas, pero aún falta más información.</p> <p>Es colorido, pero no tiene símbolos o imágenes. Se evidencia un nivel básico de inferencia.</p> <p>El mapa final no está bien estructurado, no muestra un pensamiento radiante ya que las ideas no están bien desarrolladas ni conectadas.</p> <p>No proporciona argumentos suficientes para explicar sus opiniones o hacer juicios sobre el final y el libro en su totalidad. No menciona nada sobre los aprendizajes obtenidos.</p> <p>El final propuesto es muy básico y sencillo, no propone nada novedoso ni diferente. No tiene imágenes ni símbolos. La estudiante no tuvo en cuenta las sugerencias y la retroalimentación dada en clase múltiples veces.</p> <p>No se evidencia ningún desarrollo en el nivel de lectura crítico.</p>
3 Sara P	Sara es una estudiante desempeño promedio- bajo. Ella no participa nunca en clase para dar opiniones o aclarar dudas.	<p>El primer mapa de Sara no cumple con las características esperadas.</p> <p>No muestra pensamiento radiante,</p>	<p>El tercer mapa de Sara tiene bien definidas las ideas principales sin embargo el mapa no está bien estructurado, tiene muchas más</p>

	<p>Se evidencia en ella pocos hábitos de lectura, su desempeño es bastante básico, le cuesta profundizar y reflexionar después de leer un texto.</p>	<p>las ideas principales están localizadas alrededor de la idea central, pero las ideas secundarias fueron escritas en formato tipo lista, no tiene ramificaciones en ninguna parte del mapa.</p> <p>Le cuesta sintetizar las ideas en palabras y escribe frases. Tiene pocos colores y dibujos. El mapa no muestra ningún tipo de relación entre ideas. No se ve el pensamiento radiante.</p> <p>Para el segundo mapa, Sara no tuvo ningún tipo de participación para la elaboración, ella solo escuchó lo que decían algunas compañeras y copió lo que se iba anotando en el cuaderno.</p>	<p>ramificaciones de las necesarias, solo las ideas principales están anotadas sobre las ramas, las ideas secundarias están escritas en la punta de la ramificación, el mapa no muestra pensamiento radiante</p> <p>Identifica los personajes, pero tiene dificultades con el contexto histórico. Muestra un nivel de lectura literal básico.</p> <p>El mapa tiene todas las ramificaciones del mismo grosor, adicionalmente en cada idea principal y en sus secundarias utiliza tres colores diferentes generando confusión para entender el mapa.</p> <p>El mapa de su grupo muestra un entendimiento básico de la novela, pudieron identificar a los personajes la mayoría de los eventos, pero las ideas no están bien conectadas.</p> <p>Por otro lado, las ideas secundarias no desarrollan completamente las ideas principales. Se evidencia cierta confusión entre algunos eventos del contexto histórico. En este mapa no se evidencia el nivel de lectura inferencial que se esperaba de un trabajo grupal.</p>
--	--	--	---

			<p>El último mapa de Sara es colorido y llamativo por sus colores e imágenes, pero no tiene suficientes argumentos y análisis para hacer juicios sobre el final y sobre el libro en su totalidad.</p> <p>El nuevo final propuesto es corto, básico y pobre en creatividad e innovación.</p> <p>Este mapa no muestra un desarrollo de lectura crítica en la estudiante.</p>
4 Alejandra S	<p>Alejandra es una estudiante con desempeño promedio bajo. En clase no participa de manera activa y no interviene para opinar o para preguntar.</p> <p>En cuanto a su comprensión de lectura se ha observado a una estudiante que es muy concreta para responder, sus respuestas son muy básicas y no indaga ni profundiza, le cuesta ir más allá, se conforma fácilmente con lo primero que se le viene a la cabeza, es necesario presionarla para que profundice en sus respuestas.</p> <p>No tiene hábitos de lectura muy definidos.</p>	<p>El mapa personal tiene muchas ideas principales alrededor de la idea central, pero muy pocas ideas secundarias, no desarrolla las ideas dando ejemplos o explicaciones.</p> <p>Adicionalmente las pocas ideas secundarias no tienen colores, hay pocos dibujos y no tiene símbolos.</p> <p>No se observa pensamiento radiante ni ningún tipo de conexión entre las ideas.</p>	<p>En el tercer mapa Alejandra no desarrolló bien las ideas principales, le faltaron detalles para explicar los diferentes personajes y eventos de la historia, adicionalmente no hizo las conexiones de ideas necesarias.</p> <p>Su mapa mejoró un poco en relación con el primero en cuanto a estructura, sin embargo, le faltaron imágenes y símbolos.</p> <p>El mapa muestra un nivel de lectura extremadamente literal.</p> <p>Alejandra debía trabajar en un grupo con otras tres compañeras, el trabajo fue iniciado en clase, pero no alcanzó el tiempo así que debían finalizarlo de tarea. Los</p>

		<p>aportes de Alejandra en clases fueron pobres, según lo comentaron las compañeras.</p> <p>Las niñas comentaron al día siguiente que Alejandra no había participado en la finalización de la actividad, y tampoco manifestó estar preocupada por hacerlo. No se pudo determinar su nivel para hacer inferencias.</p> <p>El último mapa de Alejandra fue muy pobre, no cumplía con las características esperadas para este punto del ejercicio. Se le dieron con anticipación las ideas principales que debía desarrollar, pero ella creó más sin necesidad.</p> <p>Ninguna de estas fue argumentada ni justificada, no hubo análisis, tampoco conexión de ideas. Usó frases en vez de palabras.</p> <p>El mapa no presenta pensamiento radiante pues el mapa no suficiente tiene ramificaciones ya que las opiniones y los juicios del libro y el final no fueron bien argumentadas.</p> <p>El final alternativo propuesto fue muy sencillo y poco creativo, dejó por fuera ciertos aspectos que eran relevantes para la novela.</p>
--	--	---

			No se evidencia nivel de lectura crítica.
5. Zoe B	<p>Zoe es una estudiante que presenta muchas dificultades de atención y concentración, adicionalmente se ha evidenciado desde diferentes áreas que ella tiene bajos niveles de comprensión de lectura y es muy literal para responder.</p> <p>Aún no alcanza los niveles superiores de comprensión.</p> <p>Adicionalmente es una estudiante que no tiene muy definidos sus hábitos de estudio o de lectura.</p> <p>Presenta problemas de memoria de corto plazo, ella lee o estudia algo y al poco tiempo no lo recuerda. Es una estudiante de nueva en el colegio y su nivel de inglés está muy por debajo del de sus compañeras, haciendo aún más difícil comprender los textos que lee.</p> <p>Zoe recibe acompañamiento permanente de todos los profesores de las diferentes materias y tiene diferentes adecuaciones, con el fin que ella comprenda las instrucciones y las ejecute adecuadamente; aunque este apoyo es constante Zoe difícilmente logra cumplir con los objetivos esperados.</p>	<p>A Zoe se le dio el tiempo en clase para hacer el mapa mental personal, desafortunadamente por su falta de orden con sus materiales y para trabajar no lo entregó a la profesora.</p> <p>De lo observado Durante la elaboración del mapa en clase se le vio muy entretenida dibujando y coloreando, pero no se observó un mapa tan estructurado.</p> <p>Para la elaboración del mapa grupal, Zoe no hizo aportes, únicamente copió lo que estaba en el tablero que fue construido con la ayuda en otras de sus compañeras.</p>	<p>El tercer mapa de Zoe es un mapa muy incompleto, desde el principio no pudo definir bien las ideas principales, cabe aclarar que se le dio apoyo, pero inclusive así no hizo lo que se esperaba.</p> <p>Al no tener identificadas bien las ideas principales desde principio, el mapa siempre está corto de información. Los personajes y eventos no están claramente descritos, presenta confusiones en cuanto a las diferentes historias y situaciones que ocurren de manera paralela en la novela.</p> <p>Su mapa únicamente menciona los aspectos más básicos y sencillos, pero deja por fuera los eventos relevantes y significantes de la historia.</p> <p>El mapa no cumple con las características esperadas en cuanto a su estructura, no se observa pensamiento radiante, no existe ningún tipo de relación entre las ideas, las palabras están escritas al final de las ramas y no sobre ellas, todas las ramas son del mismo grosor lo cual dificulta identificar y</p>

		<p>diferenciar las ideas principales de las secundarias.</p> <p>Las ideas secundarias son pocas y muy sencillas, no dan explicación clara de las principales, no profundizan. Tiene muy pocos dibujos. Su mapa muestra bajo nivel de comprensión de lectura literal.</p> <p>A Zoe la favoreció trabajar con otras compañeras para elaborar el mapa mental. El mapa de su grupo muestra un entendimiento básico de la novela, pudieron identificar a los personajes la mayoría de los eventos, pero las ideas no están bien conectadas.</p> <p>Por otro lado, las ideas secundarias no desarrollan completamente las ideas principales. Se evidencia cierta confusión entre algunos eventos del contexto histórico.</p> <p>En este mapa se observa que los dibujos y las decoraciones fueron elaboradas por Zoe. En este mapa no se evidencia el nivel de lectura inferencial que se esperaba de un trabajo grupal.</p> <p>El último mapa realizado por Zoe es un mapa muy básico,</p>
--	--	---

			<p>realmente no argumenta ninguna de sus opiniones o juicios relacionadas con el libro y el final. Zoe no propone ningún final alternativo.</p> <p>Su mapa no cumple con las características esperadas, ella no desarrolló las ideas con argumentos.</p> <p>Las ideas secundarias no están escritas sobre diferentes ramas, si no que cada idea es continuación de la idea principal, por lo cual no se evidencia pensamiento radiante.</p> <p>Es curioso que Zoe manifiesta que el libro le parece muy largo y que no tiene imágenes. Las novelas que se leen en este grado no tienen dibujos y son escogidos basándose en nivel de inglés esperado para la edad.</p> <p>Es evidente que Zoe no alcanza el nivel de lectura crítico esperado.</p>
--	--	--	--

## **Anexo 2: Diarios de campo**

Dic 2- 3 / 2022

En la clase de inglés con las estudiantes de 7mo grados se hizo la introducción a los mapas mentales a través del uso de un video y una explicación dada a por la profesora en la cual se les dijo a las niñas que los mapas mentales fueron creados para aprender a organizar información de manera visual. Igualmente, se les explicó que su creador Tony Bazán, había diseñado estos mapas teniendo como referencia el funcionamiento de las neuronas en el cerebro, razón por la cual los mapas deberían tener forma la misma forma.

Se les explicó que el primer ejercicio sería para que ellas mismas se describieran y se hizo un ejemplo con la información personal de la profesora (familia, estudios, experiencia profesional, intereses etc) poco a poco se iba agregando la información y los dibujos para modelar la manera correcta de hacer el mapa. Después cada niña trabajó en su propio mapa, para esta actividad usaron dos horas de clase y realmente se lograron excelentes resultados pues las niñas lograron el objetivo inicial.

### **Percepciones de las estudiantes con respecto a la actividad 1**

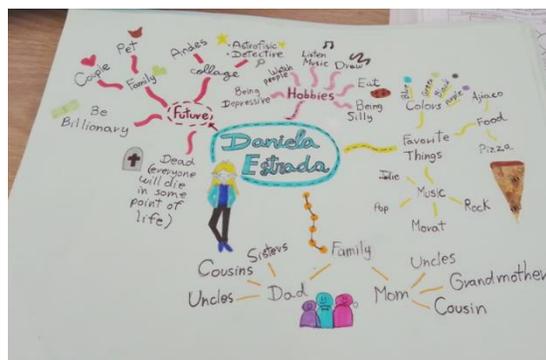
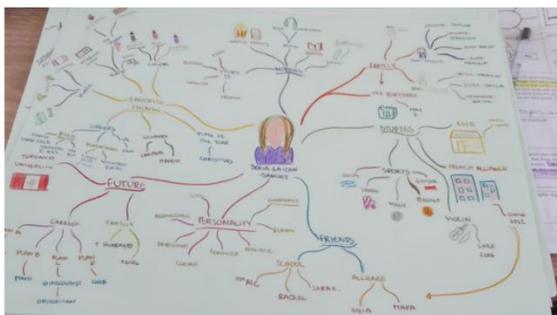
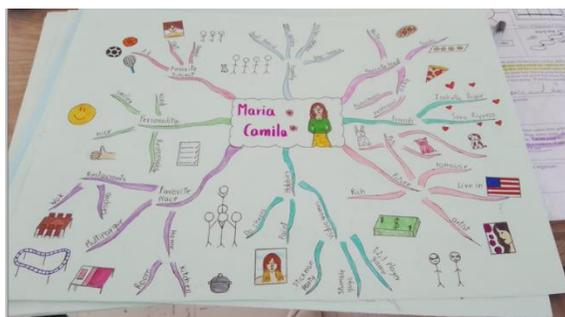
Se les pidió que oralmente compartieran sobre la experiencia y esto fue lo que algunas dijeron:  
Sofia G: “El mapa me hizo darme cuenta de que al tener más ayudas visuales es más fácil memorizar la información de una manera organizada.”

Mariana M: “yo pienso que el mapa mental es una gran forma de representar un tema, pero también es difícil de hacer, me quedé sin ideas ni espacio en un momento dado; en general los mapas mentales son buenos, pero son difíciles de hacer.”

Maria Camila R: “A mí me gustó bastante porque fue interesante y divertido dibujar y colorear.”

Salomé H: “Hacer el mapa sobre mí misma me ayudó a descubrir características de mí, que no sabía que tenía.”

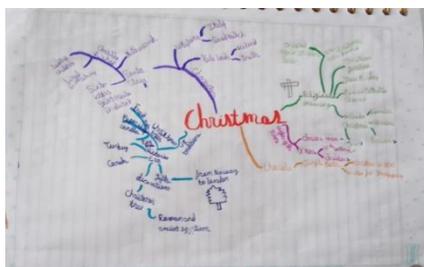
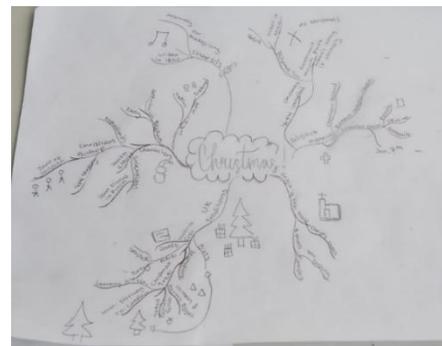
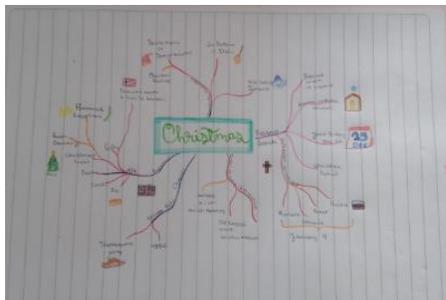
Fotos:



Dic 9/ 12-2022

Se llevó a la clase un texto corto relacionado a la navidad el cual se leyó párrafo a párrafo con las estudiantes y en conjunto se empezó a construir el mapa mental. Ellas daban sus aportes e iban diciendo donde debería ir ubicada la información y que dibujos representativos hacer para las ideas

principales. El objetivo de la actividad era modelar la construcción de un mapa a partir de un texto para que ellas eventualmente lo puedan hacer solas. fotos



Enero 23/ 2023

22 estudiantes de 7A y 19 de 7B realizaron un mapa mental relacionado con la novela que están leyendo en la clase de inglés, "A long walk to water"; una novela histórica sobre la situación social y política de Sudán del Sur. Hasta la fecha ya han leído 7 capítulos, usando sus apuntes, el libro y las preguntas guía dadas previamente por la profesora las estudiantes elaboraron un mapa resumiendo y presentando los aspectos más relevantes de la novela.

Del total de 7A (22) y del total de 7B (19), 5 mapas de 7A y 6 de 7B se acercaron bastante a la estructura de un auténtico mapa mental; alrededor del tema central escribieron los aspectos más relevantes y a partir de ahí empezaron a desglosar los diferentes aspectos y detalles relacionados con estos.

En general a todas las estudiantes se les dificultó poder resumir las ideas en una sola palabra, por lo que utilizaron hasta tres palabras por idea según la necesidad, usaron colores y flechas para conectar, pero les faltó agregar más imágenes. Observé a unas estudiantes muy concentradas e interesadas por tener el contenido completo, pero dejaron a un lado las imágenes; cabe aclarar que previo a la actividad se les hizo un repaso sobre los elementos esenciales de un mapa, así como de su finalidad dentro del aprendizaje.

La realización de este mapa fue para las estudiantes la primera experiencia en la cual se debían enfrentarse solas a este tipo de reto, sin intervención alguna de la profesora en el proceso. Después de hacer un repaso general, las niñas comenzaron solas a trabajar en su propio mapa en el que se les dio libertad para que ellas escogieran las ideas principales y luego buscaran la información relacionada para poder complementarlas.

Las niñas trabajaron muy concentradas durante un bloque de clase (90 minutos), leían atentamente sus apuntes y consultaban el libro; el tiempo no les alcanzó en clase así que se les dejó terminar en casa para el día siguiente, pero tenían permiso de comenzar de nuevo, ellas debían continuar trabajando en la misma hoja. A algunas estudiantes se les dieron algunas recomendaciones especiales debido a que se observaba que sus mapas no estaban cumpliendo con las condiciones dadas previamente, así que podrían hacer ciertas modificaciones y ajustes, pero en la misma hoja en donde habían comenzado.

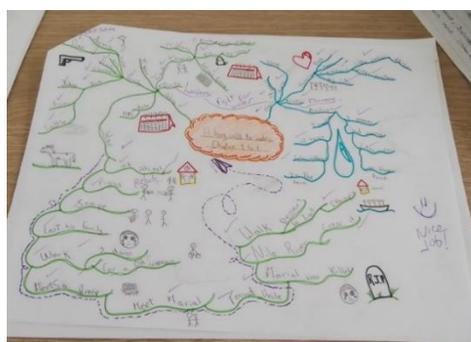
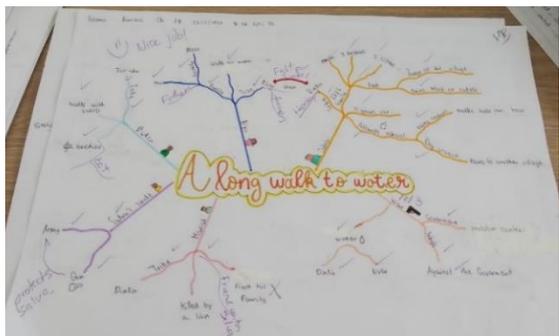
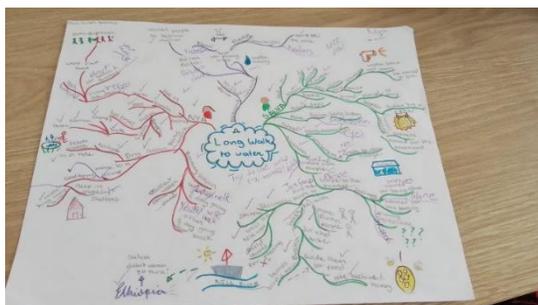
Enero 25/ 2023

El día de hoy se les devolvieron a las estudiantes de ambos cursos sus mapas con una retroalimentación escrita, adicionalmente se les volvió a explicar que es un mapa mental, cual es el

objetivo al implementarlos y se les recordó cuales elementos debe contener, en el tablero se dibujó cómo se debe estructurar teniendo en el centro el tema a tratar.

Las niñas volvieron a tomar notas. A parte de esto se sostuvo una conversación en donde ellas respondían preguntas relacionadas a la importancia del uso del colores e imágenes, ellas mismas concluyeron que esos dos elementos les facilitaba memorizar, recordar información y haciendo énfasis que estos elementos contribuyen a que el mapa sea atractivo y se facilite el aprendizaje.

Evidencias de los mapas de 7B que se acercaron a lo esperado:



Al respaldo de cada mapa, las niñas escribieron cuales fueron sus percepciones con respecto a la actividad y cómo se habían sentido con respecto a la comprensión de la novela; estos fueron algunos de los comentarios:

1. “Me sentí cómoda haciendo el mapa, fue mejor que hacer un quiz y pude comprender mejor la novela”

2. “Me sentí bien haciendo la actividad, fue divertida, entendí mejor los conceptos y resumir fue difícil, pero la actividad me permite entender mejor los conceptos”.

3. “Me sentí bien, es una idea útil para comprender y a repasar mejor la lectura”.

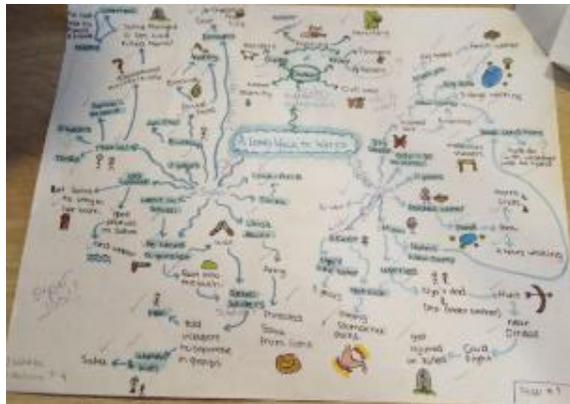
4. “Me sentí bien haciendo la actividad pues se expande mi aprendizaje y creatividad para las historias y para la memoria. Después de la comprensión de lectura sentí que me faltaba confianza en mí misma pero cuando comencé a recordar, me sentí muy inteligente”.

5. “Me sentí más o menos haciendo la actividad, no me gusta hacer mapas mentales porque no sé cómo organizar el espacio y la información, pero pienso que lo hice bien y mejoré. Me ayudó a comprender los temas principales de la novela y se hizo más fácil comprenderlos.

6. “Realmente me gustó la actividad, sin embargo, pienso que fue difícil porque solo podíamos escribir una palabra. Pienso que fue útil y pude recordar que pasó en la novela”.

7. “Me sentí muy bien haciendo este mapa mental, pienso que esta organización de la información es más fácil de entender y es gráficamente atractivo. Me divertí haciendo y pienso que es genial. Sin embargo, creo que hacer un mapa toma mucho más tiempo que hacer un quiz.”

En 7A hubo solamente dos estudiantes que realizaron los mapas mentales entendiendo su estructura y lo presentaron de acuerdo con lo esperado. Las evidencias muestran lo siguiente:



A pesar de que solo dos mapas se acercaron a lo esperado, las niñas trabajaron motivadas y dieron lo mejor de sí para lograr el objetivo. Existe evidencia que a varias estudiantes les gustó la actividad y la sintieron útil a pesar de no haber logrado el objetivo y algunos comentarios fueron:

1. “ Realmente me gustó y pude ser libre, me divertí. Fue fácil de explicar y de entender.”
2. “Disfruté mucho haciendo el mapa, pero al principio me estresé porque no sabía cómo comenzar, sin embargo, me ayudó a comprender la novela”
3. “Pienso que fue una forma grandiosa de aprender porque me ayudó a comprender mejor lo que hemos leído de la novela.”
4. “Pienso que los mapas mentales son más difíciles y toman más tiempo, pero ellos te ayudan a analizar más profundamente las situaciones y puedes recordar mucho mejor cada detalle.”
5. “Me gustó hacer el mapa mental, ya que fue muy útil para organizar mis ideas. Soy una persona muy gráfica, así que los colores y las palabras claves me ayudaron a entender la trama de la historia”.

Una vez hecha la retroalimentación, se les pidió a las estudiantes que volvieran a hacer el mapa teniendo en cuenta las recomendaciones y sugerencias. Se observaron avances en los diferentes mapas en cuanto a su estructura y organización, sin embargo, se observó que aún les costaba concretar, integrar y hacer relaciones entre los temas y las ideas.

La gran mayoría se mantuvieron en lo mismo que habían hecho antes y muy pocas se atrevieron a hacer cambios y a tomar riesgos; inclusive hubo mapas que no tenían imágenes. Se reflexionó con las estudiantes sobre la importancia de ser flexibles y de atreverse a salir de los esquemas. Les comenté que al estudiar en colegio tradicional se acostumbra a hacer las cosas de determinada forma y de alguna manera siempre saben que se espera de ellas en las clases, así que las invité a flexibilizar su pensamiento y a darse la oportunidad de liberarse un poco de los prototipos.

Me llamó la atención que los mejores mapas no fueron realizados por las estudiantes con los mejores promedios sino por el contrario, fueron realizados por niñas con notas promedio y que normalmente no sobresalen cuando hacen algún examen de tipo tradicional. Dentro de la institución se deben sacar resultados cualitativos de las diferentes actividades, especialmente las relacionadas con el plan lector; así que para evaluar los mapas diseñe una rúbrica que contenía los siguientes aspectos:

	1 Necesita mejorar	2 Cumple con los requerimientos básicos.	3 Excelente, cumple con los objetivos esperados
Estructura del mapa. (forma de neurona, ideas principales y secundarias)			
Organización de la información. (de forma lógica, con coherencia, orden)			
Selección de las ideas principales. (que permitan y faciliten el desarrollo adecuado del tema)			
Conexión de la información. (se muestran las relaciones claras entre los temas)			
Comprensión lectora de la novela. (se evidencia clara comprensión de la lectura por medio de las relaciones/ conexiones/ ideas)			
Escogencia / uso adecuado de las palabras.			
Uso de los colores			
Imágenes			

Precisión en la información. (la información es clara y pertinente)			
Total			

Feb 6/2023

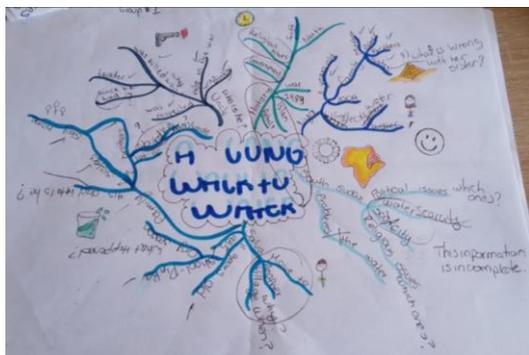
Las estudiantes de 7ª fueron distribuidas en grupos de 3 a 4 estudiantes con desempeño homogéneo para que realizaran un mapa mental en donde debían resumir los 15 capítulos leídos de la novela “ A long walk to wáter” .

Los grupos se distribuyeron teniendo en cuenta el desempeño que habían obtenido en el ejercicio anterior y se agruparon teniendo en cuenta los resultados parecidos. Esto se hizo intencionalmente así pues se ha visto que cuando las niñas de desempeños muy diferentes se ponen a trabajar juntas, siempre la que es mejor termina haciendo todo y la otra se le recuesta, así que en mi experiencia he observado que cuando los grupos cooperativos se arman teniendo en cuenta los desempeños similares, las estudiantes se obligan a exigirse porque saben que no tienen a nadie que les haga el trabajo.

Para que las niñas pudieran realizar la actividad se les permitió usar los mapas previamente realizados de manera individual con sus respectivas retroalimentaciones, adicionalmente se les permitió usar sus notas, apuntes e inclusive el libro. Se les dieron dos horas de clase, (tiempo real es hora y media). Las estudiantes trabajaron de manera comprometida, las observé concentradas y buscando llegar a acuerdos con el fin de poder hacer un mapa que cumpliera con las diferentes características que lo distingue.

Previo al ejercicio, les volví a hacer un repaso de cómo debía ser construido, cuáles son los elementos que debe contener (colores variados, imágenes y palabras) también les recalqué sobre la importancia de escoger adecuadamente las ideas principales, escribirlas sobre una “rama gruesa” y luego sacar de ahí unas “ramas” más delgadas desarrollando esas ideas. Les recordé nuevamente que el mapa mental debe tener la forma de una neurona, lo que significa que el pensamiento es flexible y no hay respuesta única y exacta, la idea es que se atrevan a pensar de otra forma y salgan de la manera rígida y exacta a la que están acostumbradas a pensar. De los grupos resultaron 7 mapas. Los resultados obtenidos fueron:

Grupo 1: el mapa estaba muy incompleto, no incluía los eventos más importantes de la novela, les costó integrar temas que estaban relacionados por lo cual cierta información que quedó suelta y no se ven conexiones entre las ideas. Por otro lado, se puede concluir que las estudiantes no tenían muy clara la novela porque les faltaba precisión en la información. El mapa no tiene una clara forma de neurona.

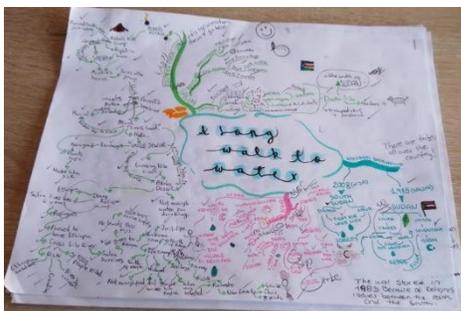


Grupo 2: El mapa muestra una comprensión general de la novela, sin embargo, se les dificultó hacer conexiones entre las ideas. Aunque la información es lógica y presenta los eventos y personajes más relevantes, las palabras no estaban escritas sobre las ramificaciones evitando así que se vea la

verdadera forma de una neurona. Las estudiantes pudieron hacer un resumen general de los capítulos, pero se quedaron por fuera ciertos detalles que son relevantes en la trama y son los que dan una cohesión total a la historia.

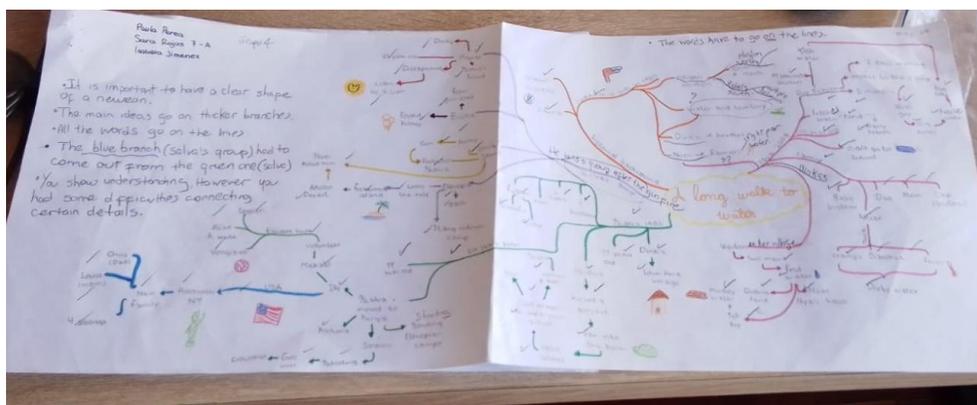


Grupo 3. Se evidencia confusión en cuanto a los diferentes conflictos que ocurren en Sudan, estos conflictos constituyen una de las ideas principales que hace referencia al contexto histórico y social en el que se desarrolla la historia. Las otras dos ideas principales fueron explicadas de manera completa y coherente. El mapa contiene los personajes y eventos relevantes y las ideas están bien desarrolladas, sin embargo, las palabras no están escritas sobre las ramas, por lo cual tampoco se ve claramente la forma de la neurona.

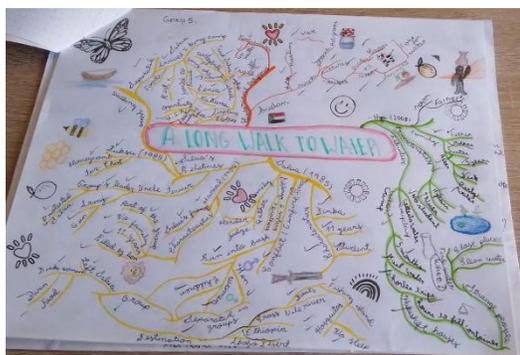


Grupo 4: Se evidencia buena comprensión de lectura por la manera cómo las estudiantes desarrollaron las ideas principales de manera coherente y lógica; presentaron los diferentes eventos y personajes, sin embargo, les costó hacer ciertas relaciones entre ideas.

El mapa presenta errores en la forma como fue desarrollado, las ideas principales no fueron escritas sobre ramas más gruesas y las palabras usadas para escribir tampoco quedaron sobre las ramificaciones, las ideas fueron conectadas únicamente con líneas y flechas. Por lo cual el mapa no tiene una forma clara de neurona.



Grupo 5: El mapa es muy completo, presenta un desarrollo claro de todos los eventos y personajes de la novela, le falta detallar dos datos pequeños, pero en general está muy bien. Tiene imágenes, colores y se ven claramente diferenciadas las ideas principales de las secundarias. Las ideas están muy bien relacionadas y se ve claramente la forma de una neurona.



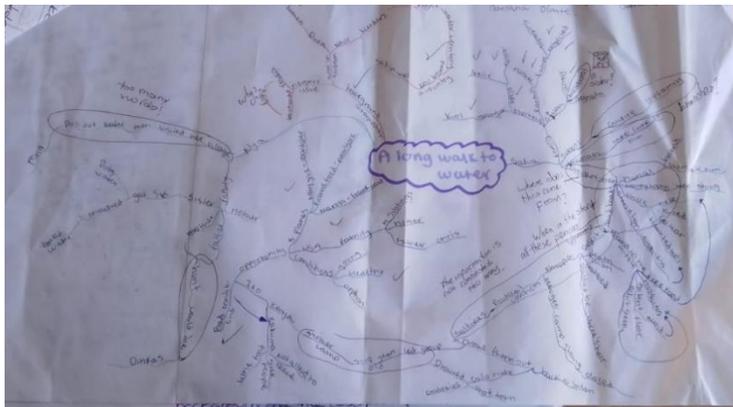
Grupo 6: Este mapa es un poco confuso ya que las todas las ramas son del mismo grosor, lo que no permite fácilmente identificar las ideas principales de las secundarias, adicionalmente las palabras no están escritas sobre las ramas sino al final de las puntas. Por la manera como fue organizado el mapa se dificulta entender cuáles son los eventos y personajes más importantes de la novela. Algunos eventos fueron mencionados, pero no fueron desarrolladas las ideas, así que el mapa en algunas partes está inconcluso.

Se evidencia confusión en cuanto al entendimiento y desarrollo del contexto histórico y social de la Novela. Las ideas no están conectadas de una manera clara y comprensible. Las ramas de cada idea principal tienen diferentes colores y hay algunas imágenes, pero son pequeñas y poco coloridas.



Grupo 7: Este mapa no tiene forma de neurona, las estudiantes no lograron conectar las ideas mostrando relaciones entre ideas principales ni secundarias. No entendieron como se debía estructurar el mapa a pesar de las explicaciones dadas múltiples veces y del acompañamiento dado durante la clase. Todas las ramas del mapa son del mismo grosor lo que dificulta identificar las ideas

principales de las secundarias, las ideas no fueron bien conectadas ni relacionadas. Utilizaron colores muy parecidos en todo el mapa lo que hace que sea muy plano, poco atractivo y difícil de entender, por otro parte el mapa no tiene ni una sola imagen.

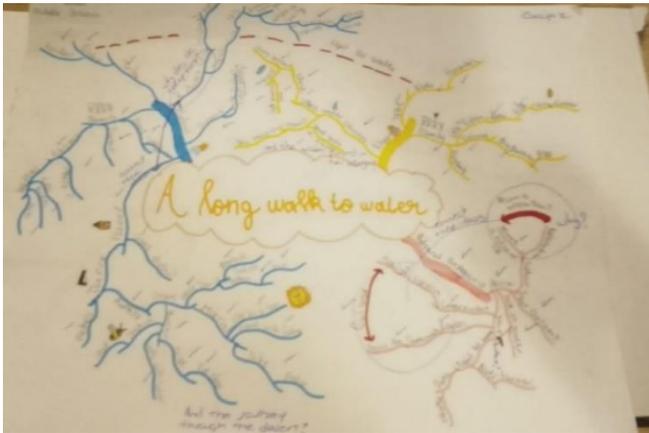


El trabajo en equipos favoreció el desarrollo de los mapas mentales y se vieron avances importantes en comparación con los mapas iniciales. A pesar de que aún algunos presentan ciertas fallas se ve progreso en la manera como las ideas fueron desarrolladas, entre los miembros de cada grupo acordaron cual era la mejor manera para estructurar el mapa y presentar la información y esforzaron en conectar las ideas y esta es una habilidad que se deben seguir fortaleciendo.

Las niñas de 7b trabajaron en 8 grupos, los resultados encontrados después de analizar los mapas fueron:

Grupo 1: Este mapa está muy incompleto, no contiene ningún tipo de información relacionado con el contexto histórico; el cual es fundamental en el desarrollo de la trama de la novela; ocasionando un mapa confuso y sin mucho sentido. El mapa tampoco presenta los eventos más relevantes de la historia ni explica claramente las ideas planteadas relacionadas con los protagonistas de la historia. El

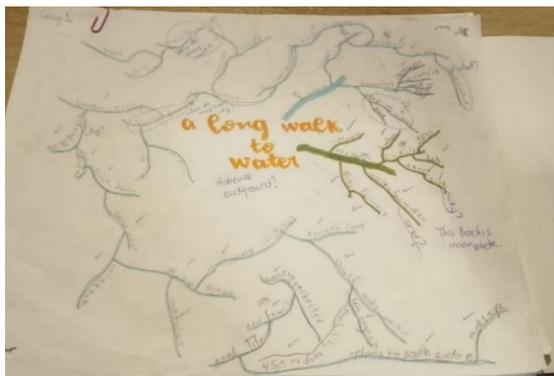
mapa no contiene imágenes por ninguna parte. Es un mapa muy básico que no muestra ningún tipo de comprensión de lectura.



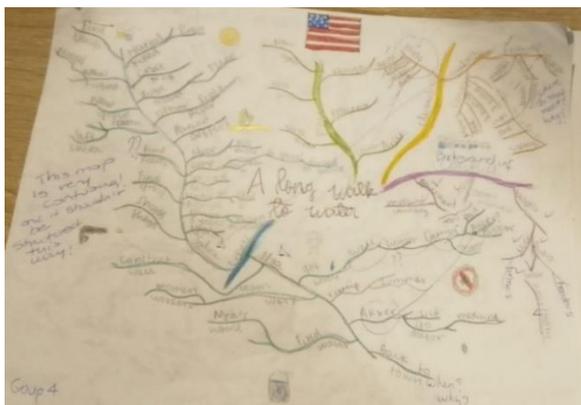
Grupo 2: El mapa es realmente atractivo por los colores que utilizaron en su elaboración; sin embargo, les faltó conectar mejor la información que tenía algún tipo de relación. Les faltó incluir eventos realmente importantes que sucedieron en la vida de los protagonistas.



Grupo 3: El mapa no contiene los eventos más relevantes de la novela y las ideas que fueron plasmadas no presentan ninguna conexión entre sí, cuando si la tienen. Las estudiantes no estructuraron correctamente el mapa, no tiene una forma de neurona claramente definida porque las ideas que plasmaron no estuvieron correctamente organizadas dentro de la estructura y la información no fue presentada de manera clara ni organizada.

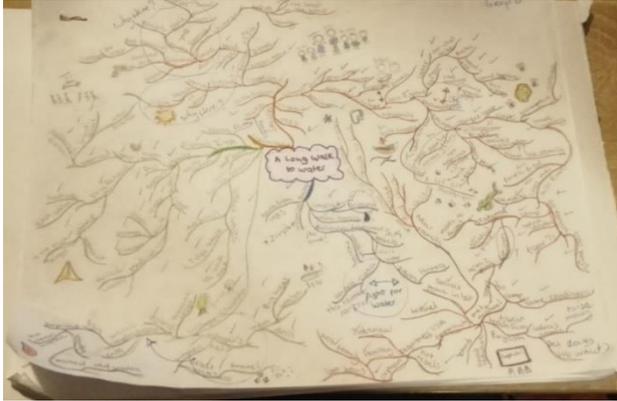


Grupo 4: La información no fue organizada correctamente, no se observa la correcta relación entre las ideas dificultando identificar la forma de una neurona. Las estudiantes no pudieron conectar los eventos con los personajes y los presentaron de manera aislada, lo cual muestra gran dificultad para sintetizar, concretar y relacionar la información.

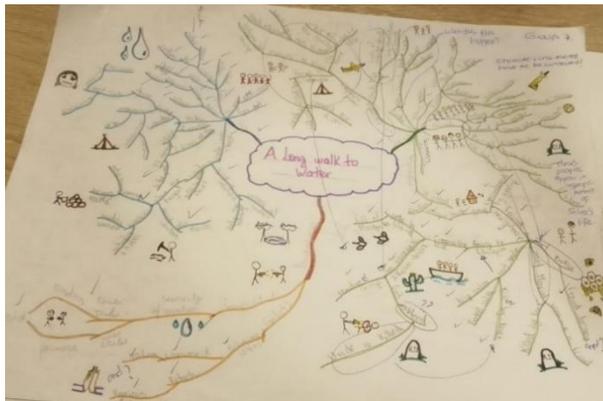


Grupo 5: El mapa muestra que las estudiantes comprendieron bien la novela y toda la trama de esta. El mapa contiene la información relevante relacionada con eventos y personajes. Sin embargo, el mapa presentó algunas fallas como las siguientes; le faltó más color en las diferentes ideas principales y secundarias con el fin de poderlas identificar claramente. Las ramas de las ideas principales tienen el mismo grosor que las de las ideas secundarias y en algunos casos usaron muchas palabras en vez de una sola.





Grupo 8: analizando este mapa se puede concluir que las estudiantes comprendieron la novela, pero no supieron entrelazar la información de manera adecuada. De igual modo, presentaron los personajes y los eventos de manera separada cuando en realidad todo se conecta de algún modo. Por querer abarcar mucho, las estudiantes se confundieron en algunas ideas.



Marzo 10. 2023

Las estudiantes realizaron de manera individual el último mapa para poder conocer sus habilidades haciendo inferencias, sacando conclusiones y argumentando. Se les dijo que el mapa debía tener tres ideas principales: opinión sobre el libro, opinión sobre el final del libro y crear un nuevo final, dando libertad para que fueran creativas al desarrollarlo.

Los aspectos para evaluar fueron:

- 1) Calidad de la argumentación, dando razones, explicaciones, detalles y ejemplos para hacer un juicio del libro en su totalidad y de la final propuesta por el libro.
- 2) Use de la Creatividad y calidad para inventar un final alternativo en donde involucraran a los personajes principales y su entorno particular.
- 3) Uso de colores variados en la elaboración del mapa haciéndolo atractivo, llamativo y que ayudara a diferenciar las tres ideas principales, la una de la otra.
- 4) Variedad de imágenes para complementar el mapa y hacerlo más atractivo y que facilitara la recordación de la información más relevante. Cada aspecto se evaluó de 1 a 5, siendo el 5 el mejor puntaje.

En 7mo grado hay 48 estudiantes en total, cada grupo con 24 niñas. Del 100% de las alumnas de 7A, 8 realizaron un mapa final muy completo con todos los requisitos solicitados y muy bien argumentadas sus opiniones y juicios de la novela. Los mapas fueron los siguientes:

