

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN CONTINUA



**MENTEFACTOS CONCEPTUALES PARA FORTALECER LOS NIVELES DE
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: LENGUA Y LITERATURA**

CARDENAS VALVERDE, Juan Carlos

ASESORA

Mg. RIVAS BAZÁN, Judith Rosario

Lima, diciembre de 2024

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, **Mg. Judith Rosario Rivas Bazan** en mi condición de **Asesora** del trabajo de investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, declaro que la tesina titulada: **SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA COMO COORDINADORA DE FORMACIÓN EN EL NIVEL SECUNDARIA**, que tiene por autor a: **JUAN CARLOS CARDENAS VALVERDE**, tiene un índice de similitud de **12%**, según el reporte emitido por el software TURNITIN, que se consigna a continuación.

He revisado con detalle este reporte y ratifico que las coincidencias detectadas no constituyen indicios de plagio, cumpliendo así con los requerimientos de la EESPPM.

TESIS_LLC_CARDENAS_26_1.docx

 Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::3117:560285477

Fecha de entrega

24 feb 2026, 10:44 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

24 feb 2026, 12:10 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TESIS_LLC_CARDENAS_26_1.docx

Tamaño del archivo

3.6 MB

116 páginas

30.282 palabras

173.490 caracteres



Página 1 de 121 - Portada

Identificador de la entrega trn:oid::3117:5602



Página 2 de 121 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::3117:5602

12% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Por tanto, en mi condición de asesor (a), firmo el presente documento en señal de conformidad, indicando que el porcentaje obtenido está dentro del valor de similitud aceptado, cumpliendo así con los requerimientos establecidos en la normativa vigente.



Mg. Judith Rosario Rivas Bazan

Asesora

DNI: 10358415

Santiago de Surco 16 de abril de 2024

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal comprobar la eficacia del uso de mentefactos conceptuales para fortalecer los niveles de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma. La problemática observada se relaciona con las dificultades de los discentes para identificar información explícita, realizar inferencias y emitir juicios críticos sobre los textos. Es por ello que se propone la aplicación de los mentefactos conceptuales, según el modelo de De Zubiría, como estrategia pedagógica para mejorar los niveles literal, inferencial y crítico. Para ello, se desarrolló una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y diseño cuasi experimental, con la participación de 70 estudiantes, distribuidos en un grupo experimental y un grupo control. En esa línea, la técnica empleada fue la encuesta y el instrumento utilizado fue un cuestionario de comprensión lectora, validado por juicio de expertos y con adecuada confiabilidad. De manera que, se aplicó una prueba de entrada y una prueba de salida para contrastar los resultados antes y después de la intervención. Los resultados evidencian que el grupo experimental presentó mejoras significativas en los niveles de comprensión lectora, mientras que el grupo control mantuvo desempeños inferiores. Por medio de este trabajo se demuestra que los mentefactos conceptuales constituyen una estrategia eficaz para fortalecer la comprensión lectora y promover un aprendizaje más significativo en los estudiantes.

Palabras clave: mentefactos conceptuales, comprensión lectora, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico.

ABSTRACT

The present research aims to verify the effectiveness of the use of conceptual mentefacts to strengthen reading comprehension levels in first-grade secondary students of a public educational institution in the district of Tarma. The observed problem is related to students' difficulties in identifying explicit information, making inferences, and issuing critical judgments about texts. For this reason, the application of conceptual mentefacts, according to De Zubiría's model, is proposed as a pedagogical strategy to improve the literal, inferential, and critical levels of reading comprehension. To achieve this, a quantitative, applied research study with a quasi-experimental design was conducted, involving 70 students distributed into an experimental group and a control group. In this line, the technique used was the survey, and the instrument was a reading comprehension questionnaire, validated by expert judgment and with adequate reliability. Thus, a pre-test and a post-test were administered to compare the results before and after the intervention. The results show that the experimental group presented significant improvements in reading comprehension levels, while the control group maintained lower performance. Through this study, it is demonstrated that conceptual mentefacts constitute an effective strategy to strengthen reading comprehension and promote more meaningful learning among students.

Keywords: conceptual mentefacts, reading comprehension, literal level, inferential level, critical level.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por permitirme culminar esta etapa de mi vida.

A mi alma mater EESPP Monterrico, por ser el lugar donde los sueños se transforman en metas y las metas en logros. Gracias por brindarme las herramientas, el conocimiento y el entorno para crecer como profesional, y ser humano comprometido con el cambio y la excelencia.

A los docentes que, con su sabiduría y dedicación, se convirtieron en faros de inspiración durante este camino. Cada lección impartida y cada desafío planteado fueron oportunidades para descubrir mi verdadero potencial y fortalecer mi carácter.

A mi asesora, guía y mentora incansable, cuyo liderazgo y compromiso han sido fundamentales en esta travesía. Su orientación paciente y sus valiosos aportes no solo enriquecieron este trabajo, sino también mi visión sobre el impacto del conocimiento en la sociedad.

A los estudiantes, motivo y razón de este esfuerzo, quienes me recordaron el propósito trascendental de esta labor. Ustedes son la chispa que enciende la esperanza de un futuro mejor, y su entusiasmo nos impulsa a buscar siempre soluciones innovadoras y significativas.

Este logro no es solo personal; es un reflejo del esfuerzo conjunto de una comunidad que confía en el poder de la educación y en la perseverancia como clave para alcanzar grandes objetivos.

DEDICATORIA

A mis padres (Juan+ e Isidora), quienes me enseñaron desde pequeño el valor del esfuerzo, la dedicación y el poder de los sueños. Su ejemplo siempre ha sido mi guía en los momentos de incertidumbre.

A mi amada esposa (Irina), compañera incondicional en esta travesía, quien, con su apoyo, amor y paciencia, ilumina mi camino incluso en las noches más largas.

A mis hijos (Jean y Kimberly), mi mayor inspiración, por recordarme cada día que todo sacrificio vale la pena cuando se trata de construir un mejor futuro.

Este trabajo es un testimonio de que los desafíos se pueden superar con fe, trabajo constante.

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	4
AGRADECIMIENTOS	5
DEDICATORIA	6
ÍNDICE	7
ÍNDICE DE TABLAS	8
ÍNDICE DE FIGURAS	9
INTRODUCCIÓN	11
PARTE I: MARCO TEÓRICO	23
1.1. Mentefacto conceptual	23
1.1.1. Características del mentefacto conceptual	23
1.1.1. Dimensiones del mentefacto conceptual	25
1.1.2. Beneficios del mentefacto conceptual	28
1.2. Comprensión lectora	30
1.2.1. Principios de la comprensión lectora	31
1.2.2. Niveles de la comprensión lectora	32
1.2.3. Beneficios de la comprensión lectora	35
PARTE II: MARCO METODOLÓGICO	39
2.1. Diseño de investigación	39
2.1.1. Objetivos de la investigación	39
2.1.2. Modalidad, enfoque, diseño y tipo de investigación	39
2.1.3. Operacionalización de variables de investigación	41

	8
2.1.4. Sistema de hipótesis	43
2.1.5. Metodología empleada	43
2.2. Análisis e interpretación de resultados	50
CONCLUSIONES	71
RECOMENDACIONES	72
REFERENCIAS	73
ANEXOS	79
01 Matriz de consistencia	
02 Instrumento de investigación	
03 Plan de intervención	
04 Evidencia fotográfica	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de las variables de investigación	41
Tabla 2 Población de discentes de primer año	45
Tabla 3 Muestra	46
Tabla 4 Rango de preguntas por cada nivel de la comprensión lectora	47
Tabla 5 Puntuación de validez	48
Tabla 6 Validez por juicio de expertos	49
Tabla 7 Estadísticas de fiabilidad	50
Tabla 8 Escala de confiabilidad	50
Tabla 9 Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control	51

Tabla 10 Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control en el nivel literal	53
Tabla 11 Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control en el nivel inferencial	55
Tabla 12 Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control en el nivel crítico	57
Tabla 13 Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control	59
Tabla 14 Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental del nivel literal	61
Tabla 15 Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel inferencial	62
Tabla 16 Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel crítico	64
Tabla 17 Prueba de normalidad de las pruebas de entrada y salida	67
Tabla 18 Prueba de diferencias emparejadas de las pruebas de entrada y salida	68
Tabla 19 Prueba de muestras emparejadas nivel literal	69
Tabla 20 Prueba de muestras emparejadas nivel inferencial	70
Tabla 21 Prueba de muestras emparejadas nivel crítico	71

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Propuesta de mentefacto elaborado por un estudiante	25
Figura 2 Concepto clave del mentefacto conceptual	26
Figura 3 Subordinación del mentefacto conceptual	26

	10
Figura 4 Isoordinación del mentefacto conceptual	27
Figura 5 Exclusión del mentefacto conceptual	27
Figura 6 Supraordinación del mentefacto conceptual	28
Figura 7 Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control	51
Figura 8 Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control en el nivel literal	53
Figura 9 Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control en el nivel inferencial	55
Figura 10 Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control en el nivel crítico	57
Figura 11 Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control	59
Figura 12 Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel literal	61
Figura 13 Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel inferencial	63
Figura 14 Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel crítico	65

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la formación de la comprensión lectora es un desafío significativo en el ámbito de la educación secundaria. Este aspecto no solo es prescindible para la excelencia académica, también para la formación integral de los estudiantes, ya que facilita la adquisición de conocimientos, el pensamiento crítico y una efectiva comunicación. En este contexto, la investigación *"Mentefactos conceptuales para fortalecer los niveles de comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria"* propone una estrategia innovadora que consiste en la aplicación de estas herramientas pedagógica para mejorar los niveles de comprensión lectora.

El objetivo general de este estudio es analizar y evidenciar cómo el uso de mentefactos conceptuales puede contribuir al fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en los discentes. La importancia de esta investigación radica en ofrecer herramientas pedagógicas que respondan a las necesidades educativas actuales, brindando a los docentes recursos efectivos para superar los retos de comprensión lectora que afrontan los discentes.

Para una mejor comprensión, el trabajo se estructura en dos grandes partes: **Marco teórico:** que aborda los conceptos sobre mentefactos conceptuales y niveles de comprensión lectora, fundamentando teórica y pedagógicamente la investigación. **Marco metodológico:** describe el diseño, objetivos, operacionalización de variables, sistema de hipótesis y la metodología empleada, además del análisis de resultados obtenidos. Finalmente, las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

Planteamiento del problema de investigación

La lectura es un hábito fundamental que impacta positivamente en la vida de las personas, implica un proceso cognitivo complejo que mejora la concentración, la capacidad de captar y recibir ideas. En este sentido, se convierte en una herramienta invaluable para el desarrollo intelectual. Favorece la adquisición de conocimientos y amplía la comprensión del mundo. Según Romero (2023) “La lectura permite aprender y obtener información sobre una amplia variedad de temas, como historia, ciencia, literatura, política, entre otros. A través de ella, es posible ampliar nuestros horizontes, desarrollar nuevas perspectivas y fortalecer diversas habilidades” (p. 1). Así, el dominio de la lectura permite una comprensión eficiente y efectiva de los textos.

La comprensión lectora es crucial para los discentes de secundaria, pues no solo les permite interpretar el significado de los textos, sino también desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo. A través de una lectura comprensiva, los jóvenes aprenden a identificar las ideas principales, hacer inferencias y conectar la data con sus propios saberes y experiencias. Este proceso enriquece su aprendizaje en diversas áreas académicas y potencia su capacidad para analizar y cuestionar la data que reciben. Según Chica et al. (2022), incentivar la comprensión lectora en discentes secundarios contribuye a la formación de su autonomía y fortalece su capacidad de pensamiento crítico. (p. 3340).

Por ello, Solé (1987) sostiene que la comprensión lectora es más que la simple decodificación de palabras. Se trata de un procedimiento activo donde el lector elabora significados desde sus saberes previos y de la interacción con el texto. Leer comprensivamente es ir más allá de las palabras escritas para elaborar una representación mental significativa y coherente del contenido, lo que permite al lector reflexionar y aplicar lo aprendido en diferentes contextos.

Además, la comprensión lectora ha sido trabajada por varias teorías, como la teoría constructivista, defendida por Piaget y Vygotsky, quienes sostienen que la comprensión es un procedimiento activo donde, el lector, elabora significados desde sus saberes previos y su interacción con el texto. Por otro lado, la teoría sobre el procesamiento de la información de Robert Gagné plantea que la comprensión depende de la capacidad del lector para procesar, almacenar y recuperar información de manera eficaz. Además, la teoría de esquemas de Novak sugiere que el lector organiza y entiende la información mediante estructuras mentales que le permiten integrar nueva información de manera coherente y significativa, como los mentefactos conceptuales, propio del modelo de la pedagogía conceptual.

El modelo de pedagogía conceptual propuesto por Miguel De Zubiría a partir de la creación de la Fundación Alberto Merani (1987) se centra en el aprendizaje profundo de conceptos clave, enfatizando la importancia de entender no solo sus definiciones, sino también sus interrelaciones y aplicaciones en distintos contextos. Este modelo promueve una elaboración activa de los saberes mediante la reflexión y el análisis de conceptos, con los discentes como actores principales en su proceso de aprendizaje, conectando y aplicando los conceptos de manera significativa.

Entonces, los mentefactos conceptuales son herramientas pedagógicas y didácticas, según De Zubiría (1997), que facilitan la organización y representación del conocimiento, lo cual es elemental para fortalecer la comprensión lectora. Los mentefactos permiten a los discentes organizar la información de manera visual y lógica, ayudándoles a identificar relaciones entre conceptos y activar conocimientos previos. De este modo, los mentefactos se convierten en un recurso valioso para fortalecer la comprensión lectora, promoviendo un aprendizaje de mayor significatividad.

Este panorama, permite revisar autores que estudian la comprensión lectora. A nivel mundial, la OCDE desarrolla estudios sobre comprensión lectora, como el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), que evalúa el desempeño de los discentes de 15 años en diversas áreas. Los resultados de 2022 en lectura muestran que países como Singapur, Irlanda y Japón tienen altos puntajes, mientras que Perú ocupa el puesto 55 con 408 puntos; de 81 participantes, lo que evidencia dificultades en la formación de comprensión lectora.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación (2013) en la cartilla *“Cómo mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes”* propone incrementar el hábito lector en clase para hacer frente al déficit observado en las evaluaciones de comprensión lectora. Según Romero (2022), “La carencia de un hábito lector impacta negativamente en comprensión lectora, convirtiéndose en un aspecto clave dentro del ámbito educativo, debido a la ausencia de medidas eficaces para frenar su progresión” (p. 6). A raíz de estos resultados, se han implementado evaluaciones como la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes (ENLA) y Prueba Censal de Estudiantes (ECE). En el 2023, el resultado de comprensión lectora PISA en secundaria muestra que solo el 18.4% de los discentes de segundo grado logra el nivel satisfactorio, destacando la necesidad de mejorar el rendimiento en lectura.

En el ámbito institucional, se llevó a cabo una evaluación diagnóstica en Matemática y Comunicación. El resultado evidenció que los discentes de primer grado tenían dificultades en comprensión lectora. A nivel literal, presentaban problemas para identificar información relevante en textos con estructuras temáticas y lingüísticas complejas; reconocer características externas de los textos y localizar datos importantes en textos argumentativos de vocabulario variado. En el nivel inferencial, tenían dificultades para deducir información implícita, interpretar significados figurativos; establecer relaciones de causa y efecto y formular hipótesis basadas en pistas del texto.

Además, les resultaba complejo deducir el propósito del autor, relaciones comparativas entre ideas y conclusiones en textos argumentativos. A nivel crítico, evidenciaban limitaciones para evaluar y dar su opinión acerca del tema, ideas y postura del autor, así como al interpretar la intención detrás del uso de recursos textuales como paréntesis, basándose en su conocimiento y experiencia previa.

Por esta razón, la línea de investigación considerada en este estudio es la de Innovación y didáctica, porque busca aplicar una propuesta pedagógica que permita potenciar los resultados en la comprensión lectora. Por ello, surge la pregunta de investigación siguiente: ¿En qué medida la aplicación del mentefacto conceptual propuesto por De Zubiría, incrementa los niveles de comprensión lectora en los discentes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma?

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es comprobar la eficacia de la aplicación del mentefacto conceptual para incrementar los niveles de comprensión lectora en los discentes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

Para realizar el estudio se consideraron las siguientes investigaciones como antecedentes internacionales y nacionales, obteniendo información clave en relación con el tema a tratar.

Como antecedentes internacionales se presenta:

En Ecuador, Paredes (2024), en su investigación sobre *Elaboración de mentefactos conceptuales a través de la síntesis de textos explicativos*, tuvo como objetivo analizar el proceso de construcción de mentefactos conceptuales a partir de la síntesis de textos explicativos. Utilizó una metodología con enfoque cuantitativo, de nivel aplicativo, modalidad bibliográfica y de campo, y diseño cuasi experimental, empleando como instrumentos de pre test y pos test, un cuestionario y una rúbrica. La muestra estuvo compuesta por 54 discentes del séptimo año. Los resultados mostraron que, en cuanto a la síntesis de textos explicativos, un porcentaje significativo de

discentes mejoró tanto en la capacidad de sintetizar textos explicativos como en la elaboración de mentefactos conceptuales. Esta investigación coincide con la importancia de estrategias como los mentefactos conceptuales para desarrollar habilidades de síntesis y comprensión lectora. Y se diferencia por la modalidad de la investigación al trabajar textos explicativos y no narrativos solamente.

En Chile, Baquero (2024), en su investigación sobre el *Efecto de los mentefactos conceptuales automatizados, la comprensión conceptual y el monitoreo metacognitivo de discentes universitarios*, tuvo como objetivo explorar el impacto de los mentefactos conceptuales automatizados como herramienta de evaluación formativa en línea para fomentar procesos de pensamiento más elaborados en estudiantes universitarios. La metodología fue de diseño experimental de grupos paralelos, utilizando una rúbrica para evaluar la comprensión conceptual y juicios retrospectivos para valorar el monitoreo metacognitivo. La muestra fue de 50 discentes asignados aleatoriamente a un par de grupos: uno experimental encargado de la (construcción de un mentefacto conceptual) y otro de control (actividad de emparejamiento) basado en un texto académico sobre *granulocitos*. Los resultados mostraron que los discentes que elaboraron mentefactos conceptuales obtuvieron puntuaciones significativamente mejores en comprensión conceptual y presentaron monitoreo metacognitivo más preciso, en comparación con el grupo de control. Esta investigación reconoce la relevancia de los mentefactos conceptuales como herramienta innovadora para fomentar un aprendizaje profundo y autorregulado en entornos virtuales. Se diferencia con el estudio nuestro porque se realizó de manera virtual la aplicación de los mentefactos y no de forma presencial.

En Colombia, Molina y Álvarez (2023), realizaron un estudio denominado *Armando Mentefactos: una estrategia didáctica para fortalecer habilidades de interpretación lectora*. Tuvo

como objetivo, implementar una metodología mediante un juego de mesa interactivo que utilizara la dinámica de mentefactos y el trabajo en equipo para mejorar el análisis de textos, las relaciones interpersonales, la solución de conflictos y la comunicación asertiva en discentes de grado 11 (5to grado de secundaria para Perú). La metodología adoptó un enfoque aplicado y colaborativo, observando que el juego mejoró tanto las habilidades de interpretación lectora como las competencias sociales de los discentes. En conclusión, la integración de estrategias lúdicas "Armando Mentefactos" facilitó un aprendizaje significativo que trascendía el aula, impactando positivamente los entornos sociales y familiares de los participantes. Esta investigación coincide con la nuestra en tanto que, la aplicación de mentefactos conceptuales fomenta las habilidades lectoras. Se diferencia, en cuanto utilizaron mentefactos como elementos lúdicos y en nuestro caso como herramienta pedagógica.

En Ecuador, Viñan (2023), en su investigación sobre *Estrategias metodológicas: Mapa conceptual y mentefacto para aprender Ciencias Naturales (CCNN)*, tuvo como objetivo proponer el uso de tales estrategias metodológicas para hacer fácil el aprendizaje en CCNN. Estudio fue de carácter cuantitativo, diseño no experimental, y de alcance diagnóstico, descriptivo y exploratorio, utilizando como instrumento un cuestionario. La muestra consistió en 20 discentes de décimo año (cuarto grado de secundaria para Perú). Los resultados indicaron que el 95% de los discentes consideró importante incluir el mapa conceptual y mentefacto como estrategia metodológica, para favorecer la creatividad, curiosidad, habilidades cognitivas y destrezas, logrando un aprendizaje activo y significativo. Esta investigación coincide con la nuestra al resaltar el impacto positivo del uso de los mentefactos para fomentar un aprendizaje significativo y activo. Se diferencia porque el estudio fue descriptivo y el nuestro experimental.

En Colombia, Contreras (2023), en su investigación *Influencia de las herramientas computacionales de organizadores gráficos en el desarrollo del pensamiento conceptual*, determinó el impacto de estos recursos en los niveles de desarrollo del pensamiento conceptual. La metodología fue de corte cuantitativo. Empleó la prueba de pensamiento concreto de seriación y clasificación basada en la teoría de Piaget y aplicó guías didácticas en la asignatura de Castellano, estructuradas en fases de integración para desarrollar destrezas y procesos mentales. Las herramientas utilizadas incluyeron diagramas de Venn, mapas conceptuales y líneas de tiempo. Muestra que incluyó dos grupos, evaluados mediante un diseño de preprueba/postprueba. Los resultados evidenciaron una mejora significativa en los niveles de desarrollo del pensamiento conceptual en los discentes del grupo experimental. Esta investigación coincide en que desarrolló el pensamiento conceptual fortaleciendo habilidades cognitivas y procesos mentales. Se diferencia porque el estudio está orientado a la educación ambiental y el nuestro está dirigida al desarrollo de los niveles de la comprensión lectora

Como antecedentes nacionales, se tiene:

En Lima, Carbajal (2024), en su estudio sobre *mentefacto conceptual y comprensión lectora*, determinó la correspondencia entre mentefacto conceptual y comprensión lectora. La muestra consistió en 73 discentes. La metodología parte de un diseño transversal no experimental de alcance correlacional, utilizando cuestionarios con escalas de percepción para medir ambas variables para el análisis de los datos cuantitativos el software estadístico SPSS. Los resultados indicaron una relación directa entre variables, con un coeficiente de correlación de Rho de Spearman de 0,614 y un valor de significancia de $p=0,000$. El estudio coincide con el nuestro en el uso de mentefactos conceptuales y su relación con el aprendizaje. Se diferencia con el nuestro por el tipo de diseño de investigación utilizado (descriptivo correlacional) frente al aplicativo.

En el Callao, Hernández (2023), en su investigación sobre *Mentefactos conceptuales para el aprendizaje de los conceptos de la dinámica en Física*, tuvo como objetivo evaluar el efecto de los mentefactos conceptuales en el aprendizaje de los conceptos científicos de la dinámica en Física”. La muestra consistió en dos grupos, cada uno de 35 estudiantes, seleccionados de manera no probabilística. La metodología fue de tipo básica y un programa de intervención educativa que incluyó 10 sesiones de enseñanza-aprendizaje. El resultado de la prueba t de Student indicaba que, aunque no hubo diferencias significativas en la condición pre test ($p=0.811$), tras la intervención, las diferencias fueron altamente significativas ($p=0.0001$, $p<0.05$), y el GE mostró una mejora considerable en su rendimiento (media de 15.39 frente a 8.50 del grupo de control). Este estudio coincide con el nuestro en el uso de los mentefactos como herramienta pedagógica para mejorar el aprendizaje. Ambos trabajos con diseño, cuasi experimental. Y es diferente por porque es aplicado al área de ciencias (Física) y el nuestro a la Comunicación.

En Junín, Palomino (2023), a través de su investigación sobre *El efecto de los mentefactos nocionales en la comprensión lectora*, demostró la eficacia de los mentefactos nocionales en el proceso de mejora de a comprensión lectora en escolares. La muestra consistió en 24 discentes de GE y 16 de GC, todos del quinto grado de primaria. La metodología utilizada fue cuantitativa, de tipo aplicativo, utilizando una evaluación pedagógica como instrumento. El resultado evidencia que los mentefactos nocionales tuvieron una eficacia significativa en el proceso de mejora de la lectura comprensiva. Este estudio coincide con nuestra investigación en cuanto al uso de los mentefactos como herramienta didáctica para mejorar la comprensión lectora. La diferencia es que dicha investigación se aplicó en educación primaria, mientras que en nuestro caso fue en secundaria.

En Tacna, Aduviri (2023), en su investigación acerca del *mentefacto conceptual y desarrollo del nivel inferencial*, tuvo como objetivo, utilizar el mentefacto conceptual como estrategia didáctica para perfeccionar la comprensión lectora. La muestra incluyó a 25 discentes de segundo grado de secundaria. La metodología fue descriptiva y aplicada. El resultado evidenció que el uso del mentefacto conceptual contribuyó significativamente al perfeccionamiento del nivel inferencial, permitiendo a los discentes realizar inferencias más precisas y establecer relaciones más profundas con el contenido. El estudio coincide con nuestra investigación en cuanto a la utilidad de los mentefactos conceptuales para desarrollar habilidades cognitivas, en el nivel inferencial. La diferencia está en la cantidad de la muestra, siendo en dicho estudio de 25 estudiantes y en nuestro de 70 participantes.

En Huánuco, Alvarado, Esteban y Muñoz (2022), en su tesis sobre *Influencia del uso de los mentefactos para perfeccionar el aprendizaje en los discentes de EBA*, demostraron la influencia del uso de los mentefactos para perfeccionar el aprendizaje en 36 discentes (18, GE y 18 GC). La muestra estaba integrado por, 36 discentes del 4to “A” (GE) y 4to “B” (GC). La metodología fue aplicada, con diseño cuasi-experimental. Las técnicas de investigación fueron la observación y las actividades de aprendizaje y se utilizaron instrumentos de evaluación en el pos test para contrastar los resultados. El resultado evidencia que el GE posee mejora significativa en el rendimiento académico, alcanzando un 72.23% en el nivel satisfactorio frente al 5.51% del grupo control. El estudio coincide con nuestra investigación en cuanto a la influencia positiva de los mentefactos en el aprendizaje. La diferencia es que dicho estudio fue ejecutado en una institución básica alternativa y el nuestro en educación básica regular.

Luego de leer los párrafos anteriores, la presente investigación se realiza a partir de la experiencia del docente investigador, quien observa en la comprensión lectora de los estudiantes

de la Institución Educativa Industrial 32 de Tarma la existencia de dificultades en los niveles literal, inferencial y crítico. Con el fin de contribuir de manera objetiva, se empleó una prueba estandarizada para evaluar el nivel de comprensión lectora en el grupo de estudiantes. Este estudio resulta relevante, pues proporciona aportes importantes para fortalecer la comprensión lectora en los discentes, favoreciendo un aprendizaje más eficaz y significativo.

A nivel teórico, la investigación ofrece información actualizada y detallada sobre los mentefactos conceptuales propuesto por Miguel De Zubiría Samper (1997) y en la comprensión lectora por el pedagogo español Emilio Sánchez Miguel (2008) reconocido por sus aportes al estudio de la comprensión lectora desde un enfoque cognitivo y estratégico. Para este autor, comprender no es solo decodificar palabras, sino un proceso activo que implica inferencias, interpretación y reflexión. De igual forma se tiene en cuenta la propuesta teórica de Donna Kabalen y Margarita Sánchez (2006) que refieren sobre los niveles: literal, inferencial y crítico; de la comprensión lectora. Además, al analizar el uso de los mentefactos conceptuales como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión lectora, el estudio aporta al campo de la didáctica, presentando una estrategia innovadora que simplifica procesos cognitivos complejos, tales como la decodificación y la integración de información. Esto no solo valida las teorías existentes, sino que también tiene el potencial de expandirlas al aplicarlas en un contexto educativo real.

A nivel metodológico, la investigación muestra cómo los mentefactos conceptuales se implementan en los diferentes niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Para ello, se emplea un cuestionario estandarizado que abarca diversas dimensiones de la comprensión lectora. Con un enfoque cuantitativo, el estudio busca confrontar la eficacia de la aplicación de mentefactos conceptuales en la comprensión lectora de los estudiantes de primer grado de secundaria. El uso de un diseño cuasi-experimental asegura la recolección y el análisis riguroso de

los datos, proporcionando evidencia empírica sobre la efectividad de esta estrategia pedagógica. Además, el enfoque metodológico propone un modelo que puede ser replicado en otros contextos educativos.

A nivel práctico, la investigación ofrece a los docentes la oportunidad de reconocer la eficacia y la relevancia de los mentefactos conceptuales en el proceso de comprensión lectora, lo cual puede mejorar significativamente los resultados académicos. Al fortalecer la competencia de comprensión lectora se contribuye a la formación de individuos con habilidades críticas y analíticas más agudas, lo que tiene un impacto positivo en la comunidad educativa, elevando el nivel educativo y ampliando las oportunidades futuras de estos discentes. Además, el estudio tiene el potencial de influir en las políticas educativas locales, promoviendo la implementación de estrategias pedagógicas efectivas que beneficien a un mayor número de discentes en la región de Tarma.

Sin embargo, es fundamental señalar que esta investigación presenta algunas limitaciones; una de ellas es la escasez de tiempo para completar la tesis, lo que podría restringir tanto la profundidad como el alcance del estudio. Además, la carencia de autores que investigan sobre los mentefactos conceptuales dificultó la obtención de información actualizada sobre el tema. Otra limitación se presentó cuando los horarios de las clases sincrónicas se superpusieron con otras actividades personales y familiares, afectando mi capacidad de concentración. Por último, la conexión inestable a internet complicó la asistencia a las clases.

PARTE I: MARCO TEÓRICO

1.1. El mentefacto conceptual

El profesor colombiano De Zubiría (1997) define al mentefacto conceptual como una herramienta pedagógica y didáctica utilizada para representar gráficamente el proceso de construcción y organización del conocimiento en la mente. Un mentefacto conceptual sirve para estructurar y visualizar conceptos y sus relaciones de manera clara y ordenada, facilitando así la comprensión y el aprendizaje significativo. En cambio, Corne, Isidro y Julca (2017) manifiestan que *es un recurso didáctico para aprender y enseñar la representación gráfica de un concepto*. Para Carbajal (2024) es explicar cómo una manifestación del pensamiento se materializa en una forma tangible, transformándose en un artefacto visual que permite facilitar tanto la organización como, la comprensión de las ideas. Paredes (2024), manifiesta que es un gráfico o recurso que presenta proposiciones de forma muy esquemática y organizada, facilitando así no solo la comprensión lectora sino también, actividades educativas en clase.

Por lo mencionado se concluye que el mentefacto conceptual permite identificar y organizar los elementos fundamentales de un concepto, como su definición, atributos esenciales, ejemplos, y relaciones con otros conceptos. Este enfoque se basa en la teoría que precisa que el conocimiento se elabora en la mente de manera activa, y, al externalizar y organizar estos conceptos gráficamente, los discentes pueden desarrollar una comprensión más profunda y sólida. Además, no solo ayuda a los discentes a adquirir y organizar conocimientos, sino que también les permite desarrollar habilidades metacognitivas y mejorar su pensamiento crítico.

1.1.1. Características del mentefacto conceptual

El mentefacto conceptual, según De Zubiría (1997), se compone de varias características que permiten organizar y representar un concepto de manera estructurada. Estas características son

fundamentales para desglosar el concepto y mostrar sus relaciones con otros conceptos, facilitando una comprensión más profunda. Veamos:

Concepto Central: es el elemento principal o la idea fundamental que se está analizando y organizando en el mentefacto. Es el inicio para la elaboración del mapa conceptual.

Definición del Concepto: se refiere a la descripción precisa del concepto central, explicando qué es y cuál es su significado. Esta definición debe ser clara y concisa.

Características o Atributos Esenciales: son las propiedades o rasgos que definen al concepto y lo distinguen de otros conceptos. Estas características son fundamentales para entender la naturaleza del concepto.

Relaciones Jerárquicas: indican cómo se relaciona el concepto central con otros conceptos dentro de una jerarquía. Esto puede incluir la identificación de conceptos más generales (supraordinados) o más específicos (subordinados) en relación con el concepto central. *Ejemplos:* son instancias concretas que ilustran el concepto central. Los ejemplos ayudan a clarificar el concepto y a mostrar cómo se manifiesta en diferentes contextos.

Relaciones de Correlación: son las conexiones que existen entre el concepto central y otros conceptos relacionados. Estas relaciones pueden incluir asociaciones, semejanzas, diferencias o cualquier otro tipo de vínculo conceptual.

Relaciones de Causa-Efecto: si es relevante para el concepto, se identifican las relaciones causales que muestran cómo un concepto puede influir en otro o ser influido por otros conceptos.

Implicaciones o Consecuencias: son los resultados o efectos que pueden derivarse del concepto central. Esto ayuda a entender el impacto del concepto en diferentes contextos o situaciones.

Contraejemplos: aunque no siempre se incluyen, los contraejemplos son casos que no cumplen con las características del concepto central, y ayudan a delimitar lo que el concepto no es.

Contexto de Aplicación: se refiere a los ámbitos o situaciones donde el concepto central es relevante o aplicable. Este elemento ayuda a situar el concepto en escenarios concretos.

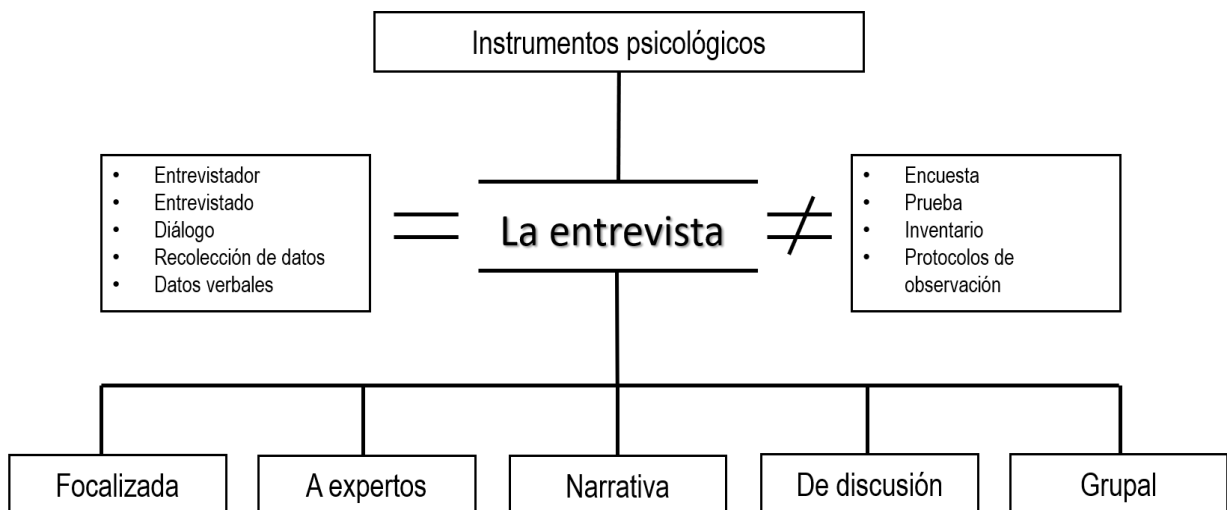
1.1.2. Dimensiones del mentefacto conceptual

El mentefacto conceptual tiene varias dimensiones que abordan distintos aspectos de la representación y organización del conocimiento. Cada dimensión juega un papel crucial en la construcción de un entendimiento integral y estructurado de un concepto.

Ejemplo:

Figura 1

Propuesta de mentefacto elaborado por un estudiante



La entrevista (como instrumento psicológico) permite a un entrevistador y un entrevistado, mediante el diálogo, la recolección de datos (a través de datos verbales). Tiene cinco tipos: Entrevista focalizada, a expertos, narrativa, de discusión y grupal. Otros instrumentos para recoger información son: Encuesta, prueba, inventario y protocolos de observación.

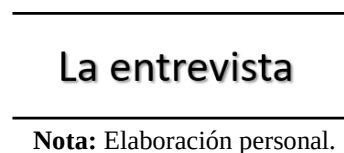
Fuente: Elaboración propuesta por estudiante

Principales dimensiones del mentefacto conceptual:

Dimensión Concepto: Es la representación mental de una idea o fenómeno. En esta dimensión, se define el concepto central o principal que se está analizando, incluyendo sus características esenciales. Tal como se observa:

Figura 2

Concepto clave del mentefacto conceptual

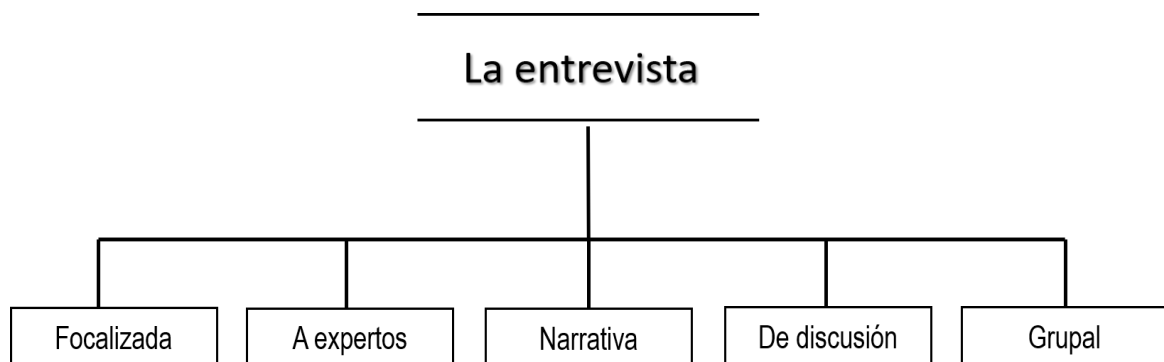


Nota: Elaboración personal.

Dimensión Subordinación: establece la relación del concepto con conceptos de menor nivel o especificidad. El concepto principal se desglosa en subcategorías o conceptos más específicos que ayudan a entender mejor su aplicación y características.

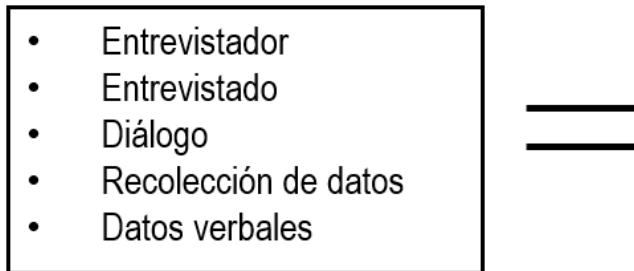
Figura 3

Subordinación del mentefacto conceptual



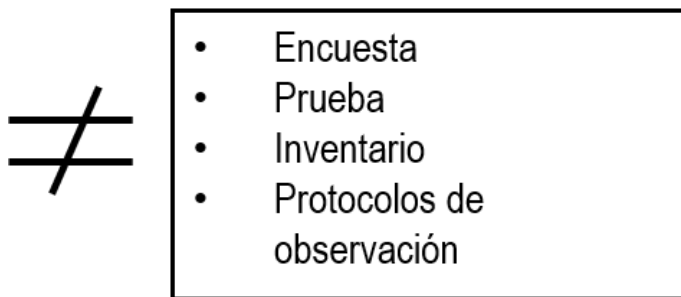
Nota: Elaboración personal.

Dimensión Isoordinación: implica la relación del concepto con otros conceptos de igual jerarquía o nivel. En este contexto, se trata de establecer conexiones entre conceptos que están en el mismo nivel de generalidad, resaltando similitudes o características compartidas.

Figura 4*Isoordinación del mentefacto conceptual*

Nota: Elaboración personal.

Dimensión Exclusión: define lo que el concepto no abarca, es decir, se establece un límite claro sobre el alcance del concepto. Esto ayuda a clarificar la definición y a evitar confusiones al especificar qué no se incluye dentro del concepto.

Figura 5*Exclusión del mentefacto conceptual*

Nota: Elaboración personal.

Dimensión Supradordinación: se refiere a la relación del concepto principal con otros conceptos de mayor nivel o generalidad. En este caso, el concepto se sitúa como una categoría dentro de un marco más amplio, mostrando cómo se relaciona con otros conceptos que abarcan más.

promoviendo así un aprendizaje más profundo; además, proporciona una organización estructurada que clarifica la información, facilitando la retención y el recuerdo de los contenidos aprendidos.

Promoción de la autoevaluación. Se fortalece a través de la identificación de lagunas, que permite a los discentes reconocer áreas donde su comprensión puede ser débil o incompleta, motivándolos a trabajar en esas dificultades, además, facilita el desarrollo de estrategias de estudio más efectivas al mostrar cómo los conceptos están interrelacionados, lo que optimiza su proceso de aprendizaje.

Estimulación de la creatividad. se promueve a través de la generación de ideas, que fomenta la creatividad al permitir a los discentes explorar y representar visualmente diversas formas de organizar y relacionar conceptos, lo que enriquece su proceso de aprendizaje y les brinda nuevas perspectivas.

Para los docentes

Mejora de la enseñanza. Se logra mediante la clarificación de contenidos, que ayuda a los docentes a presentar conceptos de manera más clara y organizada, facilitando así la comprensión de los discentes; además, permite una planificación didáctica más efectiva al proporcionar una estructura visual de los conceptos que se van a enseñar, optimizando así el proceso educativo.

Evaluación del aprendizaje. Se beneficia de la medición de la comprensión, que facilita a los educadores evaluar el nivel de asimilación de los conceptos por parte de los discentes y cómo estos se han integrado en su aprendizaje; además, facilita la identificación de necesidades al ayudar a determinar áreas donde los discentes pueden requerir apoyo adicional o donde el contenido puede no haber sido comprendido completamente.

Fomento de la participación activa. Se logra mediante el involucramiento del estudiante, que les permite participar en el proceso de aprendizaje al construir y modificar su propio mentefacto

conceptual, además, facilita la discusión y colaboración entre los discentes al proporcionar una base visual que enriquece el intercambio de ideas y promueve un ambiente de aprendizaje dinámico.

Soporte para el desarrollo de habilidades metacognitivas. Se potencia a través de la reflexión y autoevaluación, que ayuda a los docentes a fomentar estas habilidades en los discentes al promover la reflexión sobre cómo se organiza y comprende el conocimiento, lo que les permite tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje y mejorar su eficacia.

Adaptabilidad y flexibilidad. Se manifiestan a través de la personalización del aprendizaje, que permite a los docentes ajustar la herramienta a diferentes niveles educativos y disciplinas, haciendo que el aprendizaje sea más accesible y relevante para todos los discentes, y así atendiendo a la diversidad de necesidades en el aula.

1.2. Comprensión lectora

Sánchez (2008) señala que este proceso contribuye a entender los niveles de desarrollo que el lector debe alcanzar en el desarrollo de su vida. La comprensión lectora va más allá de la simple decodificación de palabras y se centra en la construcción activa de significado por parte del lector. Implicando una interacción entre lector y texto, donde aquel emplea sus conocimientos previos y habilidades cognitivas para interpretar y entender la idea o mensaje transmitido por el autor.

La comprensión lectora es una habilidad fundamental tanto en la vida cotidiana como en clase, pues resulta indispensable para aprender de forma efectiva. Asimismo, es una capacidad que puede desarrollarse y perfeccionarse de manera progresiva mediante una práctica constante.

Para Solé (2000) expresa que ocurre cuando un lector, en proceso de aprendizaje, comprende lo que lee según el progreso evolutivo que su nivel de lectura le permite. Además, se

resalta que esta comprensión depende de la comprensión del texto, lo cual favorece una comunicación directa y prioritaria entre el lector y el contenido.

El Ministerio de Educación (2013), a través de la Oficina de la calidad de la medición expresa que es un proceso mental en el que el lector construye significado, otorgando sentido y comprensión al texto.

Los componentes fundamentales de la comprensión lectora son: decodificación, que consiste en la habilidad de identificar y comprender palabras escritas; el vocabulario, que implica el dominio de los términos utilizados en la escritura; y la inferencia, que permite extraer data implícita a partir de pistas contextuales. También es crucial el reconocimiento de ideas importantes, que requiere sintetizar los conceptos más relevantes, así como la relación de saberes previos, con la nueva data y el saber acumulado del lector. Además, el análisis crítico juega un papel clave al involucrar una evaluación reflexiva del contenido, considerando perspectivas, argumentos y evidencias. Igualmente, importantes son la comprensión de estructuras textuales, que consiste en identificar la organización del texto, como títulos, subtítulos y párrafos, y la síntesis, que se centra en integrar y resumir la información para lograr una interpretación profunda y eficaz del contenido.

1.2.1. Principios de la comprensión lectora

Cooper (1990) afirmó que los principios fundamentales de la comprensión lectora engloban la habilidad lectora, el entendimiento, los modelos diseñados para facilitar el entendimiento lector y las destrezas, junto con el conocimiento y la autocomprensión del lector, todo ello de manera fluida y cohesionada. En la actualidad, es importante considerar principios como los conocimientos previos, que facilitan la comprensión al conectar la nueva información con lo ya existente; el vocabulario y la fluidez, contribuyen a mejorar la comprensión al facilitar una interpretación ágil y precisa, mientras que la comprensión inferencial resulta fundamental para realizar deducciones a

partir de pistas contextuales y captar aquello que no está explícitamente expresado. De igual forma, la organización del texto desempeña un papel clave, ya que entender su estructura permite seguir la secuencia de ideas o eventos. Por su parte, el pensamiento crítico es esencial al permitir evaluar el contenido, cuestionar la data y analizar diversas formas de pensar, lo que favorece una comprensión más profunda y detallada.

1.2.2. Niveles de la comprensión lectora

Kabalen y De Sánchez (2006) manifiestan que hay tres niveles: literal, inferencial y crítico. Estos niveles, están inmersos en la competencia Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. El Ministerio de Educación (2016) expresa que, se concibe como una interacción dinámica entre lector, texto y contextos socioculturales que rodean la lectura. Para el discente, representa un procedimiento activo de elaboración de significado, pues no se limita a decodificar o entender la data explícita del texto, también los interpreta y adopta una postura crítica frente a ellos. En este proceso, el estudiante utiliza diversos saberes y recursos derivados tanto de su entorno como de su experiencia lectora. Esta competencia implica reconocer los diferentes fines de la lectura, su ejecución en distintos ámbitos de la vida, la relevancia de la experiencia literaria en la formación de lectores y las conexiones intertextuales entre los textos. En un contexto transformado por las nuevas tecnologías y la multimodalidad, es esencial considerar la lectura como una práctica social situada en comunidades lectoras específicas. Además, la competencia se articula en la capacidad de obtener data explícita de los textos con un fin específico, inferir e interpretar información implícita estableciendo relaciones entre lo explícito y lo implícito, y reflexionar y evaluar los textos considerando su forma, contenido y contexto, valorando su impacto en el lector y su correspondencia con otros textos y su entorno social.

Kabalen y De Sánchez (2006) manifiestan que el nivel literal se refiere a la habilidad de comprender y extraer la data explícita y evidente del texto, lo que implica interpretar directamente lo escrito, sin hacer inferencias. Este nivel es fundamental, ya que proporciona una base sólida para desarrollar un entendimiento más profundo y significativo del texto en niveles posteriores. Según Oficina de la Calidad de la Medición (2013), este nivel se refiere a la capacidad de los discentes para captar y comprender la data explícitamente presentada, lo que incluye la identificación y el recuerdo de datos, hechos y detalles específicos que el autor proporciona de manera directa.

Según Flores (2024), en el nivel literal se desarrollan habilidades específicas que son esenciales para una correcta interpretación del texto. Estas incluyen la identificación de ideas principales, que permite a los lectores reconocer y seleccionar la idea central que el autor desea comunicar; el reconocimiento de detalles, que involucra encontrar y recordar hechos, datos o descripciones que respaldan la idea principal; y la secuencia de eventos, que consiste en ordenar cronológicamente las acciones mencionadas. Además, abarca la comprensión de vocabulario, sin necesidad de interpretaciones más profundas, y la identificación de personajes y atributos, así como sus características y roles en la narración. Este nivel es fundamental, ya que constituye la base en la que se elaboran niveles superiores. La evaluación de la comprensión literal se centra en preguntas que pueden ser respondidas directamente a partir de la lectura, sin requerir interpretaciones adicionales ni conocimientos previos.

Kabalen y De Sánchez (2006) expresan que el nivel inferencial se refiere a la habilidad de extraer información que no está expresamente indicada en el texto, lo que necesita que el lector haga deducciones y establezca conexiones basadas en su conocimiento previo y las pistas presentes en el texto. Este nivel enriquece el proceso de lectura, promoviendo la criticidad, la relación con el saber anterior y una interpretación más profunda que sale del contenido explícito. Según la Oficina

de la Calidad de la Medición (2013), la comprensión lectora a nivel inferencial permite a los discentes ir más allá de lo que está claramente escrito, realizando inferencias basadas en la información proporcionada. Esto significa que los discentes deben ser capaces de "leer entre líneas", deducir significados implícitos y conectar ideas, lo que les permite obtener un entendimiento más profundo y significativo del texto.

Para Flores (2024), en el nivel inferencial los discentes desarrollan habilidades esenciales que les permiten profundizar en la interpretación del texto. Estas incluyen la deducción de información implícita, que les permite inferir detalles, causas, efectos o motivaciones no mencionadas directamente, pero que se pueden concluir a partir del contexto; la interpretación de significados, que consiste en comprender el sentido de expresiones figurativas, metáforas o símbolos y deducir su significado en relación con el contenido global; y el establecimiento de relaciones causa-efecto, que les ayuda a identificar conexiones no explícitamente señaladas, pero deducibles a partir del desarrollo de eventos o ideas. Además, los discentes aprenden a hacer predicciones sobre consecuencias o desenlaces en textos narrativos y a inferir las intenciones del autor, su punto de vista o actitud, a partir del tono y el estilo utilizados. Este nivel es crucial para una comprensión profunda, ya que permite al estudiante integrar la información con su propio conocimiento y experiencias previas.

Kabalen y De Sánchez (2006) orientan que el nivel crítico es una fase avanzada que trasciende la interpretación literal e inferencial, ya que en este nivel, los lectores no solo entienden la data del texto, también la analizan, evalúan y cuestionan de forma reflexiva. Según la Oficina de la Calidad de la Medición (2013), la comprensión lectora en este nivel implica que los discentes sean capaces de analizar, evaluar y emitir juicios sobre el contenido, la estructura y la intención del texto. Esto significa que los discentes no solo comprenden lo que dice el texto, sino que también

desarrollan una actitud reflexiva y evaluativa hacia lo que leen, cuestionando la validez y relevancia de la información. Este nivel es esencial para fomentar el pensamiento independiente y promover una participación informada, permitiendo a los discentes aplicar activamente el conocimiento adquirido y contribuir a debates y discusiones de manera fundamentada.

Según Flores (2024), lograr el nivel crítico implica que los discentes desarrollen una serie de habilidades fundamentales que les permitan llevar a cabo un análisis profundo del texto. Estas incluyen la evaluación de la validez y confiabilidad del texto, donde analizan la credibilidad de la información, la precisión de los datos y la fiabilidad de las fuentes; la identificación de sesgos e intenciones del autor, reconociendo posibles prejuicios o manipulaciones que puedan influir en la presentación de la información; y el análisis del propósito y la eficacia del texto, donde juzgan si el autor logró cumplir su objetivo a través del estilo, el tono y la estructura argumentativa. Además, los discentes comparan y contrastan la información con otros textos o experiencias previas, formulando opiniones y juicios críticos sustentados en argumentos sólidos. También, reflexionan sobre el impacto del texto en el lector, considerando su relevancia en contextos más amplios como la sociedad, la cultura o la moral. Este nivel de comprensión fomenta una lectura activa y crítica, donde el estudiante no solo acepta la información de manera pasiva, sino que la cuestiona y la interpreta, utilizando lo aprendido para desarrollar un pensamiento autónomo.

1.2.3. Beneficios de la comprensión lectora

Autores como (Torres y López, 2024; Giler y Sanz, 2024; Sornoza y Mendoza, 2023; Paucar, Llacsa y Meleán, 2024) mencionan que mejorar la comprensión lectora en los discentes, ofrece una amplia gama de beneficios que impactan tanto en su desarrollo académico como en su crecimiento personal. Presentamos los principales beneficios:

Mejora del rendimiento académico. Tiene un impacto significativo en los discentes, ya que establece una base sólida para todas las áreas del conocimiento. Una mayor capacidad para entender y procesar información no solo beneficia el área de comunicación, sino que se traduce en un mejor desempeño general en la escuela, ya que los discentes pueden aplicar estas habilidades en diversas materias. Además, una buena comprensión lectora facilita el aprendizaje autónomo, permitiendo a los discentes estudiar de manera independiente y desarrollar autodisciplina en su proceso educativo. Esto fomenta no solo un mayor compromiso con su aprendizaje, sino también una capacidad para abordar de manera efectiva los desafíos académicos en un entorno escolar diverso.

Desarrollo del pensamiento crítico. Es un beneficio fundamental, ya que los discentes adquieren la capacidad de evaluar información de manera crítica. Esta habilidad les permite analizar textos, cuestionar la veracidad de la información y detectar sesgos, lo que resulta en una toma de decisiones más informada. Además, al comprender e interpretar textos complejos, los discentes se sienten más capacitados para abordar y resolver problemas, aplicando el conocimiento adquirido en diversas situaciones nuevas. Esta combinación de habilidades no solo enriquece su aprendizaje, sino que también fomenta un enfoque proactivo y reflexivo ante los desafíos académicos y cotidianos.

Mejora de la comunicación escrita y oral. Contribuye significativamente a los discentes, ya que les permite ampliar su vocabulario a través de la exposición a diversos textos. Este enriquecimiento léxico resulta en una expresión más precisa y matizada, tanto en su comunicación oral como en la escrita. Además, al comprender la estructura de los textos, los discentes perfeccionan su habilidad para organizar y expresar sus ideas de manera clara y coherente. Esta combinación de un vocabulario más amplio y una mayor claridad en la expresión no solo fortalece

sus habilidades comunicativas, sino que también les permite transmitir sus pensamientos de forma más efectiva en diversos contextos académicos y sociales.

Incremento de la motivación y la autoestima. Está estrechamente relacionado con el aumento de la motivación y la autoestima en los discentes. Aquellos que logran entender mejor lo que leen tienden a sentirse más seguros en sus capacidades, lo que les motiva a participar activamente en el aula y a asumir un papel más proactivo en su aprendizaje. Además, una adecuada comprensión lectora ayuda a reducir la frustración que a menudo acompaña a la falta de entendimiento, mejorando así la actitud de los discentes hacia la escuela y el proceso educativo en general. Este fortalecimiento de la confianza y la disminución de la frustración contribuyen a crear un ambiente de aprendizaje más positivo y enriquecedor.

Fomento del hábito lector. Se ve beneficiado significativamente por una mejora en la comprensión lectora, ya que, al entender mejor los textos, los discentes desarrollan una mayor apreciación por la lectura, lo que los lleva a disfrutar más de esta actividad. Este disfrute no solo los impulsa a leer con más frecuencia, sino que también fomenta un hábito lector que puede perdurar a lo largo de toda su vida. Además, una comprensión lectora avanzada permite a los discentes acceder a una mayor variedad de textos, explorando y disfrutando de diferentes géneros y formatos literarios. Esta diversidad en la lectura no solo enriquece su experiencia literaria, también aporta a su desarrollo personal y académico, promoviendo un amor duradero por la lectura.

Contribución al desarrollo personal y social. Contribuye significativamente al desarrollo personal y social de los discentes, ya que leer y entender textos de diversos contextos culturales y sociales amplía su perspectiva, fomentando la empatía y la tolerancia hacia los demás. Además, al mejorar su capacidad para acceder a información relevante sobre su entorno, los discentes están mejor preparados para participar activa e informadamente en la sociedad. Esta combinación de

habilidades no solo enriquece su formación académica, sino que también los convierte en ciudadanos más conscientes y comprometidos, capaces de contribuir positivamente a su comunidad y de interactuar con una diversidad de ideas y realidades.

PARTE II: MARCO METODOLÓGICO

2.1. Diseño de investigación

2.1.1. Objetivos de la investigación

Objetivo general

Comprobar la eficacia de la aplicación de los mentefactos conceptuales propuesto por De Zubiría en el incremento de los niveles de comprensión lectora en discentes de 1er grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

Objetivos específicos:

1. Determinar la eficacia de la aplicación de los mentefactos conceptuales en el incremento del nivel literal de comprensión lectora en discentes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.
2. Determinar la eficacia de la aplicación de los mentefactos conceptuales en el incremento del nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.
3. Determinar la eficacia de la aplicación de los mentefactos conceptuales en el incremento del nivel crítico de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

2.1.2. Modalidad, enfoque, diseño, tipo de investigación

La modalidad del estudio de la presente pertenece a innovación educativa, fundamentalmente porque se aplican los mentefactos conceptuales para el desarrollo de la comprensión lectora.

La investigación tiene un enfoque cuantitativo. Según Babativa (2017) este enfoque aporta objetividad al investigador, pues se establecerán relaciones lógicas entre las variables trabajadas

logrando identificar ideas generales sobre el planteamiento del problema. Ya que, los datos pueden ser cuantificados, las variables pueden medirse dando respuestas o planteando evidencias de solución a la problemática identificada.

El diseño del presente estudio es cuasi experimental con dos grupos, siendo un grupo experimental y el otro control. Arias y Covinos (2021) indican que diseño requiere la existencia de un grupo de control. Los cuasi-experimentos se emplean en situaciones donde no es viable seleccionar sujetos de manera aleatoria, lo que significa que, al igual que en el pre-experimento, los participantes están preelegidos. Este diseño permite que el investigador intervenga en la variable dependiente para poder obtener evidencias de su variación, ya sea positiva o negativa. Se requiere una primera aplicación del instrumento para contrastar los cambios con la segunda aplicación luego del plan de intervención.

Su esquema es:

GE	0 ₁	X	0 ₂
GC	0 ₃	-	0 ₄

Donde:

GE Grupo experimental (primer grado “A”)

GC Grupo control (primer grado “D”)

0₁ y 0₃ Prueba de entrada

0₂ y 0₄ Prueba de salida

X Experimento (aplicación de mentefactos conceptuales)

El tipo de investigación utilizado es Aplicada, según Aguilar y Oseda (2022) este tipo de investigación también es conocida como práctica. Se distingue por su aplicación de una variable independiente en una dependiente.

2.1.3. Operacionalización de variables de investigación

Tabla 1

Operacionalización de las variables de investigación

VARIABLES	Definición operacional	Dimensiones	Definición operacional	INDICADORES
Mentefactos conceptuales	El mentefacto conceptual es una representación gráfica que organiza y jerarquiza conceptos mediante las relaciones de <i>supraordinación</i> , <i>exclusión</i> , <i>isoordinación</i> e <i>infraordinación</i> (De Zubiría, 1997)	Supraordinación	<i>Es la capacidad de identificar y representar un concepto general que engloba o abarca otros conceptos subordinados en un mentefacto conceptual</i>	Identifica conceptos generales que engloban a otros conceptos específicos en la estructura del mentefacto conceptual. Clarifica y precisa la definición de los conceptos supraordinados dentro del mentefacto
		Exclusión	<i>Es la habilidad para diferenciar y excluir conceptos que no guardan relación con el tema central del mentefacto conceptual</i>	Diferencia y excluye conceptos que no pertenecen al mismo grupo o categoría dentro del mentefacto conceptual Precisa en la justificación de la exclusión de conceptos no relacionados en el proceso de construcción del mentefacto
		Isoordinación	<i>Es la capacidad de organizar conceptos en un mismo nivel de jerarquía, asegurando que sean equivalentes en importancia y relación</i>	Reconoce y organiza conceptos que tienen el mismo nivel de jerarquía dentro del mentefacto conceptual Otorga coherencia en la agrupación de conceptos isoordinados, asegurando una estructura lógica y clara en el mentefacto
		Infraordinación	<i>Es la habilidad para identificar y detallar conceptos específicos o particulares que derivan directamente de un concepto superior</i>	Precisa la identificación de conceptos específicos que se derivan de un concepto más general en el mentefacto conceptual Adecúa la relación de subordinación entre conceptos infraordinados y sus correspondientes conceptos supraordinados.
Comprensión lectora	Capacidad de un lector para	Nivel literal	<i>Es el más básico y se centra en la capacidad del lector para identificar y recordar</i>	Localiza datos importantes en distintos textos complejos con léxico diverso.

desarrollar, a lo largo de su vida, diversas habilidades evolutivas que le permiten entender, interpretar y evaluar textos escritos en diferentes niveles (literal, inferencial y crítico). (Sánchez, 2008)

Nivel inferencial	<i>información explícita presentada en el texto. Esto incluye reconocer datos, hechos, personajes, lugares y otros detalles concretos, sin necesidad de hacer inferencias o interpretaciones.</i>	Reconoce la forma externa y los rasgos del texto argumentativo.
		Localiza ideas principales en textos argumentativos complejos con léxico variado.
		Deduce el significado de términos y expresiones figuradas o ambiguas usando pistas del texto.
		Deduce comparaciones entre las ideas de un texto argumentativo complejo.
		Deduce la intención comunicativa de un texto complejo.
		Formula predicciones sobre el contenido usando pistas como el título, imágenes y palabras clave.
Nivel crítico	<i>Es la capacidad del lector para evaluar y juzgar el contenido del texto, analizando su coherencia, lógica, credibilidad y relevancia.</i>	Deduce las conclusiones de textos argumentativos de distintos temas.
		Opina sobre el tema, las ideas y la intención del autor en textos complejos.
		Explica el propósito del autor al emplear paréntesis, según su experiencia.
		Explica el uso de los recursos textuales de acuerdo con la intención del autor.

Nota: Elaboración personal.

2.1.4 Sistema de hipótesis:

Hipótesis General:

La aplicación de los mentefactos conceptuales propuesto por De Zubiría incrementa los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

Hipótesis Específicas:

1. La aplicación de los mentefactos conceptuales, incrementan el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.
2. La aplicación de los mentefactos conceptuales, incrementa el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.
3. La aplicación de los mentefactos conceptuales, incrementa el nivel crítico de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma

2.1.5. Metodología empleada

Población, para Romero et.al (2024) es el conjunto completo de individuos o unidades que poseen las características motivo de estudio.

La población de este estudio estuvo compuesta por 210 discentes de la Institución Educativa Técnica Industrial 32 de la ciudad de Tarma, distribuidos en seis secciones del primer grado de secundaria, con 35 discentes por cada sección.

El primer grado de secundaria ha sido seleccionado específicamente porque representa la etapa de transición entre la educación primaria y la educación secundaria, momento en el que los estudiantes deben afrontar mayores exigencias académicas, nuevos contenidos y formas de trabajo más autónomas. En este contexto, fortalecer los niveles de comprensión lectora resulta fundamental, ya que esta habilidad constituye la base para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento y puede propiciar el éxito académico durante su etapa escolar y en su futuro formativo. Por ello, la elección de este grado permite evaluar la evolución de las habilidades lectoras en un momento clave del desarrollo educativo.

En el ámbito académico, los estudiantes de primer grado se encuentran en un proceso de consolidación de habilidades como la organización, el aprendizaje autónomo y la gestión de la información. En esta etapa, muestran mayor interés por aquellos contenidos que perciben como significativos o relacionados con su realidad, lo cual convierte a la comprensión lectora en un factor determinante para mantener la motivación, la participación activa y el logro de aprendizajes significativos. Asimismo, en el plano moral y social, los estudiantes comienzan a desarrollar un sentido de justicia basado en normas sociales, al tiempo que buscan mayor autonomía personal. Sin embargo, aún requieren el respaldo y la orientación de su familia y de sus docentes. En este escenario, la comprensión lectora no solo favorece el rendimiento académico, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos críticos, capaces de interpretar la información, reflexionar sobre su entorno y tomar decisiones responsables, lo que refuerza la importancia y el interés de la presente investigación.

Tabla 2*Población de discentes de primer grado*

Grado	Cantidad
Primero A	35
Primero B	35
Primero C	35
Primero D	35
Primero E	35
Primero F	35
Total	210

Nota: Nóminas de matrícula 2024

Muestra, Hadi et al (2023) señalan que es el conjunto de individuos o elementos elegidos de una población para ser objeto de estudio. La muestra seleccionada para este estudio consta de 70 discentes del primer grado, distribuidos en dos secciones diferenciadas: Primero A (grupo experimental) y Primero D (grupo control), con 35 discentes en cada sección. Esta elección se realizó en función a los objetivos y diseño de investigación; con especial solicitud del director del plantel, debido a los promedios que ambas secciones obtuvieron en su última evaluación sobre comprensión lectora. Debido a ello, el tipo de muestreo fue el no probabilístico.

La muestra de 70 discentes, representa a dos secciones diferenciadas de primer grado de secundaria. La presencia de GE y GC permite comparar de manera efectiva la eficacia de la intervención didáctica, asegurando que los resultados obtenidos sean válidos y permitan comprobar las hipótesis planteadas.

Tabla 3*Muestra*

Grado	Cantidad
Primero A (Grupo experimental)	35
Primero D (Grupo control)	35
Total	70

Nota: Nóminas de matrícula 2024

Técnica, Aguilar y Oseda (2022) sostiene que constituyen procedimientos operativos que permiten obtener la información requerida de la muestra seleccionada. La selección de estas técnicas depende del tipo de hipótesis y del método de investigación elegido. No obstante, es necesario elaborar el instrumento adecuado para poder aplicar una técnica. Como técnica se empleó la encuesta que a decir del autor permite recoger información adecuada en un determinado grupo.

Instrumento, Aguilar y Oseda (2022) indican que son los medios o recursos diseñados y utilizados para captar y registrar los datos obtenidos de la muestra, conforme a los indicadores seleccionados. El instrumento utilizado fue un cuestionario, orientado a comprobar la eficacia de la aplicación de los mentefactos conceptuales propuesto por De Zubirría en el incremento de los niveles de comprensión lectora.

El cuestionario fue elaborado por el investigador, su diseño sigue un formato estructurado que incluye un texto acompañado de cuatro ítems de opción múltiple, permitiendo evaluar de manera organizada la comprensión del contenido. Las instrucciones son claras y precisas, indicando explícitamente las pautas que los discentes deben seguir para responder

correctamente. La diversidad en el tipo de preguntas, que incluye comprensión, inferencia y opinión, permite evaluar los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

Los ítems responden a los diferentes niveles de comprensión lectora propuestos en la presente investigación, como el literal (6 preguntas), inferencial (8 preguntas) y crítico (6 preguntas).

Tabla 4

Rango de preguntas por cada nivel de la comprensión lectora

Niveles	Literal	Inferencial	Crítico	Examen
Nivel Inicio	1-3	1-4	1-3	Entre 1 a 10 puntos
Nivel Proceso	4	5-6	4	Entre 11 a 13 puntos
Nivel Logrado	5	7	5	Entre 14 a 17 puntos
Nivel Destacado	6	8	6	Entre 18 a 20 puntos

Nota: Elaboración personal.

La Tabla 4 presenta el rango de preguntas correspondientes a los niveles (literal, inferencial y crítico), así como las puntuaciones asociadas en el cuestionario, clasificando el desempeño en cuatro niveles: Inicio, Proceso, Logrado y Destacado. El **Nivel Inicio** refleja dificultades significativas, con rangos bajos de respuestas correctas y puntuaciones entre 1 y 10 puntos. El **Nivel Proceso** muestra un progreso moderado, con aumentos en las respuestas correctas y puntajes entre 11 y 13 puntos. En el **Nivel Logrado**, se evidencia una comprensión integral, alcanzando entre 14 y 17 puntos. Finalmente, el **Nivel Destacado** representa un dominio sobresaliente, con los máximos rangos de respuestas correctas y puntuaciones entre 18 y 20 puntos.

Validez, de acuerdo con Aguilar y Oseda (2022) para evaluar la validez, se lleva a cabo un estudio exhaustivo para asegurarse de que las preguntas reflejen de manera adecuada el constructo o variable que se está midiendo. Además, según Villasís et al. (2018) es la habilidad de un instrumento para medir con exactitud aquello que se pretende evaluar. Los resultados obtenidos deben reflejar fielmente el comportamiento real de la situación analizada. Esto está vinculado al grado en que el instrumento logra evaluar de manera efectiva la variable de interés.

Para ello, el instrumento fue enviado a cinco expertos en comprensión lectora, que revisaron cada lectura y los ítems propuestos, con sus respectivas alternativas. Se reestructuraron los ítems 10, 12 y 15, por sugerencia de los jueces. Al final, manifestaron que el instrumento era válido. Para verificar, si la calificación de los jueces correspondía con la escala de validez adecuadas, se presenta las puntuaciones respectivas.

Tabla 5

Puntuación de validez

Escala	Interpretación
1	Validez perfecta
0.72 a 0.99	Excelente validez
0.66 a 0.71	Muy válida
0.60 a 0.65	Válida
0.54 a 0.59	Validez baja
0.03 a menos	Validez nula

Nota: Elaboración personal.

Tabla 6*Validez por juicio de expertos*

Juez	Coefficiente de validación	Resultado
Juez 1	0.92	Aplicable
Juez 2	0.92	Aplicable
Juez 3	0.96	Aplicable
Juez 4	0.90	Aplicable
Juez 5	0.91	Aplicable
Promedio	0.93	Aplicable

Nota: Elaboración personal.

Se evidencia que los jueces aprueban el instrumento con un promedio de 0.93 y de acuerdo a la puntuación, el instrumento tiene una excelente validez.

Confiabilidad, es la consistencia y estabilidad de las medidas encontradas a través del instrumento. En palabras de Aguilar y Oseda (2022) suponen que es la seguridad del investigador de que la información obtenidas sean consistentes. Se emplea el alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad. Además, según Villasís et al. (2018), es la aptitud de un instrumento para generar resultados consistentes cada vez que se aplica de forma uniforme a la misma unidad de observación. Esto hace referencia tanto a la repetibilidad de la medición como a la uniformidad de los resultados obtenidos.

Este coeficiente evalúa consistencia interna de las interrogantes dentro del cuestionario, indicando en qué medida todas las preguntas miden la misma variable subyacente. Se realiza un análisis estadístico de las respuestas recopiladas para determinar la correlación entre las preguntas; un valor alto de Alfa de Cronbach, generalmente cercano a 1, sugiere una mayor confiabilidad.

Confiabilidad del instrumento

Tabla 7

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N°
0,903	35

Nota: Elaboración personal.

Se evidenció como resultado de confiabilidad de 0.903 de los 20 ítems del instrumento, aplicados en el grupo piloto Y para poder verificar, si la confiabilidad hallada corresponde con la confiabilidad esperada, se presenta las escalas respectivas.

Tabla 8

Escala de confiabilidad

Escala	Interpretación
1.0	Confiabilidad perfecta
0.72 a 0.99	Excelente confiabilidad
0.66 a 0.71	Muy confiable
0.60 a 0.65	Confiable
0.54 a 0.59	Confiabilidad baja
0.03 a menos	Confiabilidad nula

Nota: Elaboración personal.

De acuerdo a lo observado, la confiabilidad de los cuestionarios, obtuvieron un promedio de 0.870 (Entrada), y 0,875 (Salida) interpretando como Excelente confiabilidad.

2.2. Análisis e interpretación de datos

Para el análisis de los resultados del GC y GE se realiza un análisis descriptivo e inferencial.

Resultados de la Prueba de entrada

Tabla 9

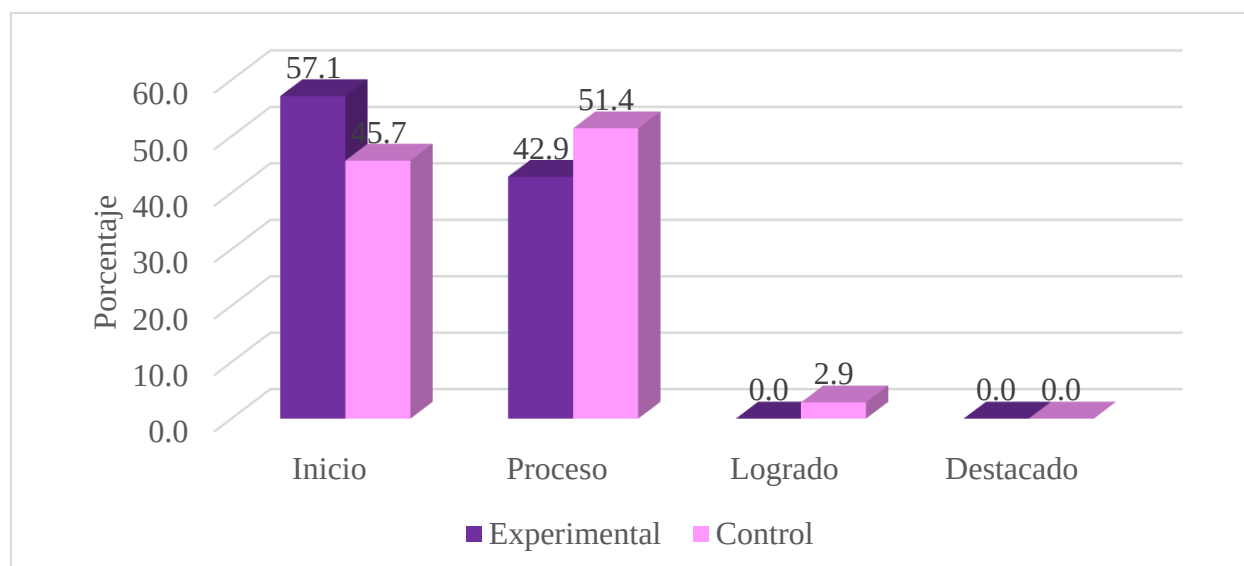
Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control

Nivel	Rango	Grupo Experimental		Grupo Control	
		fi	%	fi	%
Inicio	[0-10]	20	57.1	16	45.7
Proceso	[11-13>	15	42.9	18	51.4
Logrado	[14-17>	0	0.0	1	2.9
Destacado	[18-20]	0	0.0	0	0.0
Total		35	100.0	35	100.0

Nota: Elaboración personal.

Figura 7

Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control



Nota: Elaboración personal.

La tabla 9 y la figura 7 presentan los resultados de los logros de aprendizaje en la prueba de entrada de los grupos experimental (GE) y de control (GC) en la comprensión lectora general. Los porcentajes más altos se ubican en el nivel “Inicio”, con 57,1% en el GE y 45,7% en el GC,

lo que indica que la mayoría de los discentes de ambos grupos se encuentra en las primeras etapas del desarrollo de la comprensión lectora. En el nivel “Proceso”, el GE alcanza el 42,9%, mientras que el GC presenta el 51,4%, lo que sugiere un desempeño ligeramente superior del grupo de control; sin embargo, ninguno de los grupos alcanza resultados en los niveles “Logrado” ni “Destacado”. Estos resultados evidencian la necesidad de fortalecer las habilidades lectoras, especialmente en los estudiantes ubicados en el nivel “Inicio”, orientando las estrategias hacia el desarrollo progresivo de competencias que les permitan avanzar hacia el análisis detallado y la interpretación más profunda de los textos. De acuerdo con Kabalen y De Sánchez (2006), Sánchez (2008) y Solé (2000), es fundamental promover la comprensión de la estructura y el contenido explícito de los textos, así como el fortalecimiento de habilidades inferenciales y críticas que contribuyan a un desempeño lector más sólido.

Tabla 10

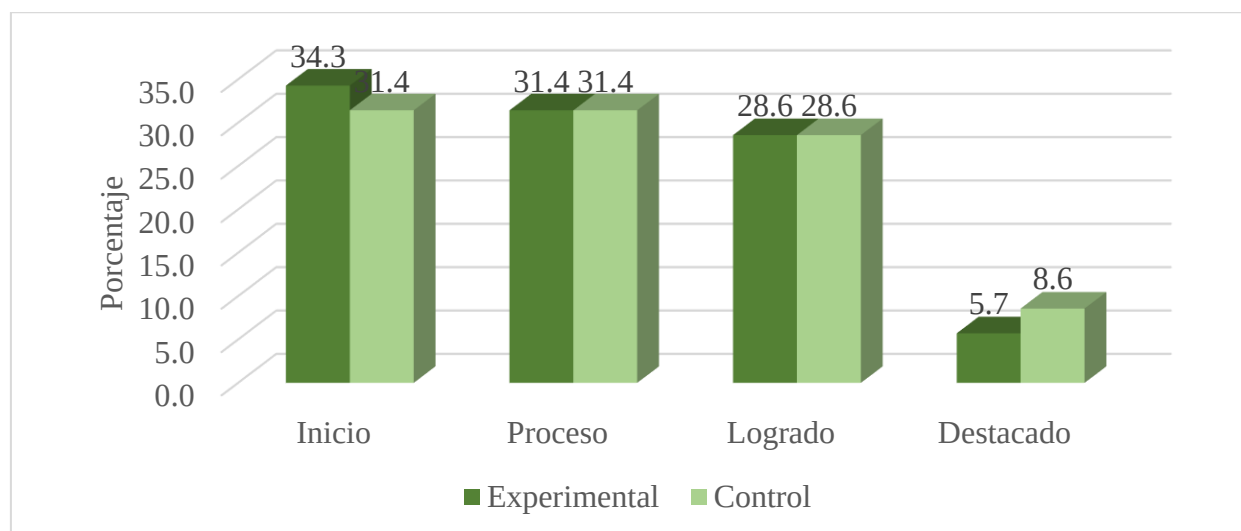
Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control del nivel literal

Nivel	Rango	Grupo Experimental		Grupo Control	
		Fi	%	fi	%
Inicio	[0-1.5]	12	34.3	11	31.4
Proceso	[1.5-2>	11	31.4	11	31.4
Logrado	[2-2.5>	10	28.6	10	28.6
Destacado	[2.5-3]	2	5.7	3	8.6
Total		35	100.0	35	100.0

Nota: Elaboración personal.

Figura 8

Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control en el nivel literal



Nota: Elaboración personal.

La tabla 10 y figura 8 presentan los resultados de los logros de aprendizaje de la prueba de entrada de los GE y GC de la comprensión lectora para el nivel literal. Los porcentajes más altos corresponden al nivel "Inicio" con 34.3% en el GE y 31.4% en el GC, seguido por el nivel

"Proceso" con un 31.4% en ambos grupos, lo que evidencia que la mayoría de los discentes tiene dificultades para identificar y recordar información explícita básica, o se encuentra en transición sin consolidar esta habilidad. El nivel "Logrado" es alcanzado por el 28.6% de estudiantes en ambos grupos, mientras que "Destacado" presentó los porcentajes más bajos, con solo 5.7% en el GE y 8.6% en el GC, evidenciando que pocos discentes alcanzan plenamente este nivel. De acuerdo a Kabalen y Sánchez (2006); Sánchez (2008) y Solé (2000), para mejorar la comprensión lectora, se deben implementar estrategias enfocadas en reducir el porcentaje en "Inicio" mediante actividades que refuercen la localización de datos clave y amplíen el vocabulario, así como fomentar el paso de "Proceso" a "Logrado" y "Destacado" con ejercicios que consoliden la identificación de detalles explícitos en textos con estructuras variadas.

Tabla 11

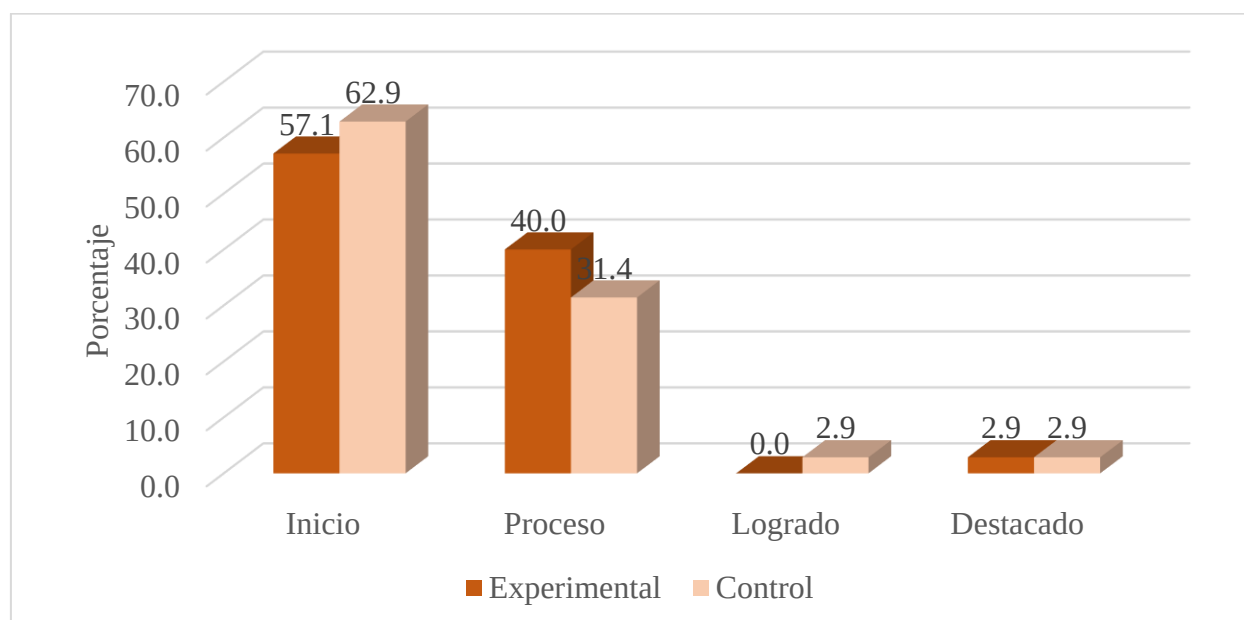
Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control del nivel inferencial

Nivel	Rango	Grupo Experimental		Grupo Control	
		fi	%	Fi	%
Inicio	[0-4]	20	57.1	22	62.9
Proceso	[5-6>	14	40.0	11	31.4
Logrado	[6-7>	0	0.0	1	2.9
Destacado	[7-8]	1	2.9	1	2.9
Total		35	100.0	35	100.0

Nota: Elaboración personal.

Figura 9

Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control en el nivel inferencial



Nota: Elaboración personal.

La tabla 11 y la figura 9 presentan los resultados de los logros de aprendizaje en la prueba de entrada de los grupos experimental (GE) y de control (GC) en la comprensión lectora para el nivel inferencial. Los porcentajes más altos se ubican en el nivel “Inicio”, con 57,1% en el GE

y 62,9% en el GC, lo que evidencia que más de la mitad de los discentes presenta dificultades significativas para interpretar información implícita y establecer conexiones entre ideas del texto. En el nivel “Proceso” se registra un 40,0% en el GE y un 31,4% en el GC, lo que indica que una proporción considerable de estudiantes se encuentra en transición hacia un mejor desempeño inferencial, aunque aún no consolida las habilidades requeridas. Por su parte, los niveles “Logrado” y “Destacado” concentran porcentajes mínimos (0,0% y 2,9% respectivamente en el GE y GC), lo que demuestra que casi ningún estudiante logra interpretar con precisión significados implícitos ni formular hipótesis de manera efectiva. De acuerdo con Kabalen y De Sánchez (2006), Sánchez (2008) y Solé (2000), para fortalecer este nivel es fundamental implementar estrategias que promuevan la deducción de significados, el establecimiento de relaciones entre ideas y la formulación de hipótesis a partir de pistas contextuales y marcas textuales, permitiendo así una comprensión más profunda del contenido.

Tabla 12

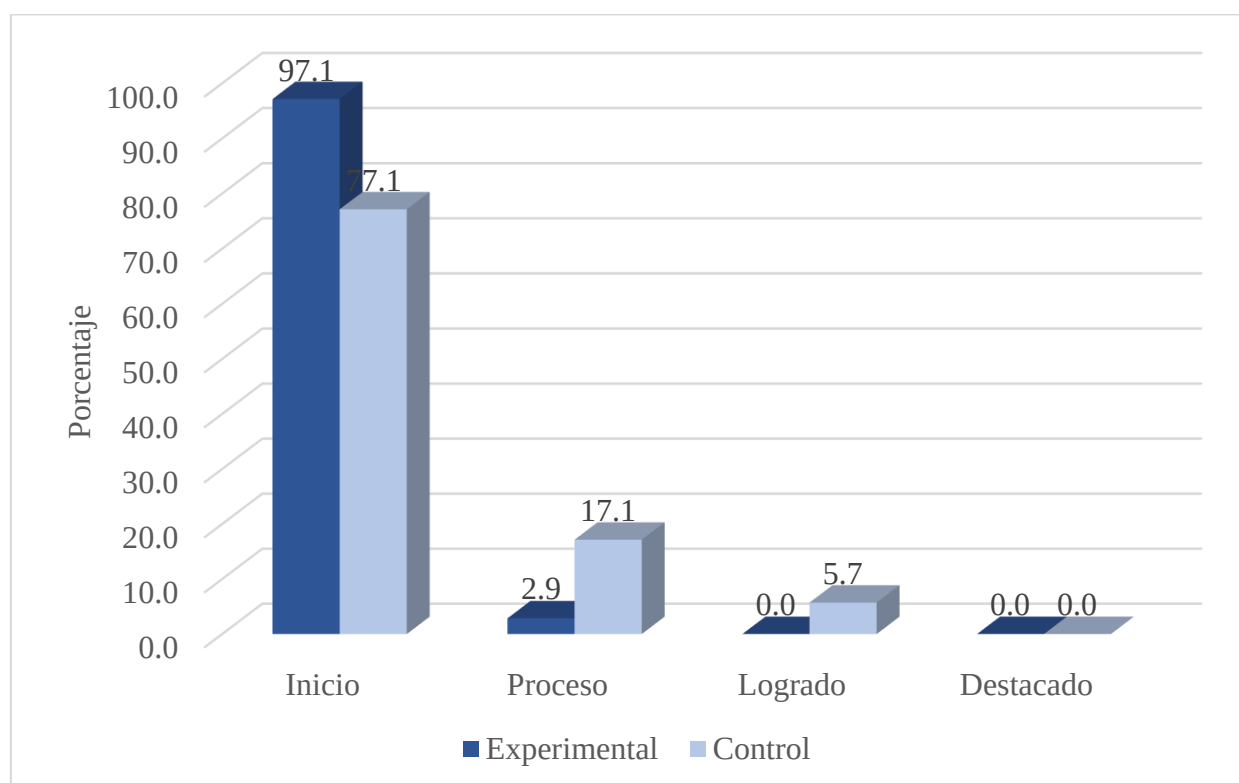
Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control en el nivel crítico

Nivel	Rango	Grupo Experimental		Grupo Control	
		Fi	%	fi	%
Inicio	[0-4.5]	34	97.1	27	77.1
Proceso	[4.5-6>	1	2.9	6	17.1
Logrado	[6-7.5>	0	0.0	2	5.7
Destacado	[7.5-9]	0	0.0	0	0.0
Total		35	100.0	35	100.0

Nota: Elaboración personal.

Figura 10

Resultados de la prueba de entrada de los grupos experimental y control en el nivel crítico



Nota: Elaboración personal.

La tabla 12 y la figura 10 presentan los resultados de los logros de aprendizaje en la prueba de entrada de los grupos experimental (GE) y de control (GC) en la comprensión lectora para el nivel crítico. Los porcentajes más altos se concentran en el nivel “Inicio”, con 97,1% en el GE y 77,1% en el GC, lo que indica que la mayoría de los discentes presenta dificultades significativas para evaluar y juzgar el contenido del texto en términos de coherencia, lógica y relevancia. Estos resultados evidencian limitaciones en la capacidad de analizar la postura del autor, valorar la consistencia de las ideas y emitir juicios fundamentados. En el GE, solo el 2,9% se ubica en el nivel “Proceso” y no se registran estudiantes en los niveles “Logrado” ni “Destacado”, lo que sugiere que muy pocos discentes se encuentran en transición hacia una comprensión crítica del texto. Por su parte, el GC presenta un 17,1% en el nivel “Proceso” y un 5,7% en el nivel “Logrado”, lo que evidencia un desempeño ligeramente superior al del grupo experimental, aunque aún con importantes aspectos por mejorar. De acuerdo con Kabalen y De Sánchez (2006), Sánchez (2008) y Solé (2000), para fortalecer el nivel crítico es necesario implementar estrategias orientadas al análisis de la postura del autor, la coherencia del texto y la interpretación de los recursos discursivos, promoviendo la reflexión sobre las intenciones comunicativas y la evaluación crítica de los textos por parte de los estudiantes.

Resultados de la Prueba de Salida

Tabla 13

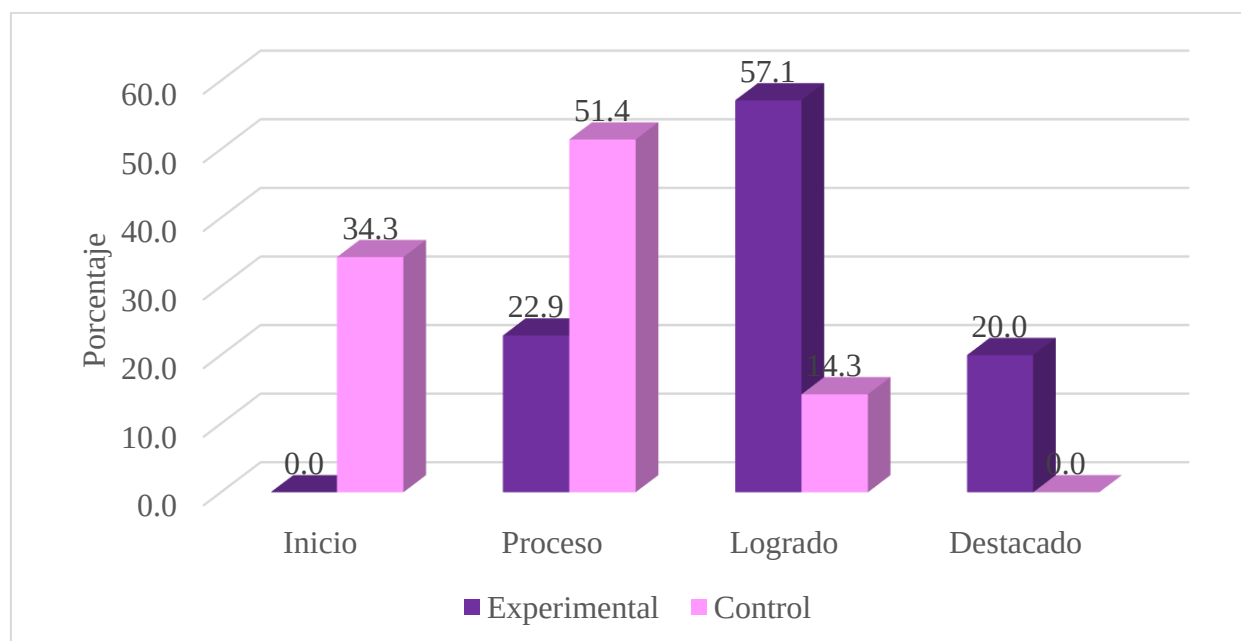
Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control

Nivel	Rango	Grupo Experimental		Grupo Control	
		fi	%	fi	%
Inicio	[0-10]	0	0.0	12	34.3
Proceso	[11-13>	8	22.9	18	51.4
Logrado	[14-17>	20	57.1	5	14.3
Destacado	[18-20]	7	20.0	0	0.0
Total		35	100.0	35	100.0

Nota: Elaboración personal.

Figura 11

Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control



Nota: Elaboración personal.

La tabla 13 y la figura 11 presentan los resultados de los logros de aprendizaje en la prueba de salida de los grupos experimental (GE) y de control (GC) en la comprensión lectora. El GE evidencia una mejora significativa, con el 57,1% de discentes ubicados en el nivel “Logrado” y el 20,0% en el nivel “Destacado”, lo que refleja un avance notable hacia una comprensión más profunda y crítica de los textos. En contraste, el GC presenta el 51,4% en el nivel “Proceso” y el 34,3% en el nivel “Inicio”, lo que indica que la mayoría de los discentes no ha progresado significativamente. En este grupo, ningún estudiante alcanza el nivel “Destacado” y solo el 14,3% logra ubicarse en el nivel “Logrado”, lo que evidencia que aún persiste un alto porcentaje de estudiantes con dificultades para interpretar información implícita y establecer conexiones entre ideas del texto. Estos resultados muestran que el grupo experimental ha avanzado sustancialmente, mientras que el grupo control mantiene una concentración importante en los niveles iniciales de comprensión. De acuerdo con Kabalen y De Sánchez (2006), Sánchez (2008) y Solé (2000), es necesario continuar fortaleciendo las habilidades cognitivas y metacognitivas relacionadas con el análisis, la inferencia y la valoración crítica de los textos, con el fin de consolidar los logros del grupo experimental y promover estrategias más efectivas que permitan al grupo control avanzar hacia niveles superiores de comprensión lectora.

Tabla 14

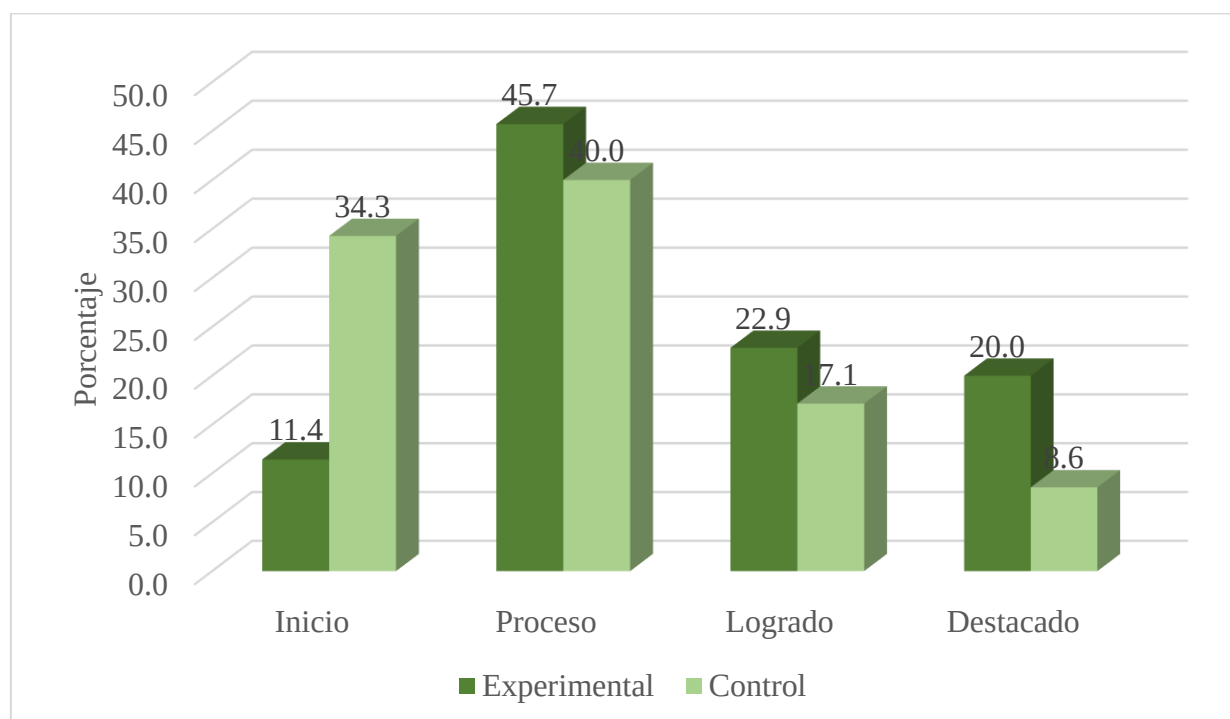
Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel literal

Nivel	Rango	Grupo Experimental		Grupo Control	
		fi	%	fi	%
Inicio	[0-1.5]	4	11.4	12	34.3
Proceso	[1.5-2>	16	45.7	14	40.0
Logrado	[2-2.5>	8	22.9	6	17.1
Destacado	[2.5-3]	7	20.0	3	8.6
Total		35	100.0	35	100.0

Nota: Elaboración personal.

Figura 12

Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel literal



Nota: Elaboración personal.

La tabla 14 y la figura 12 presentan los resultados de los logros de aprendizaje en la prueba de salida de los grupos experimental (GE) y de control (GC) en la comprensión lectora para el nivel literal. El GE evidencia una mejora significativa al reducir el nivel “Inicio” al 11,4%, en comparación con el 34,3% del GC, lo que indica un avance notable en la superación de dificultades básicas. El nivel “Proceso” concentra los porcentajes más altos en ambos grupos, con 45,7% en el GE y 40,0% en el GC, reflejando un progreso hacia la consolidación de habilidades literales. En el nivel “Logrado”, el GE alcanza el 22,9% frente al 17,1% del GC, mientras que el nivel “Destacado” muestra un incremento importante en el grupo experimental con el 20,0%, en contraste con el 8,6% del grupo control. Estos resultados sugieren que las intervenciones aplicadas al grupo experimental favorecieron la transición de los niveles básicos (“Inicio” y “Proceso”) hacia niveles superiores (“Logrado” y “Destacado”). De acuerdo con Kabalen y De Sánchez (2006), Sánchez (2008) y Solé (2000), es necesario continuar fortaleciendo las habilidades de localización de información explícita y el reconocimiento de estructuras textuales, con el fin de consolidar plenamente la comprensión lectora.

Tabla 15

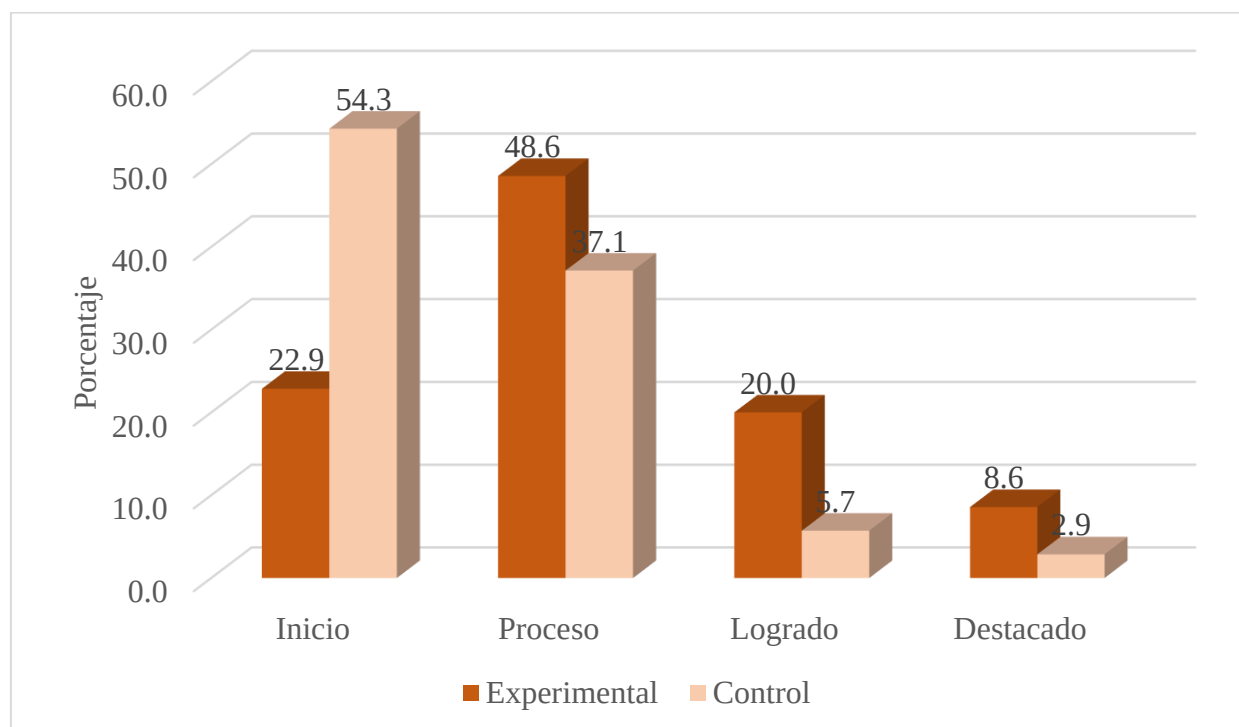
Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel inferencial

Nivel	Rango	Experimental		Control	
		fi	%	fi	%
Inicio	[0-4]	8	22.9	19	54.3
Proceso	[5-6>	17	48.6	13	37.1
Logrado	[6-7>	7	20.0	2	5.7
Destacado	[7-8]	3	8.6	1	2.9
Total		35	100.0	35	100.0

Nota: Elaboración personal.

Figura 13

Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel inferencial



Nota: Elaboración personal.

La tabla 15 y la figura 13 presentan los resultados de los logros de aprendizaje en la prueba de salida de los grupos experimental (GE) y de control (GC) en la comprensión lectora para el nivel inferencial. Se observa una mejora significativa en el GE, donde el porcentaje en el nivel “Inicio” disminuye a 22,9%, mientras que en el GC se mantiene elevado, con 54,3%, lo que evidencia mayores dificultades en este grupo. El nivel “Proceso” concentra los porcentajes más altos en ambos grupos, con 48,6% en el GE y 37,1% en el GC, lo que indica que casi la mitad de los discentes del grupo experimental se encuentra en transición hacia un desempeño inferencial adecuado. Por su parte, los niveles “Logrado” y “Destacado” muestran avances notables en el GE, alcanzando el 20,0% y 8,6%, respectivamente, frente al 5,7% y 2,9% del

grupo control, lo que demuestra un progreso significativo en la capacidad para interpretar información implícita, formular hipótesis y deducir significados. Estos resultados sugieren que las intervenciones aplicadas al grupo experimental fueron efectivas; sin embargo, de acuerdo con Kabalen y De Sánchez (2006), Sánchez (2008) y Solé (2000), es necesario continuar fortaleciendo estrategias que permitan a un mayor número de discentes alcanzar los niveles “Logrado” y “Destacado”, mediante el desarrollo sistemático de habilidades inferenciales como la interpretación de información implícita, la formulación de hipótesis y la deducción de significados.

Tabla 16

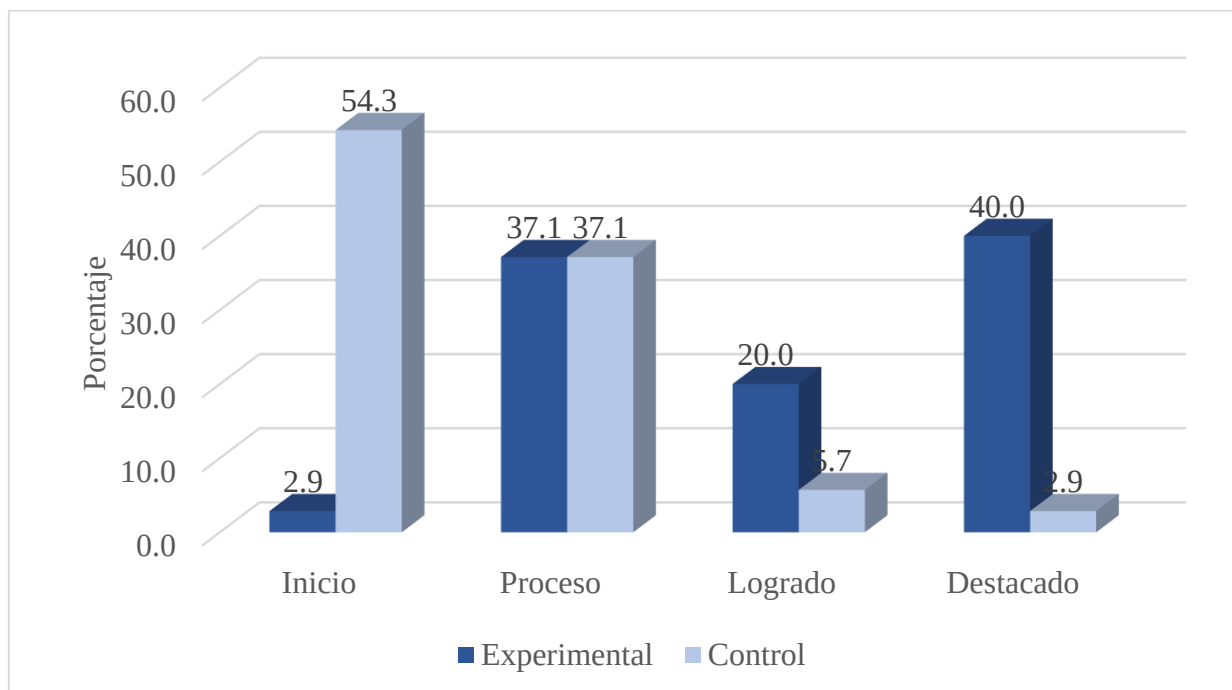
Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel crítico

Nivel	Rango	Grupo Experimental		Grupo Control	
		fi	%	fi	%
Inicio	[0-4.5]	1	2.9	19	54.3
Proceso	[4.5-6>	13	37.1	13	37.1
Logrado	[6-7.5>	7	20.0	2	5.7
Destacado	[7.5-9]	14	40.0	1	2.9
Total		35	100.0	35	100.0

Nota: Elaboración personal.

Figura 14

Resultados de la prueba de salida de los grupos experimental y control del nivel crítico



Nota: Elaboración personal.

La tabla 16 y la figura 14 presentan los resultados de los logros de aprendizaje en la prueba de salida de los grupos experimental (GE) y de control (GC) en la comprensión lectora para el nivel crítico. Se observa una mejora considerable en el GE, donde solo el 2,9% de los estudiantes se ubica en el nivel “Inicio”, frente al 54,3% del GC, lo que indica un progreso significativo en la capacidad para evaluar y juzgar el contenido del texto. En el nivel “Proceso”, ambos grupos registran el 37,1%, reflejando un avance hacia una comprensión crítica, aunque aún en etapa de transición. El grupo experimental presenta un desempeño destacado en los niveles superiores, con el 20,0% en el nivel “Logrado” y el 40,0% en el nivel “Destacado”, mientras que el GC alcanza solo el 5,7% en “Logrado” y el 2,9% en “Destacado”. Estos resultados evidencian que las intervenciones aplicadas al grupo experimental fueron efectivas,

especialmente en el desarrollo de la capacidad para evaluar el propósito y la postura del autor. No obstante, de acuerdo con Kabalen y De Sánchez (2006), Sánchez (2008) y Solé (2000), es necesario continuar fortaleciendo las habilidades relacionadas con el análisis de los recursos textuales, la coherencia lógica de los textos y la formulación de juicios críticos fundamentados.

Contrastación de hipótesis

La contrastación de hipótesis (o prueba de hipótesis), según Aguilar y Oseda (2022) es un procedimiento del método científico y estadístico que permite verificar si una hipótesis planteada sobre un fenómeno o población tiene sustento con base en los datos obtenidos. Este proceso busca determinar si existe suficiente evidencia para aceptar o rechazar la hipótesis formulada. Además, Hernández, Cárdenas y Hernández (2020) indican que la prueba de hipótesis es un método estadístico que se utiliza para tomar decisiones de supuestos formados acerca de una población a partir de una muestra de ella.

La investigación, aceptará o rechazará las hipótesis, de ser necesario. Para ello, se determinó la prueba de normalidad.

En el estudio, por el tamaño de la muestra, se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk que, según Novales (2010) es un test estadístico diseñado para evaluar si un conjunto de datos sigue una distribución normal. Es una de las pruebas de normalidad más utilizadas debido a su sensibilidad y precisión, especialmente en muestras pequeñas ($n \leq 50$).

Tiene las siguientes características:

- **Hipótesis nula (H_0):** Los datos tienen una distribución normal.
- **Hipótesis alternativa (H_1):** Los datos no tienen una distribución normal.

- **Interpretación:** Si el valor p es menor que el nivel de significancia (generalmente 0.05), se rechaza la hipótesis nula, lo que indica que los datos no siguen una distribución normal.

Además, ayuda a determinar el estadístico a emplear.

Tabla 17

Prueba de normalidad de las pruebas de entrada y salida

	Shapiro-Wilk Estadístico	Gl	Sig.
Prueba de Entrada	,907	35	,006
Prueba de salida	,966	35	,355

Nota: Elaboración personal.

Ya que los valores en la columna de significancia (Sig.) son superiores a 0.05, se ha decidido emplear un método paramétrico para contrastar y validar las hipótesis. En este caso, se eligió utilizar la Prueba T de muestras emparejadas.

Contrastación de hipótesis general

- Ho La aplicación del mentefacto conceptual propuesto por De Zubiría no incrementa los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma
- Ha La aplicación del mentefacto conceptual propuesto por De Zubiría incrementa los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

a) Estadígrafo de prueba

Se empleó la T de Student para comparar medias y determinar si existía una diferencia significativa entre ellas. Es decir, permitió evaluar si las diferencias observadas entre dos grupos o condiciones eran estadísticamente significativas. O sea, tales diferencias eran reales y no producto del azar.

b) Cálculo de estadígrafo

Tabla 18

Prueba de diferencias emparejadas de las pruebas de entrada y salida

Par		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		T	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
1	Prueba de Entrada – Prueba de salida	-5,4143	1,9759	,3340	-6,0930	-4,7355	-16,211	34	,000

Nota: Elaboración personal.

Puesto que ($p < 0.05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, concluyendo que la aplicación del mentefacto conceptual propuesto por De Zubiría, incrementa los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

Contrastación de hipótesis específica 1

Ho La aplicación del mentefacto conceptual NO incrementa el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

Ha La aplicación del mentefacto conceptual incrementa el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

a) Estadígrafo de prueba

Se empleó la T de Student para comparar medias y determinar si existe una diferencia significativa entre ellas. Es decir, permitió evaluar si las diferencias observadas entre dos grupos o condiciones eran estadísticamente significativas. Dicho de otro modo, si esas diferencias eran reales y no producto del azar.

b) Cálculo de estadígrafo

Tabla 19

Prueba de muestras emparejadas nivel literal

		95% de intervalo de confianza de la diferencia					T	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	Error Inferior	Superior			
Par	Nivel literal entrada								
1	- Nivel literal salida	-,2714	,5732	,0969	-,4683	-,0745	-2,801	34	,008

Nota: Elaboración personal.

Puesto que ($p < 0.05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Se concluye que la aplicación del mentefacto conceptual incrementa el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

Contrastación de hipótesis específica 2

Ho La aplicación del mentefacto conceptual No incrementa el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

Ha La aplicación del mentefacto conceptual incrementa el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

a) Estadígrafo de prueba

Se empleó la T de Student para comparar medias y determinar si existe una diferencia significativa entre ellas. Es decir, permitió evaluar si las diferencias observadas entre dos grupos o condiciones eran estadísticamente significativas. En otras palabras, si esas diferencias eran reales y no producto del azar.

b) Cálculo de estadígrafo

Tabla 20

Prueba de muestras emparejadas nivel inferencial

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		T	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
Par 1 Nivel inferencial entrada – Nivel inferencial salida	-1,286	1,202	,203	-1,699	-,873	-6,327	34	,000

Nota: Elaboración personal.

Puesto que ($p < 0.05$) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Se concluye que la aplicación del mentefacto conceptual incrementa el nivel inferencial de

comprensión lectora en estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

Contrastación de hipótesis específica 3

Ho La aplicación del mentefacto conceptual NO incrementa el nivel crítico de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.

Ha La aplicación del mentefacto conceptual incrementa el nivel crítico de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma

a) Estadígrafo de prueba

Se empleó la T de Student para comparar medias y determinar si existía una diferencia significativa entre ellas. Es decir, permitió evaluar si las diferencias observadas entre dos grupos o condiciones eran estadísticamente significativas. O, dicho de otro modo, si esas diferencias eran reales y no producto del azar.

b) Cálculo de estadígrafo

Tabla 21

Prueba de muestras emparejadas nivel crítico

	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		T	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
Par 1 Nivel crítico								
entrada –	-3,8571	1,5557	,2630	-4,3915	-3,3227	-14,668	34	,000
Nivel crítico salida								

Nota: Elaboración personal.

Puesto que ($p < 0.05$) se rechaza la H_0 y se acepta la H_a y se concluye que la ejecución de los mentefactos conceptuales, incrementan el nivel crítico de comprensión lectora en los discentes del GE participantes del estudio.

CONCLUSIONES

La aplicación de los mentefactos conceptuales propuesto por De Zubiría han demostrado ser efectiva para incrementar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de una institución educativa estatal del distrito de Tarma, este resultado resalta la capacidad de los mentefactos para facilitar la comprensión y organización de los conceptos clave presentados en los textos.

La intervención pedagógica con los mentefactos conceptuales ha permitido un incremento significativo en el nivel literal de los discentes, esto indica que mejoraron su habilidad para identificar la información explícita en los textos, lo cual es fundamental para la comprensión básica y precisa de la lectura.

La aplicación de los mentefactos conceptuales ha favorecido el desarrollo del nivel inferencial de los discentes, permitiéndoles hacer inferencias y conectar la información presentada en los textos de manera más profunda y significativa, este resultado demuestra que el uso de mentefactos conceptuales contribuye a mejorar la capacidad de los estudiantes para leer entre líneas y comprender contextos implícitos.

El incremento en el nivel crítico de los discentes, evidencia que han sido capaces de realizar un análisis más detallado, evaluar la información y generar opiniones fundamentadas sobre los textos leídos. Este avance explicita que el uso de los mentefactos potencia habilidades cognitivas más complejas, como la crítica y la evaluación.

RECOMENDACIONES

Dado que la aplicación de los mentefactos conceptuales ha demostrado ser efectivo para incrementar los niveles de comprensión lectora, se sugiere a los educadores utilizar esta herramienta de manera sistemática en sus clases, porque los mentefactos pueden facilitar la comprensión en la interpretación de los textos descriptivos, narrativos, argumentativos.

Para mejorar el nivel literal, se sugiere que los docentes utilicen los mentefactos conceptuales para enseñar a los discentes a identificar información explícita en los textos descriptivos y narrativos. Esta estrategia puede ser especialmente útil para reforzar las habilidades de lectura básica, como la extracción de hechos, fechas y detalles esenciales de los textos.

Con el objetivo de fortalecer el nivel inferencial de los discentes, los docentes deben animar a los alumnos a utilizar los mentefactos para hacer conexiones entre diferentes partes del texto y comprender implicaciones y contextos más profundos, pues esta práctica ayudará a mejorar su capacidad de leer entre líneas y a inferir significados más allá de la información explícita.

Se recomienda que los docentes del área de Comunicación utilicen los mentefactos conceptuales para desarrollar las habilidades críticas de los discentes, ya que los mentefactos pueden ser herramientas efectivas para ayudar en el análisis y evaluación de la información presentada en los textos, permitiéndoles generar opiniones fundamentadas y realizar críticas constructivas.

REFERENCIAS

- Aguilar, M., y Oseda, D. (2022). *Taller de investigación I*. Universidad Nacional de Huancavelica.
- Aduviri, Y. (2023). *El mentefacto conceptual para desarrollar el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado del IE Manuel de Mendiburu-2021* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. <https://repositorio.unjbg.edu.pe/items/346e2f58-6117-42f0-9167-c9c64cc1653a>
- Alvarado, M., Esteban, Y., y Muñoz, M. (2022). *Promoviendo el uso de los mentefactos para mejorar el aprendizaje en los estudiantes de educación básica alternativa de la Institución Educativa "Yarowilca" Dos de Mayo 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Herminio Valdizán]. <https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/7480>
- Arias Gonzáles, J. L., y Covinos Gallardo, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL.
- Babativa Novoa, C. A. (2017). *Investigación cuantitativa*. Fundación Universitaria del Área Andina.
- Baquero, M. (2024). *Efecto del mentefacto conceptual sobre la metacognición y la comprensión conceptual: Un estudio experimental en el contexto de evaluación formativa* [Tesis de doctorado, Universidad de Concepción]. <https://repositorio.udec.cl/items/1feab5a9-d054-4a46-a9af-d72bbdbcaf87>
- Carbajal, Y. (2024). *Mentefacto conceptual y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa, El Agustino-2024* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/151893>
- Chica, M., Valenzuela, S., Casimansa, F., y Alemán, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Polo del Conocimiento*, 7(8), 3327–3343. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5610>

- Contreras, J. (2023). *Uso de herramientas computacionales de organizadores gráficos como estrategia para el desarrollo del pensamiento conceptual en estudiantes de grado 7°* [Tesis de maestría, Universidad de Córdoba].
<https://repositorio.unicordoba.edu.co/entities/publication/41cf9bbd-1c99-4b4e-87b8-620115e2638e>
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Visor Distribuciones.
- Corne, N., Isidro, V., y Julca, G. (2017). *Aplicación del mentefacto como técnica para desarrollar la competencia del hábito de lectura en estudiantes del quinto grado de educación primaria* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Herminio Valdizán].
<https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/2691>
- De Zubiría, M. (1997). *Mentefactos I*. Fundación Alberto Merani.
- Flores, I. (2024). *Mapa conceptual y comprensión lectora de los estudiantes de la IE 7102-Manchay-Lima* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú].
<https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/11506>
- Giler, M., y Sanz, O. (2024). Estrategia metodológica para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de primero de bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(1), 3861–3877.
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.3861-3877>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., y Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación, Ciencia y Tecnología INUDI. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hernández, N. (2023). *Mentefactos conceptuales para el aprendizaje de los conceptos de la dinámica en física, en los estudiantes del 5° grado de secundaria* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Callao].
<https://repositorio.unac.edu.pe/handle/20.500.12952/8924>
- Hernández, R., Cárdenas, T., y Hernández, N. (2020). *Prueba de hipótesis: Estadística con Excel*. Amat Editorial.
- Kabalen, D., y De Sánchez, M. (2006). *Lectura, análisis crítico y desarrollo de ensayos*. Trillas.

Ministerio de Educación del Perú (2013). *¿Cómo mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes? Informe para el director y el docente.*

<http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-censal-de-estudiantes-2013-ece-2013/>

Ministerio de Educación del Perú (2016). *Programa curricular de educación secundaria.*

<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

Molina, M. y Álvarez, Y. (2023). *Armando mentefactos: Juego de mesa para fortalecer las habilidades de interpretación lectora en estudiantes del grado 11* [Tesis de pregrado, Universidad Los Libertadores].

<https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/6579>

Novales, A. (2010). *Análisis de regresión*. Universidad Complutense.

<https://www.ucm.es/data/cont/docs/518-2013-11-13-Analisis%20de%20Regresion.pdf>

Palomino, S. (2023). *Mentefactos nocionales y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de la provincia de Tarma* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú].

<https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/9165>

Paredes, K. (2024). *Mentefactos conceptuales en la síntesis de textos explicativos de estudiantes del séptimo año* [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Ambato].

<https://repositorio.uta.edu.ec/items/c5bdf269-28d5-4592-aaea-01fd793c9c11>

Paucar, A., Llaca, L., y Meleán, R. (2024). Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria. *Aula Virtual*, 5(11), 29–43.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10464908>

Romero, R. (2022). *Déficit de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria como consecuencia de la falta de hábitos de lectura* [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola].

<https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/aed28c6a-c4fe-4a6e-9028-a6396135f2b9>

- Romero, S. (2023). Las mejores frases sobre la lectura para motivarte a retomar el hábito. *Muy Interesante* (blog). <https://www.muyinteresante.com/curiosidades/27952.html>
- Romero, R., Mayta, D., Ancaya, M., Tasayco, S. y Berrio, M. (2024). *Método de investigación científica: Diseño de proyectos y elaboración de protocolos en las ciencias sociales*. EIP Editorial IDICAP Pacífico.
<https://doi.org/10.53595/eip.012.2024>
- Sánchez, E. (2008). La comprensión lectora. En J. A. Millán (Coord.), *La lectura en España. Informe 2008: Leer para aprender*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
https://fundaciongsr.com/wp-content/uploads/2016/03/La-lectura_Informe-2008.pdf
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 1–13. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/81631>
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Sornoza, C., y Mendoza, K. (2023). Estrategia didáctica para desarrollar competencias lingüísticas desde la comprensión lectora en el subnivel medio. *MQRInvestigar*, 7(4), 1685–1705. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.1685-1705>
- Torres, Y., y López, O. (2024). Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de secundaria en su lengua materna: Una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 4(8), 204–221. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i8.53>
- Villasís, M., Márquez, H., Zurita, J., Miranda, G., y Escamilla, A. (2018). El protocolo de investigación VII: Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65(4), 414–421.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ram/v65n4/2448-9190-ram-65-04-414.pdf>
- Viñan, G. (2023). *Las estrategias metodológicas: Mapa conceptual y mentefacto en el aprendizaje de Ciencias Naturales* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/11211>

ANEXOS

ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN		MENTEFACTOS CONCEPTUALES PARA FORTALECER LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA			
AUTOR	PROGRAMA DE ESTUDIOS	ENFOQUE	DISEÑO	LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	ASESORA
Cárdenas Valverde, Juan Carlos	Comunicación	Cuantitativo	No experimental Cuasi experimental: GE 0 ₁ X O ₃ GC O ₂ - O ₄	Desarrollo integral y educación	Judith Rosario Rivas Bazán

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES												
¿En qué medida la aplicación de los mentefactos conceptuales propuesto por De Zubiría incrementa los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 1er grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma?	<u>O. General:</u> Comprobar la eficacia de la aplicación de los mentefactos conceptuales propuesto por De Zubiría incrementa los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 1er grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma	<u>H. General:</u> Ho: La aplicación de los mentefactos conceptuales propuesto por De Zubiría NO incrementa los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 1er grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.	<u>V. Independiente:</u> Mentefacto conceptual	Supraordinación	Identifica conceptos generales que engloban a otros conceptos específicos en la estructura del mentefacto conceptual. Clarifica y precisa la definición de los conceptos supraordinados dentro del mentefacto												
				Exclusión	Diferencia y excluye conceptos que no pertenecen al mismo grupo o categoría dentro del mentefacto conceptual Precisa en la justificación de la exclusión de conceptos no relacionados en el proceso de construcción del mentefacto												
				Isoordinación	Reconoce y organiza conceptos que tienen el mismo nivel de jerarquía dentro del mentefacto conceptual Otorga coherencia en la agrupación de conceptos isoordinados, asegurando una estructura lógica y clara en el mentefacto												
				Infraordinación	Precisa la identificación de conceptos específicos que se derivan de un concepto más general en el mentefacto conceptual Adecúa la relación de subordinación entre conceptos infraordinados y sus correspondientes conceptos supraordinados.												
			V. Dependiente: Comprensión lectora	Nivel literal	<table> <tr> <th>VARIABLES</th><th>DIMENSIONES</th><th>INDICADORES</th><th>ÍTEM</th><th>N° ÍTEM</th><th>Instru mento</th></tr> <tr> <td></td><td></td><td>Localiza información relevante en diversos tipos de texto de estructura compleja /temática y</td><td>Según el autor, hay razones que dificultan la decisión de ser donante de órganos. ¿Qué argumento no corresponde al respecto?</td><td>1</td><td>Cuestionario</td></tr> </table>	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	N° ÍTEM	Instru mento			Localiza información relevante en diversos tipos de texto de estructura compleja /temática y	Según el autor, hay razones que dificultan la decisión de ser donante de órganos. ¿Qué argumento no corresponde al respecto?	1	Cuestionario
VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	N° ÍTEM	Instru mento												
		Localiza información relevante en diversos tipos de texto de estructura compleja /temática y	Según el autor, hay razones que dificultan la decisión de ser donante de órganos. ¿Qué argumento no corresponde al respecto?	1	Cuestionario												

	niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 1er grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.
<u>O. Específicos:</u>	<u>H. Específicas:</u>
1. Determinar la eficacia de la aplicación de los mentefactos conceptuales en el incremento del nivel literal de comprensión lectora en estudiantes de 1er grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma	1. Ho La aplicación de los mentefactos conceptuales NO incrementa el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de 1er grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma. Ha La aplicación de los mentefactos conceptuales incrementa el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de 1er grado de secundaria de

	lingüística) y vocabulario variado	Según el texto, Virginia vivió en un poblado llamado: ¿En qué se convirtió Cuynac? ¿Dónde ocurren los hechos?	5 9 13
	Reconoce la silueta o estructura externa y las características del texto argumentativo	En el texto, la expresión “superar temores en la población para donar órganos” es:	2
	Localiza información relevante en textos argumentativos de estructura compleja y vocabulario variado	La pérdida de la privacidad comenzó con...	17
	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita	Según lo que has leído, ¿qué significa ser donante/receptor? En el texto, ¿qué significa corroborar? En el texto, entendemos que "manto verde" quiere decir:	3 6 10
Nivel inferencial	Deduce relaciones de comparación entre las ideas de un texto argumentativo de	¿En qué están de acuerdo ambos autores?	18

	una institución educativa estatal del distrito de Tarma.
2. Determinar la eficacia de la aplicación de los mentefactos conceptuales en el incremento del nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de 1er grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma	2. Ho La aplicación de los mentefactos conceptuales No incrementa el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de 1er grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma. Ha La aplicación de los mentefactos conceptuales incrementa el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de 1er grado de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Tarma.
3. Determinar la eficacia de la	3. Ho La

	estructura compleja y vocabulario variado	
	Deduce el propósito de un texto de estructura compleja	7
	¿Cuál es el propósito del texto?	11
	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, expresiones clave, marcas diversas entre otros.	14
	Deduce las conclusiones en un texto argumentativo de diversidad temática	19
	Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja	4
	Según tu opinión, ¿qué debe cambiar en la población para que aumente la donación de órganos y se puedan salvar más vidas?	
Nivel crítico	Explica la intención del autor en el uso de paréntesis a partir de su conocimiento y experiencia	8
	Lee el siguiente fragmento del texto: "Grande fue mi sorpresa cuando salió su madre y me dijo que Virginia (así se llamaba la	

ANEXO 02: CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Apellidos y Nombres: _____

Grado 1º Sección: ____

Instrucciones

A continuación, se presentan cinco textos y cada uno con 4 preguntas y sus respectivas alternativas. Luego de leer comprensivamente, marque la alternativa correcta.

El acto solidario de la donación de órganos¹

Si bien los trasplantes se han convertido en una práctica habitual, aún persisten fuertes temores en la población para donar órganos, lograr su superación es la clave para aumentar el número de los donadores solidarios que hacen falta para salvar miles de vidas. Es preciso, entonces, que se aclaren algunas dudas para que las personas pierdan el miedo a donar. Primero, que lo complicado de los procedimientos de extirpación y trasplantación, en el que intervienen varios equipos médicos altamente especializados, vuelve muy difícil la existencia de mafias. Segundo, que la necesaria compatibilidad (a-nidad de grupo sanguíneo) entre donante y receptor dificulta la posibilidad de muertes “a pedido”.

La última cuestión es la más compleja; en la actualidad, aunque alguien haya manifestado expresamente su voluntad de donar, es a la familia a la que se consulta en el momento en que la donación puede efectuarse. Como se entiende, tal consulta llega en un momento difícil y poco propicio para las reflexiones profundas, más aún si se tiene que tomar una decisión rápida. Por lo tanto, las campañas públicas deben esclarecer la naturaleza de los procedimientos técnicos y legales, para disipar miedos; pero, esencialmente, deben apuntar a que se tome conciencia de lo que significa salvar otra vida, porque para decidirlo en un momento crucial es necesario que la idea se haya considerado y discutido previamente, con reflexión y calma.

¹Adaptado de: *El acto solidario de la donación de órganos*. (2002, julio 25). Clarín.
<https://n9.cl/a97wf>

1. Según el autor, hay razones que dificultan la decisión de ser donante de órganos. ¿Qué argumento no corresponde al respecto?

- a) Convicciones de índole religiosa, moral o filosófica.
- b) Temor a la existencia de traficantes de órganos.
- c) Desacuerdo entre donante y receptor.
- d) Desconfianza en el sistema de salud.

2. En el texto, la expresión “superar temores en la población para donar órganos” es:

- a) La idea que depende del autor.
- b) El primer argumento.
- c) La conclusión.
- d) El tercer argumento.

3. Según lo que has leído, ¿qué significa ser donante/receptor?

- a) Persona que recibe órganos / persona que entrega órganos.
- b) Persona que entrega órganos / persona que recibe órganos.
- c) Persona solidaria / persona acogedora.
- d) Persona acogedora / persona solidaria.

4. Según tu opinión, ¿qué debe cambiar en la población para que aumente la donación de órganos y se puedan salvar más vidas?

- a) Que la población sea más solidaria.
- b) Que la población tome conciencia.
- c) Que la población crea en el sistema de salud.
- d) a, b y c.

La dama y el viajero²

Cuando me disponía a venir a Lima conocí a don Guillermo, que muy amablemente me invitó a subir a su camión, que transportaba cereales a la capital desde Huancavelica. Recuerdo que subí en La Oroya. Le dije que tenía el mismo nombre de mi abuelo ya fallecido, que también se dedicaba en sus años de juventud a viajar transportando alimentos de Huancayo a Huancavelica y viceversa. —Te cuento lo que me pasó en el pueblo de Pampas, cuando viajaba para Huancayo trayendo carga —me dijo—. Cuando salía de Pampas, ya muy de noche y bajo una interminable lluvia, pude avistar a una mujer en el camino. Ella iba caminando muy lentamente en la carretera. Debiste verla... con aquel vestido blanco totalmente empapado. Frené suavemente, pues también iba despacio por el mal estado de la carretera.» Le hice una señal para que suba al camión y así pudiera protegerse de la lluvia, ella asintió y se sentó en el mismo lugar en donde estás tú. Era una mujer muy joven y bella, al verla en esas condiciones le ofrecí mi casaca para que pudiera abrigarse, me agradeció y en su rostro vi dibujada una sonrisa tierna.» Al acercarnos al poblado La Mejorada, ella me pidió que me detenga para que pudiera bajarse del camión, pues tenía familia allí. Como aún llovía y eran apenas las dos de la madrugada, le dije que se quede con mi casaca, que en otro momento iría por ella. Solo le pedí la dirección de su casa.

“Pasó una semana y cuando volví a La Mejorada, fui a buscarla hasta su casa. Grande fue mi sorpresa cuando salió su madre y me dijo que Virginia (así se llamaba la joven) había muerto hace diez años, precisamente en un accidente de carreteras cuando el bus que la transportaba de Pampas se fue directo al barranco que está cerca del lugar donde la recogí.” Yo no le creí a la señora y pensé que se querían quedar con mi casaca. Para confirmar los hechos, su madre me llevó hasta el cementerio del pueblo y allí pude corroborar que en verdad la joven y bella Virginia estaba muerta. La fotografía en el nicho era la de la misma chica que vi hacía como una semana. Pero lo que más me sorprendió fue ver mi casaca a un costado, cerca del nicho de la joven. Su madre no tenía explicación alguna por lo sucedido, solo me dijo que era la cuarta vez que pasaba eso; habían preguntado por su hija, que supuestamente había subido al camión en la carretera a Pampas. Quizá sea un relato cierto, porque mi abuelo Guillermo me contó lo mismo. Para poder confirmar esta historia fascinante, viajé hasta el poblado La Mejorada, en Huancavelica. No busqué precisamente el domicilio de la joven Virginia, sino que fui directamente hasta el cementerio y busqué su nicho toda la mañana de un sábado de junio de 2000. Cuando me sentí desanimado y listo para salir del lugar, vi algo que me llamó la atención. Me acerqué rápidamente hasta aquel sitio y noté algo al costado de un nicho: era una bolsa. Dentro de ella pude ver una chompa de alpaca de color marrón y franjas blancas. Era el nicho que estaba en un extremo del cementerio, casi escondido, casi olvidado. En la lápida semidestruida pude distinguir el nombre de Virginia Matos, fallecida en 1989. Aunque no pude ver la fotografía. Dejé las cosas en su lugar y salí del cementerio, ya era de tarde. Sentí el deseo de ir a la casa de Virginia. Al volver a Huancayo me preguntaba ¿cómo pudo llegar aquella bolsa con una chompa hasta ese lugar?, ¿por qué precisamente ahora que fui a confirmar la historia?, ¿será que Virginia me tenía algo preparado como bienvenida? Quizá apenas haya sido una mala pasada de mi imaginación.

² Adaptado de: La dama y el viajero (s/f). Info Perú <https://n9.cl/md4aa>

5. Según el texto, Virginia vivió en un poblado llamado:

- a) Huancavelica.
- b) La Oroya.
- c) La Mejorada.
- d) Huancayo.

6. En el texto, ¿qué significa corroborar?

- a) Observar.
- b) Probar.
- c) Razonar.
- d) Comprobar.

7. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Describir un hecho de horror.
- b) Narrar un hecho misterioso.
- c) Relatar un episodio de la vida del narrador.
- d) Compartir una experiencia.

8. Lee el siguiente fragmento del texto:

“Grande fue mi sorpresa cuando salió su madre y me dijo que Virginia (así se llamaba la joven) había muerto hace diez años”.

En esta expresión, ¿para qué sirven los paréntesis? Explica tu respuesta.

- a) Porque no es una regla de uso de paréntesis.
- b) Para introducir comentarios.
- c) Para hacer precisiones.
- d) Para resaltar una idea.

La leyenda de la bella durmiente³

Al mirar el horizonte de la bella ciudad de Tingo María (Perú), vemos el perfil de una hermosa mujer echada de espaldas que mira el cielo y está cubierta de un manto verde: es la montaña de la bella durmiente, símbolo natural de Tingo María. La leyenda, transmitida de generación en generación, la identifica como la Princesa Nunash (princesa de la selva). Se habla también de un joven llamado Cuynac (jefe de la tribu) que atravesando la selva de los huánucos (tribu indígena) se enamoró de la princesa Nunash. Los dos llegaron a amarse tanto que él levantó un palacete en un lugar cercano al poblado de los pachas, al que le puso el nombre de Cuynash en honor de su amada. Vivieron tiempos felices rodeados de sus vasallos, pero su felicidad quedó truncada cuando fueron atacados por el padre de la princesa, llamado Amarú, convertido en un monstruo en forma de culebra. Cuynac, valiéndose de su hechicería, convirtió a Nunash en mariposa y él mismo se transformó en piedra. Ella, en su nuevo estado de mariposa, voló hacia la selva y retornó con ayuda para combatir al monstruo Amarú.

Los enemigos fueron vencidos. Cuynac entonces trató de recuperar su forma humana sin conseguirlo. Nunash sí pudo volver a su forma primitiva y buscó inútilmente a Cuynac. Cansada, se sentó cerca de la piedra en la que Cuynac se había convertido y se quedó dormida. Mientras dormía escuchó en sus sueños la voz de su amado que decía: “Amada, no me busques, mi voluntad fue pedir a los dioses que me convirtieran en piedra y mi pedido fue complacido. Ahora soy solo una piedra destinada a permanecer en este estado toda mi vida. Si tú en realidad me has querido y me sigues queriendo, deseo que permanezcas a mi lado toda mi vida, sobre este cerro, y que en las noches de luna aparezcas ante la mirada de la gente como una mujer que duerme”. Nunash, siempre en sueños, aceptó la propuesta de su amado y quedó convertida en piedra, la que hoy es la gura de la bella durmiente.

³Adaptado de: Washington, Jorge (14 de febrero de 2011). La leyenda de la bella durmiente. La oca loca. <https://n9.cl/f86j8s>

9. ¿En qué se convirtió Cuynac?

- a) En una montaña.
- b) En un monstruo.
- c) En un valle.
- d) En una gran piedra.

10. En el texto, entendemos que "manto verde" quiere decir:

- a) Campo de cultivo.
- b) Abundante vegetación.
- c) Montaña verde.
- d) Gran extensión de bosque.

11. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Explicar la aparición del Cuynash.
- b) Explicar la existencia de un fenómeno.
- c) Explicar el origen de una montaña.
- d) Explicar el origen de los huanucos.

12. ¿Por qué el autor colocó paréntesis el texto "princesa de la selva" Explique

- a) Para encerrar aclaraciones.
- b) Para hacer precisiones.
- c) Para resaltar introducir comentarios.
- d) A y b.

Los tres caminos⁴

Se dice, del túnel cuyo ingreso está en la secretaría de la dirección, que al bajar por sus escaleras, se llega a un callejón al estilo de las galerías subterráneas del Templo Viejo de Chavín de Huántar. Después de ese túnel, hay un gran salón con tres túneles más pequeños; borrosamente se puede leer algunas letras en la parte superior, letras que engloban una frase inentendible. La historia relata que uno de los túneles conduce a la playa, el otro al palacio de gobierno y el último a las orillas del hoy subterráneo río "Surco". Sin embargo, los protagonistas de este relato le dan otro significado; manifiestan que el primer túnel conduce a la libertad de los esclavos que trabajaban en la época virreinal en el sótano de la casona y que lo construyeron con utensilios de cocina y una que otra herramienta de jardinería que ocultaban a sus celadores. Al ser descubierto, uno de los ocasionales patrones mandó construir dos túneles exactamente iguales. Uno de ellos conducía a una sala, de manera que los fugitivos en su rauda huida caían a un perol con agua hirviendo. Los restos de los infortunados eran cocinados a tal punto que se les extraían las vísceras y huesos, y con su pulpa y grasa se fabricaban jabones o se usaban para pulir las finas alhajas de oro de las bellas damas de la nobleza limeña. El segundo túnel conducía a una bóveda herméticamente cerrada con un portón de erro. Al abrir la puerta, el fugitivo caía a un profundo y nauseabundo pozo lleno de eses. Distinguir los diferentes túneles era muy complicado: la oscuridad y similitud rara vez conducía a los fugitivos a la libertad.

⁴Tomado de Santillán Meza, Augusto (2010). Los fantasmas de la casona.
Material de trabajo.

13. ¿Dónde ocurren los hechos?

- a) En el patio principal.
- b) En el túnel.
- c) En el gran salón.
- d) En la secretaría.

14. Según el texto, infiere por qué el autor hace referencia a las galerías subterráneas del Templo Viejo de Chavín de Huántar.

- a) Porque es un callejón similar a los caminos del túnel.
- b) Porque el túnel conduce a un callejón sin salida.
- c) Porque hay tres caminos subterráneos.
- d) Porque el estilo del túnel se asemeja a dichas galerías.

15. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Evidenciar la presencia de túneles en la casona.
- b) Explicar cómo los esclavos buscaban su libertad.
- c) Relatar la historia de los túneles de la casona.
- d) Describir los caminos de la época virreinal.

16. ¿Por qué crees que el autor escribió “los tres caminos”?

- a) El autor cuenta la historia de los tres túneles.
- b) Desea contribuir con la historia de la casona.
- c) Busca entretener a sus lectores.
- d) a, b y c.

Las redes sociales⁵

Uso y abuso de las redes sociales

Utilizar Facebook a diario puede ser un arma de doble filo. Dicha red social, al igual que Twitter, constituye una herramienta masiva y poderosa de comunicación. Una red social puede servir, en pocas palabras, para realizar acciones buenas y honrosas o para realizar acciones malas, que pueden causar diversos daños. Obviamente, la calidad de las comunicaciones, es decir, de lo que se transmite, depende enteramente de las personas. En Egipto, no hace mucho, se desató una revolución que terminó por derrocar al Gobierno de dicho país. Este fenómeno se debió, en parte, a la expansión de los medios de comunicaciones, a la publicidad y a lo fácil que les resultó a los ciudadanos comunicarse y organizarse a través de las redes sociales. Lo que suele ocurrir es que muchos jóvenes, la mayoría de las veces sin tener conciencia de las consecuencias, realizan un mal uso de las herramientas digitales. Un tema importante es el que se refiere a la privacidad. Internet es un mundo abierto, público, donde nunca se puede saber con certeza qué tan seguros se encuentran nuestros datos ni cuánto peligra la seguridad de las personas. Como señala Borja Fernández Canel en el libro *Las Redes Sociales*, lo que hacen sus hijos en internet: “La facilidad de estar en contacto con personas de tu barrio, ciudad, o incluso de otros países ha producido que las redes sociales sean actualmente el boom de internet, y era de prever que sucedería”.

En contra de internet y la pérdida de la privacidad

Hoy en día, hay una notoria pérdida de privacidad, la cual se ve reflejada en la sociedad. Esta pérdida comenzó con el uso masivo de internet y el manejo de la información personal en las redes sociales. La información íntima de las personas, que antes se consideraba perteneciente al ámbito privado, pasó a ser exhibida en espacios públicos, sin que se respetaran límites ni edades. Estos espacios que nos ofrece internet (Facebook, Twitter, blogs, etc.) son los que más perjudican a la sociedad. Se ha demostrado mediante estadísticas que en las últimas 20 décadas hubo una pérdida del 90 % de la privacidad en todo el mundo, lo que conlleva a problemas serios de seguridad [...]. Sin embargo, resulta más preocupante la pérdida de respeto hacia uno mismo. Los adolescentes, por ejemplo, hacen confesiones personales innecesarias, suben fotos donde salen desprovistos de ropas y haciendo poses insinuantes [...]. Creo que, a partir de esto, ya no hay vuelta atrás. A lo único a lo que se puede aspirar es a la toma de conciencia de la gente. Terminó estos pensamientos con la frase de Cyril Connolly (escritor y crítico literario inglés): “Es mejor escribir para uno mismo y no encontrar público, que escribir para el público y no encontrarse uno mismo”.

⁵Adaptado de Cáceres Ramírez, Orlando (2019, noviembre 1). Texto argumentativo sobre las redes sociales. <https://n9.cl/3tes0>

17. La pérdida de la privacidad comenzó con...

- a) "La facilidad de estar en contacto con personas de tu barrio, ciudad, o incluso de otros países".
- b) el mal uso de las herramientas digitales en la modernidad.
- c) la pérdida de respeto por uno mismo y por los demás en las redes sociales.
- d) el uso masivo de internet y el manejo de la información personal en las redes sociales.

18. ¿En qué están de acuerdo ambos autores?

- a) En que se perdió el 90 % de la privacidad personal en las últimas 20 décadas.
- b) En que la revolución digital limitó la privacidad en los últimos 20 años.
- c) En que el mal uso de las redes sociales perjudica la seguridad de las personas.
- d) En que nunca se puede saber con certeza qué tan seguros estamos.

19. Según el texto, ¿de qué depende el uso correcto de una red social?

- a) De la responsabilidad del usuario.
- b) De los valores de cada usuario.
- c) De los filtros que se pongan.
- d) Del control de los padres o tutores.

20. Lee el siguiente fragmento:

"Y termino de afirmar este pensamiento con la frase de Cyril Connolly (escritor y crítico literario inglés): "Es mejor escribir para uno mismo y no encontrar público, que escribir para un público y no encontrarse uno mismo".
¿Por qué crees que el autor incluyó este fragmento? Explica tu respuesta.

- a) Lo incluyó porque fortalece su idea.
- b) Porque es una opinión.
- c) Porque le da más fuerza a su afirmación.
- d) a y c.

ANEXO 03: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DEL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL

I. Datos Generales:

I.E	: Colegio Técnico Industrial N° 32
Grado y sección	: 1° A, D
Área curricular	: Comunicación
Duración	: III Trimestre
Cantidad de sesiones	: 15

II. Objetivo.

Incrementar el nivel de logro de la competencia Lee diversos tipos de textos en su lengua materna del área de comunicación mediante los Mentefactos conceptuales en estudiantes de educación secundaria, específicamente primero de secundaria.

III. Fundamentación del modelo pedagógico

Alberto Merani dentro de su propuesta de la Pedagogía Conceptual, busca estructurar, organizar y visualizar conceptos para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. Este enfoque, basado en la esencia, las relaciones conceptuales y la aplicación reflexiva de los conceptos, promueve el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias cognitivas superiores, como el análisis, la síntesis y la transferencia del conocimiento. Autores como **Julián de Zubiría Samper**, principal difusor de esta pedagogía, destacan su capacidad para mejorar la comprensión conceptual y favorecer la metacognición. Ha sido aplicado con éxito por Paredes (2024) al demostrar que un porcentaje significativo de estudiantes mejoró tanto en la capacidad de sintetizar textos explicativos como en la elaboración de mentefactos conceptuales; Baquero (2024) al evidenciar resultados que los estudiantes que elaboraron mentefactos conceptuales obtuvieron puntuaciones significativamente mejores en comprensión conceptual y presentaron monitoreo metacognitivo más preciso, en comparación con el grupo de control; Molina y Álvarez (2024) al demostrar que la integración de estrategias lúdicas como Armando Mentefactos facilita un aprendizaje significativo que trasciende el aula.

Se cuenta además con experiencias como:

PAIS, Redes de Conocimiento en Colombia: En Colombia, **Alberto Merani** desarrolló y aplicó la pedagogía conceptual en diversos contextos educativos. Su enfoque promovió el uso de mapas conceptuales y la estructuración del conocimiento para mejorar el aprendizaje en las aulas, especialmente en la educación secundaria y superior. Su trabajo ha influido en varias reformas educativas y en el diseño de currículos que enfatizan la comprensión profunda de conceptos clave.

Programa de Educación en Ciencias de la Naturaleza en Chile: En Chile, el Programa de Educación en Ciencias de la Naturaleza del Ministerio de Educación ha integrado principios de la pedagogía conceptual para mejorar la enseñanza de las ciencias en la educación básica y media. Utiliza enfoques conceptuales para ayudar a los estudiantes a comprender y conectar conceptos científicos fundamentales, facilitando un aprendizaje más significativo.

Enseñanza de Matemáticas en Argentina: En Argentina, el enfoque de Luis Radford ha aplicado principios de la pedagogía conceptual para la enseñanza de las matemáticas. Radford ha investigado cómo los conceptos matemáticos pueden ser enseñados de manera que se conecten con las experiencias previas de los estudiantes, promoviendo una comprensión más profunda y significativa de las matemáticas.

Currículo de Educación en México: En México, el Currículo Nacional Base ha integrado estrategias de pedagogía conceptual en varias asignaturas. El enfoque se centra en el desarrollo de conceptos clave y en la relación entre ellos, promoviendo una educación más centrada en la comprensión que en la memorización de datos. Este currículo busca mejorar la calidad educativa al hacer que el aprendizaje sea más coherente y relevante.

Programa de Formación Docente en Brasil: En Brasil, el Programa de Formación de Profesores para la Educación Básica (PARFOR) ha incorporado la pedagogía conceptual en su formación de docentes. Este programa

enseña a los futuros maestros a utilizar enfoques conceptuales para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en sus aulas, con un enfoque en la comprensión profunda de los conceptos y la aplicación práctica de los mismos.

El mentefacto tiene, Dimensiones: Concepto, Subordinación, Isoordinación, Exclusión y Supraordinación, permiten (en ese orden) la elaboración del concepto personal (elaborado por el estudiante) de una temática para comprensión profunda.

La Dimensión Concepto se refiere a la representación mental de una idea o fenómeno. En esta dimensión se identifica y define el concepto principal que se está abordando, incluyendo sus características fundamentales, tal como se puede apreciar.

La Dimensión Subordinación consiste en determinar la relación entre el concepto principal y aquellos de menor nivel o mayor especificidad. Este se descompone en subcategorías o conceptos más detallados, lo que permite comprender con mayor claridad sus características y aplicaciones.

La Dimensión Isoordinación se refiere a la conexión del concepto con otros que poseen la misma jerarquía o nivel. En este caso, se busca identificar vínculos entre conceptos con un grado similar de generalidad, destacando sus similitudes o atributos comunes.

La Dimensión Exclusión delimita aquello que no forma parte del concepto, estableciendo de manera precisa sus límites. Esto contribuye a aclarar su definición y a prevenir posibles confusiones al señalar explícitamente lo que queda fuera de su alcance.

La Dimensión Supraordinación se enfoca en la conexión del concepto principal con otros de mayor nivel o mayor grado de generalidad. Aquí, el concepto se posiciona como una subcategoría dentro de un contexto más amplio, evidenciando su relación con conceptos que lo engloban.

IV. Descripción del programa de intervención pedagógica

El programa de intervención pedagógica los mentefactos conceptuales, se desarrollará en 15 sesiones de aprendizaje del área de Comunicación durante el periodo del tercer trimestre del año escolar con los estudiantes de 1ro de secundaria de una institución educativa de la provincia de Tarma.

El programa articulará el proceso de aprendizaje-enseñanza del área de Comunicación caracterizado principalmente por la competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Esta competencia se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Supone para el estudiante un proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- Obtiene información del texto escrito: el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.
- Infiere e interpreta información del texto: el estudiante construye el sentido del texto. Para ello, establece relaciones entre la información explícita e implícita de éste para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito. A partir de estas deducciones, el estudiante interpreta la relación entre la información implícita y la información explícita, así como los recursos textuales, para construir el sentido global y profundo del texto, y explicar el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones del autor, así como la relación con el contexto sociocultural del lector y del texto.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto: los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en diferentes soportes y formatos. Para ello, compara y contrasta aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, el conocimiento formal del lector y diversas fuentes de información. Asimismo, emite una opinión personal sobre aspectos formales, estéticos, contenidos de los textos considerando los efectos que producen, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector.

El ciclo del mentefacto conceptual contemplará estrategias de aprendizaje que posibilitarán la movilización de cada una de las fases planteadas por Julián De Zubiría entre las cuales destacan:

Fase 1: Introducción y Preparación

Se cumplirán tres momentos: **Explicación del Concepto:** Donde se introduce el concepto de mentefactos conceptuales y su propósito, usando ejemplos sencillos y visuales para mostrar cómo ayudan a organizar el conocimiento. **Definición de Objetivos:** Establece claramente qué conceptos o temas se van a abordar y qué se espera que los estudiantes logren al usar mentefactos conceptuales. **Selección del Concepto:** Elige un concepto o tema que sea relevante y adecuado para el nivel de los estudiantes.

Fase 2: Creación del Mentefacto Conceptual

A partir de lo propuesto en la fase anterior, se presentarán de modelos de mentefactos conceptuales, explicando cómo se construyen y cómo se utilizan. Se explicará el paso a paso a los estudiantes para el proceso para crear un mentefacto conceptual.

Fase 3: Aplicación Práctica

Para la aplicación práctica los estudiantes podrán trabajar de manera individual, como también en equipo. Aquí el docente retroalimentará el trabajo de los estudiantes, destacando aciertos y sugiriendo áreas de mejora.

Fase 4: Consolidación y Reflexión

Para lograr este apartado los estudiantes compartan sus mentefactos conceptuales. Esto les permitirá comparar enfoques y consolidar su comprensión del tema. A partir de ello **se pide** a los estudiantes que reflexionen sobre el proceso de creación del mentefacto conceptual y cómo les ayudó a entender el concepto, de manera dialogante y se les solicita que puedan aplicar mentefactos conceptuales en otros temas o asignaturas. Esto refuerza la habilidad y muestra la utilidad del concepto en diferentes contextos.

Fase 5: Evaluación y Mejora

Se evalúa cómo fue el proceso de aprendizaje y aplicación de mentefactos conceptuales basado en la retroalimentación, ajustando el enfoque para futuras lecciones.

V. Planificador del programa

El programa de intervención pedagógica se aplicará desde el 01 de setiembre al 30 de octubre en el marco de la planificación de los aprendizajes previstos para el tercer trimestre según la calendarización del trabajo pedagógico en la I.E. Técnico Industrial N° 32 con 1er grado de educación secundaria, se ha proyectado la aplicación del programa en 15 sesiones de aprendizaje en el área de comunicación, de las cuales las siete primeras 07 sesiones corresponden a Unidad Didáctica N° 7, y las ocho sesiones restantes corresponden a la Unidad Didáctica N° 8. A continuación, se esquematizan estas quince sesiones a través de la siguiente matriz:

N°	N° SESIÓN y TÍTULO	DESEMPEÑO	PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	FASES DE MENTEFACTO	Estrategias en sesión de aprendizaje	RECURSOS	Cronograma
1	Elaboramos la primera versión del comentario literario del texto “El Arquero Cojito” que promueva los valores en la comunidad industrialina.	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura, así como vocabulario variado	Elaborar una versión inicial del comentario literario del texto 'El Arquero Cojito', promoviendo los valores de solidaridad, esfuerzo y superación personal en la comunidad industrialina, a través de un análisis crítico que reflexione sobre los mensajes y enseñanzas del texto	Introducción y preparación	Lluvia de ideas	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	02-09-2024
2	Socializamos el comentario literario que promueva los valores en la comunidad industrialina, a través de un-Pod cast o videos	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura, así como vocabulario variado	Socializar el comentario literario que promueva los valores en la comunidad industrialina, utilizando un formato de podcast o video, para fomentar la reflexión crítica y la difusión de mensajes positivos a través de medios digitales	Introducción y preparación	El pod cast	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	04-09-2024
3	Leemos el texto la educación técnica	Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura, así como vocabulario variado	Leer el texto 'La educación técnica', analizando sus ideas principales y reflexionando sobre su relevancia para el desarrollo de la educación en la comunidad industrialina,	- Introducción y preparación - Creación del mentefacto conceptual	El fichaje	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	06-09-2024

			con el fin de fomentar una comprensión crítica sobre el impacto de la educación técnica				
4	Planificamos y redactamos la primera versión de nuestra historieta	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos	Planificar y redactar la primera versión de una historieta, aplicando principios de narrativa visual y estructuración de diálogos, para desarrollar habilidades de expresión creativa y comunicación en formatos gráficos	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual	• La historieta	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	09-09-2024
5	Aplicamos las reglas de tildación	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos	Aplicar correctamente las reglas de tildación en la escritura, para mejorar la ortografía y la comprensión lectora, desarrollando habilidades lingüísticas precisas y coherentes	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual	• Reglas de tildación	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	11-09-2024
6	Leemos el texto al Señor de los Milagros.	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y los contextos	Leer el texto 'El Señor de los Milagros', identificando sus principales ideas y valores, y reflexionar sobre su importancia cultural y espiritual en la comunidad, para fomentar la comprensión y apreciación de las tradiciones religiosas."	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual	• El texto descriptivo	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	13-09-2024
7	Leemos el texto sobre el Día de todos los santos.	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito a partir de información explícita e implícita del texto, o al realizar. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares en textos expositivos).	Leer el texto sobre el Día de Todos los Santos, comprendiendo su significado cultural y religioso, y reflexionando sobre la importancia de esta fecha en la preservación de tradiciones y valores en la comunidad	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual	• Método socrático	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	16-09-2024

8	Recordamos la tildación especial y planificamos su infografía	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito a partir de información explícita e implícita del texto, o al realizar. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares en textos expositivos).	Recordar las reglas de tildación especial y planificar una infografía que las explique de manera clara y visual, para fortalecer el conocimiento ortográfico y desarrollar habilidades de síntesis y comunicación visual.	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual • Aplicación práctica	• La infografía	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	18-09-2024
9	Redactamos la primera versión de nuestra infografía	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito a partir de información explícita e implícita del texto, o al realizar. Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares en textos expositivos).	Redactar la primera versión de una infografía, aplicando principios de síntesis, claridad y diseño visual, para comunicar de manera efectiva un tema o concepto de interés	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual • Aplicación práctica	• La exposición	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	20-09-2024
10	Socializamos nuestra historieta	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos, y la información que aportan organizadores o ilustraciones. Explica la trama, y las características y motivaciones de personas y personajes, considerando algunas características del tipo textual	Socializar nuestra historieta, compartiéndola con la comunidad para fomentar la apreciación de la creatividad y la expresión narrativa, y recibir retroalimentación constructiva sobre el contenido y el formato.	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual • Aplicación práctica	• La historieta	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	23-09-2024
11	Leemos el artículo de opinión “Ochenio de Manuel Odría: su autoritaria llegada al gobierno que dio paso a un cambio de política económica” y reconocemos su estructura.	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos, y la información que aportan organizadores o ilustraciones. Explica la trama, y las características y motivaciones de personas y personajes, considerando algunas características del tipo textual	Leer el artículo de opinión 'Ochenio de Manuel Odría: su autoritaria llegada al gobierno que dio paso a un cambio de política económica', identificando y reconociendo su estructura argumentativa, para desarrollar habilidades de análisis crítico y comprensión de textos de opinión	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual • Aplicación práctica • Consolidación y reflexión	• El artículo de opinión	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	25-09-2024
12	Leemos el texto “Navidad, un día para	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista,	Leer el texto 'Navidad, un día para reflexionar' y	• Introducción y preparación	• El texto argumentativo	Pizarra Plumones	27-09-2024

	reflexionar” y elaboramos argumentos a favor y en contra de la festividad de la Navidad	los estereotipos, y la información que aportan organizadores o ilustraciones. Explica la trama, y las características y motivaciones de personas y personajes, considerando algunas características del tipo textual	elaborar argumentos a favor y en contra de la festividad de la Navidad, desarrollando habilidades de análisis crítico y expresión escrita para argumentar diferentes puntos de vista sobre un tema cultural	• Creación del mentefacto conceptual • Aplicación práctica • Consolidación y reflexión	Mota Cuaderno de trabajo	
13	Planificamos la escritura de la carta formal argumentativa sobre el tema controversial ¿La verdadera razón de la navidad es Jesucristo o es fecha de hipocresía y consumismo? Destacando los valores o antivalores reflejados en esta festividad.	Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros. Sustenta su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en el texto	Planificar la escritura de una carta formal argumentativa sobre el tema controversial '¿La verdadera razón de la Navidad es Jesucristo o es una fecha de hipocresía y consumismo?', destacando los valores y antivalores reflejados en esta festividad, para desarrollar habilidades de argumentación, redacción formal y reflexión crítica	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual • Aplicación práctica • Consolidación y reflexión • Evaluación y mejora	• La controversia Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	30-09-2024
14	Escribimos la primera versión final de la carta formal argumentativa sobre el tema controversial ¿La verdadera razón de la navidad es Jesucristo o es fecha de hipocresía y consumismo? Destacando los valores o antivalores reflejados en esta festividad	Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros. Sustenta su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en el texto	Escribir la primera versión final de la carta formal argumentativa sobre el tema controversial '¿La verdadera razón de la Navidad es Jesucristo o es una fecha de hipocresía y consumismo?', destacando los valores y antivalores reflejados en esta festividad, para mejorar las habilidades de redacción formal, argumentación estructurada y reflexión crítica	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual • Aplicación práctica • Consolidación y reflexión • Evaluación y mejora	• El diferencial semántico Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	02-10-2024

15	Revisamos, corregimos y mejoramos la versión final de la carta formal argumentativa sobre el tema controversial ¿La verdadera razón de la navidad es Jesucristo o es fecha de hipocresía y consumismo? Destacando los valores o antivalores reflejados en esta festividad	Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros. Sustenta su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en el texto	Revisar, corregir y mejorar la versión final de la carta formal argumentativa sobre el tema controversial '¿La verdadera razón de la Navidad es Jesucristo o es una fecha de hipocresía y consumismo?', destacando los valores y antivalores reflejados en esta festividad, para perfeccionar las habilidades de redacción, coherencia argumentativa y precisión en la expresión escrita	• Introducción y preparación • Creación del mentefacto conceptual • Aplicación práctica • Consolidación y reflexión • Evaluación y mejora	• La analogía	Pizarra Plumones Mota Cuaderno de trabajo	04-10-2024
----	---	---	--	---	---	--	------------

VI. Cronograma

[illegible]

VII. Presupuesto

(Cuadro del detalle de recursos y materiales a emplear en la implementación del programa, considerar precio unitario y precio total)

PRESUPUESTO PARA LAS INTERVENCIONES DE LAS SESIONES			
Cantidad	Material	P. Unidad (S/)	Total (S/)
35	Plumones gruesos	2.5	87.50
150	Papelotes	0.20	30.00
4	Cinta masking tape	4.00	16.00
2000	Papel bond	0.025	50.00
3150	Fotocopias	0.10	315.00
70	Lapiceros	1	70.00
TOTAL			568.00

VIII. Evaluación

VARIABLE A MEDIR	TÉCNICA DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN
Niveles de comprensión lectora	Encuesta	Cuestionario	Pre test Pos test

IX. Referencias bibliográficas

- Aduviri, Y. (2023). *El mentefacto conceptual para desarrollar el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado del IE Manuel de Mendiburu-2021* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann].
<https://repositorio.unjbg.edu.pe/items/346e2f58-6117-42f0-9167-c9c64cc1653a>
- Alvarado, M., Esteban, Y., & Muñoz, M. (2022). *Promoviendo el uso de los mentefactos para mejorar el aprendizaje en los estudiantes de educación básica alternativa de la Institución Educativa “Yarowilca” Dos de Mayo 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Herminio Valdizán].
<https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/7480>
- Baquero, M. (2024). *Efecto del mentefacto conceptual sobre la metacognición y la comprensión conceptual: Un estudio experimental en el contexto de evaluación formativa* [Tesis de doctorado, Universidad de Concepción].
<https://repositorio.udec.cl/items/1feab5a9-d054-4a46-a9af-d72bbdbcaf87>
- Carbajal, Y. (2024). *Mentefacto conceptual y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa, El Agustino-2024* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/151893>
- Chica, M., Valenzuela, S., Casimansa, F., & Alemán, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Polo del Conocimiento*, 7(8), 3327–3343. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5610>
- Contreras, J. (2023). *Uso de herramientas computacionales de organizadores gráficos como estrategia para el desarrollo del pensamiento conceptual en estudiantes de grado 7°* [Tesis de maestría, Universidad de Córdoba].
<https://repositorio.unicordoba.edu.co/entities/publication/41cf9bbd-1c99-4b4e-87b8-620115e2638e>
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Visor Distribuciones.
- Corne, N., Isidro, V., & Julca, G. (2017). *Aplicación del mentefacto como técnica para desarrollar la competencia del hábito de lectura en estudiantes del quinto grado de educación primaria* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Herminio Valdizán].
<https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/2691>
- De Zubiría, M. (1997). *Mentefactos I*. Fundación Alberto Merani.

- Flores, I. (2024). *Mapa conceptual y comprensión lectora de los estudiantes de la IE 7102-Manchay-Lima* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/11506>
- Giler, M., & Sanz, O. (2024). Estrategia metodológica para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de primero de bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(1), 3861–3877. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.3861-3877>
- Hernández, N. (2023). *Mentefactos conceptuales para el aprendizaje de los conceptos de la dinámica en física, en los estudiantes del 5° grado de secundaria* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Callao]. <https://repositorio.unac.edu.pe/handle/20.500.12952/8924>
- Kabalen, D., & De Sánchez, M. (2006). *Lectura, análisis crítico y desarrollo de ensayos*. Trillas.
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). *¿Cómo mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes? Informe para el director y el docente*. <http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-censal-de-estudiantes-2013-ece-2013/>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Programa curricular de educación secundaria*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Molina, M. y Álvarez, Y. (2023). *Armando mentefactos: Juego de mesa para fortalecer las habilidades de interpretación lectora en estudiantes del grado 11* [Tesis de pregrado, Universidad Los Libertadores]. <https://repositorio.libertadores.edu.co/handle/11371/6579>
- Palomino, S. (2023). *Mentefactos nocionales y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de la provincia de Tarma* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/9165>
- Paredes, K. (2024). *Mentefactos conceptuales en la síntesis de textos explicativos de estudiantes del séptimo año* [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/items/c5bdf269-28d5-4592-aaea-01fd793c9c11>
- Paucar, A., Llaca, L., & Meleán, R. (2024). Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria. *Aula Virtual*, 5(11), 29–43. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10464908>
- Romero. (2022). *Déficit de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria como consecuencia de la falta de hábitos de lectura* [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/aed28c6a-c4fe-4a6e-9028-a6396135f2b9>
- Romero. (2023). Las mejores frases sobre la lectura para motivarte a retomar el hábito. *Muy Interesante* (blog). <https://www.muyinteresante.com/curiosidades/27952.html>
- Romero, et al. (2024). *Método de investigación científica: Diseño de proyectos y elaboración de protocolos en las ciencias sociales*. EIP Editorial IDICAP Pacífico. <https://doi.org/10.53595/eip.012.2024>
- Sánchez, E. (2008). La comprensión lectora. En J. A. Millán (Coord.), *La lectura en España. Informe 2008: Leer para aprender*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. https://fundaciongsr.com/wp-content/uploads/2016/03/La-lectura_Informe-2008.pdf
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 1–13. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/81631>
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Sornoza, C., & Mendoza, K. (2023). Estrategia didáctica para desarrollar competencias lingüísticas desde la comprensión lectora en el subnivel medio. *MQRInvestigar*, 7(4), 1685–1705. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.1685-1705>
- Torres, Y., & López, O. (2024). Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de secundaria en su lengua materna: Una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 4(8), 204–221. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i8.53>
- Viñan, G. (2023). *Las estrategias metodológicas: Mapa conceptual y mentefacto en el aprendizaje de Ciencias Naturales* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/11211>

X. Anexos

(Anexar las Fichas Técnicas de las estrategias más características del programa)

FICHA TÉCNICA 1

Nombre	Lluvia de ideas
Definición	Es una técnica grupal que fomenta la generación creativa de ideas mediante la participación activa de todos los integrantes. Su propósito es recopilar una amplia gama de propuestas o soluciones relacionadas con un tema o problema específico, promoviendo la libre expresión sin juicios previos
Objetivo	Estimular la creatividad y el pensamiento divergente en los participantes para generar ideas originales y diversas que sirvan como base para la solución de problemas, desarrollo de proyectos o elaboración de trabajos.
Recursos/ materiales	• Papelógrafos, pizarras o pizarras digitales. • Marcadores, post-its
Procedimiento/ Aplicación	1. Introducción: El docente o facilitador explica el propósito de la lluvia de ideas, las reglas básicas (como evitar críticas) y el tema o problema que se abordará. 2. Generación de ideas: Los participantes, de forma individual o grupal, proponen ideas libremente mientras el facilitador las registra en un espacio visible para todos. 3. Organización y selección: Una vez terminada la etapa de propuesta, se agrupan las ideas en categorías, se evalúan y se seleccionan las más relevantes o viables para el objetivo planteado. 4. Reflexión final: Se discute en conjunto cómo pueden aplicarse las ideas seleccionadas y se asignan las tareas para su desarrollo.
Sugerencia/ Recomendación	• Fomentar un ambiente de confianza donde todos los participantes se sientan cómodos compartiendo sus ideas sin temor a ser juzgados. • Usar técnicas adicionales como mapas conceptuales o diagramas para organizar las ideas generadas. • Establecer un tiempo límite para cada fase, de modo que la actividad sea dinámica y productiva.
Anexo	• Soluciones para un problema ambiental local. • Propuestas para mejorar el trabajo en equipo. • Ideas innovadoras para proyectos escolares.

FICHA TÉCNICA 2

Nombre	El pod cast
Definición	El podcast es un formato de contenido digital en audio que permite la grabación y difusión de información, ideas o historias sobre un tema específico. Puede ser descargado o escuchado en línea, brindando flexibilidad al usuario para consumir el contenido en cualquier momento y lugar.
Objetivo	Transmitir información, educar, entretener o comunicar ideas de manera creativa y accesible, fomentando la reflexión y el aprendizaje autónomo a través del uso de recursos auditivos.
Recursos/ materiales	• Micrófono y auriculares • Software de grabación y edición de audio (Audacity). • Plataforma de publicación (Spotify, Apple Podcasts). • Guion o esquema del contenido a desarrollar.
Procedimiento/ Aplicación	☐ Planificación: • Elegir un tema y definir el propósito del podcast. • Establecer la duración, el público objetivo y el formato (monólogo, entrevista, discusión en grupo). ☐ Preparación del contenido: • Elaborar un guion o esquema con introducción, desarrollo y cierre. • Preparar preguntas, si es un formato de entrevista, o puntos clave a abordar. ☐ Grabación: • Seleccionar un lugar silencioso para evitar ruidos externos. • Usar un software de grabación para registrar el audio siguiendo el guion preparado. ☐ Edición: • Mejorar la calidad del audio eliminando ruidos, ajustando volúmenes e insertando efectos o música de fondo si es necesario. ☐ Publicación y difusión: • Subir el archivo a una plataforma de distribución. • Compartir el enlace en redes sociales, correos electrónicos o grupos de interés para llegar al público objetivo.
Sugerencia/ Recomendación	• Practicar antes de grabar para mejorar la fluidez y claridad de la voz. • Usar un lenguaje claro y adaptado al público objetivo. • Incorporar música o efectos para hacer el contenido más dinámico, respetando derechos de autor. • Pedir retroalimentación de los oyentes para mejorar episodios futuros.
Anexo	Consejos para mejorar los hábitos de estudio. Entrevista con un profesional sobre un tema de interés académico. Historias inspiradoras de superación o aprendizaje.

FICHA TÉCNICA 3

Nombre	El fichaje
Definición	El fichaje es un proceso organizado que permite el registro, sistematización y almacenamiento de la información relevante obtenida de diversas fuentes, facilitando su consulta, análisis y uso en trabajos de investigación. A través de este sistema, se organiza el conocimiento de manera jerárquica y secuencial, lo que optimiza el acceso y la utilización de los datos para la elaboración del marco teórico o cualquier otro tipo de análisis académico.
Objetivo	Organizar y sistematizar la información obtenida de diferentes fuentes para facilitar su consulta, análisis y aplicación en tareas o investigaciones.
Recursos/ materiales	☐ Fichas o tarjetas físicas o digitales. ☐ Bolígrafos, marcadores o dispositivos electrónicos para escribir. ☐ Plantillas estructuradas o software de gestión de información.
Procedimiento/ Aplicación	☐ Introducción: • Se explica a los estudiantes qué es el fichaje, su propósito y los diferentes tipos de fichas (bibliográficas, de resumen, de citas, etc.). ☐ Estructuración de las fichas: • Se enseña a los estudiantes cómo estructurar las fichas de acuerdo con el tipo (por ejemplo, una ficha bibliográfica debe contener autor, título, fecha de publicación, edición, etc.). ☐ Elaboración de fichas: • Los estudiantes realizan fichas individuales o grupales según el tipo asignado, basándose en las fuentes de información disponibles. ☐ Intercambio de información: • Se comparten las fichas en grupos o con toda la clase, seleccionando las fuentes más relevantes para el desarrollo de la investigación. ☐ Revisión y verificación: • El docente revisa las fichas para asegurar que las ideas principales estén correctamente seleccionadas y que las citas estén bien referenciadas.
Sugerencia/ Recomendación	• Usar plantillas estructuradas que incluyan campos clave (autor, título, fecha, resumen, etc.). • Organizar las fichas en carpetas o archivos digitales, facilitando su consulta y uso posterior. • Verificar que las citas y las ideas seleccionadas sean pertinentes y estén correctamente referenciadas. • Fomentar la práctica de fichar de manera continua a lo largo de la investigación para mantener un registro claro y ordenado de las fuentes.
Anexo	• Autor: Pérez, Juan. • Título: La investigación educativa. • Año: 2020. • Editorial: Ediciones Académicas. • Resumen: El libro aborda las metodologías y técnicas de investigación en educación, haciendo énfasis en el análisis cualitativo y cuantitativo.

FICHA TÉCNICA 4

Nombre	La historieta
Definición	La historieta es una forma narrativa visual que combina imágenes y texto, generalmente en secuencias ordenadas, para contar una historia o transmitir un mensaje. A través de la ilustración y el diálogo, se abordan temas diversos y se crea un flujo narrativo que capta la atención del espectador, haciendo que el contenido sea accesible y entretenido.
Objetivo	Fomentar la creatividad, la comprensión lectora y la expresión artística mediante la combinación de imágenes y texto, permitiendo la representación visual de ideas, conceptos o historias.
Recursos/ materiales	• Papel, lápices, marcadores, colores o herramientas digitales de diseño gráfico. • Software para creación digital de historietas (por ejemplo, Comic Draw, Pixton, ToonDoo). • Plantillas para estructurar las viñetas (si se utiliza formato tradicional o digital).
Procedimiento/ Aplicación	☐ Introducción: • Se presenta a los estudiantes el concepto de la historieta y su estructura básica (viñetas, personajes, diálogos, narración). ☐ Planificación de la historia: • Los estudiantes elaboran un guion para su historieta, determinando el tema, los personajes, el desarrollo de la trama y los diálogos. ☐ Diseño de las viñetas: • Se distribuyen las viñetas en el espacio de la página y se dibujan los personajes y elementos visuales que representan la historia, integrando texto en los cuadros de diálogo. ☐ Revisión y ajustes: • Se revisa la coherencia de la narración visual, asegurándose de que las viñetas y los diálogos se conecten de forma lógica y fluida. ☐ Presentación: • Los estudiantes presentan su historieta, ya sea en formato físico o digital, y pueden compartirla con sus compañeros o profesores para análisis y discusión.
Sugerencia/ Recomendación	• Fomentar el uso de colores y expresiones visuales para intensificar las emociones y el ambiente de la historia. • Proveer plantillas o ejemplos para guiar la creación de historietas, especialmente si los estudiantes no tienen experiencia previa. • Promover la colaboración entre estudiantes, realizando historietas grupales donde se combinen diferentes habilidades de escritura e ilustración. • Incentivar el uso de la historieta como una herramienta educativa para representar conceptos complejos de manera accesible y atractiva.
Anexo	• Introducción: Presentación de personajes y contexto. • Desarrollo: Descripción del conflicto o situación. • Clímax: Punto culminante de la historia. • Desenlace: Resolución y cierre de la trama.

FICHA TÉCNICA 5

Nombre	Reglas de tildación
Definición	Las reglas de tildación son un conjunto de normas ortográficas que determinan cuándo y cómo debe colocarse la tilde (acento ortográfico) en las palabras en español. Estas reglas se aplican según la clasificación de las palabras en agudas, llanas o esdrújulas, así como a las excepciones o casos especiales según las vocales tónicas y la presencia de ciertos signos diacríticos.
Objetivo	Facilitar la correcta acentuación ortográfica en el idioma español, ayudando a los estudiantes y hablantes a identificar y aplicar las reglas de tildación en diferentes tipos de palabras para asegurar una correcta escritura.
Recursos/ materiales	• Diccionario ortográfico. • Ejercicios prácticos de acentuación. • Guías o carteles con las reglas de tildación.
Procedimiento/ Aplicación	☐ Introducción: • Explicar qué son las palabras agudas, llanas y esdrújulas, y cómo se clasifican según la acentuación. ☐ Explicación de reglas básicas: • Palabras agudas: Se tildan cuando terminan en "n", "s" o vocal. • Palabras llanas o graves: Se tildan cuando terminan en una consonante que no sea "n", "s" o vocal. • Palabras esdrújulas: Siempre llevan tilde, sin importar la letra con la que terminan. ☐ Excepciones y casos especiales: • Explicar los casos de tildación de los monosílabos (como "té" vs. "te") y las palabras que requieren tildes diacríticos, como "sí" y "si". ☐ Práctica: • Realizar ejercicios donde los estudiantes apliquen las reglas de tildación en una lista de palabras, identificando cuál debe llevar tilde y justificando por qué. ☐ Revisión: • Corregir y explicar los errores cometidos en la aplicación de las reglas, resolviendo dudas.
Sugerencia/ Recomendación	• Utilizar ejemplos visuales y situaciones cotidianas para que los estudiantes comprendan mejor cuándo y por qué se aplica la tildación. • Fomentar la práctica constante con ejercicios tanto en clase como de forma autónoma. • Incorporar juegos de palabras, crucigramas o aplicaciones educativas que ayuden a reforzar las reglas de tildación de manera divertida. • Recalcar la importancia de las tildes diacríticas, ya que cambian el significado de las palabras (por ejemplo, "aun" vs. "aún" o "te" vs. "té").
Anexo	Ejemplos de palabras según su tipo: • Agudas: café, compás, sofá. • Llanas: casa, lápiz, árbol. • Esdrújulas: música, teléfono, pájaro. Reglas de tildación: 1. Palabras agudas: Llevan tilde cuando terminan en "n", "s" o vocal. 2. Palabras llanas: Llevan tilde cuando terminan en consonantes que no son "n", "s" o vocal. 3. Palabras esdrújulas: Siempre llevan tilde. 4. Excepciones: Uso de tilde en monosílabos y en palabras con tildes diacríticas.

FICHA TÉCNICA 6

Nombre	El texto descriptivo
Definición	El texto descriptivo es un tipo de texto cuyo objetivo principal es detallar, de manera clara y ordenada, las características de un objeto, persona, lugar, situación o fenómeno. Este tipo de texto se enfoca en pintar una imagen mental en el lector, utilizando palabras precisas que apelen a los sentidos y que permitan visualizar lo descrito. El énfasis está en la representación detallada y precisa de los elementos que componen el objeto o sujeto descrito.
Objetivo	El objetivo del texto descriptivo es proporcionar una representación detallada y fiel de la realidad, con el fin de que el lector pueda percibir mentalmente el objeto, persona, lugar o situación descrita. A través de una descripción precisa y ordenada, se busca despertar la imaginación del lector y ofrecerle una visión completa y profunda del tema tratado.
Recursos/ materiales	• Observación detallada del objeto o tema a describir. • Herramientas de redacción (papel, lápiz, procesador de texto). • Adjetivos y detalles sensoriales (visuales, auditivos, táctiles, olfativos, gustativos). • Referencias o ejemplos que sirvan como modelo para la descripción.
Procedimiento/ Aplicación	☐ Selección del tema a describir: • Elige un objeto, persona, lugar, fenómeno o situación que sea adecuado para la descripción detallada. Este tema debe ser observable y susceptible de ser percibido con los sentidos. ☐ Observación y recopilación de detalles: • Observa atentamente las características más destacadas del objeto o sujeto a describir. Tómate el tiempo para captar detalles visuales, sonoros, táctiles, olfativos y gustativos, según corresponda. ☐ Organización de la descripción: • Decide el orden en que presentarás los detalles. Puedes optar por un enfoque general a específico (de lo más general a lo más detallado), o viceversa, dependiendo del efecto que desees lograr. ☐ Redacción clara y precisa: • Escribe el texto de manera fluida, utilizando una amplia gama de adjetivos y sustantivos que pinten una imagen vívida en la mente del lector. Utiliza comparaciones, metáforas o analogías si es necesario para enriquecer la descripción. ☐ Revisión y edición: • Revisa el texto para asegurarte de que las características sean precisas y detalladas. Verifica que el texto fluya de manera lógica y que el lector pueda formar una clara imagen del objeto o sujeto descrito.
Sugerencia/ Recomendación	• Utiliza un lenguaje sensorial, que permita al lector experimentar lo descrito a través de los sentidos. • Organiza la descripción de manera que el lector pueda seguir fácilmente los detalles sin sentirse perdido. Puedes seguir un orden espacial (de arriba hacia abajo, de izquierda a derecha) o un orden temporal (lo que ocurre primero, segundo, etc.). • Asegúrate de que la descripción sea lo suficientemente detallada para que el lector pueda "ver" lo que estás describiendo. • Evita sobrecargar el texto con demasiados detalles irrelevantes, ya que esto puede restar claridad.
Anexo	1. Introducción: Presentación del objeto o tema a describir. 2. Desarrollo: Detalle de las características más importantes, organizadas de manera lógica. 3. Conclusión (opcional): Resumen o reflexión sobre la descripción dada.

FICHA TÉCNICA 7

Nombre	Método socrático
Definición	El Método Socrático es una técnica de enseñanza y discusión filosófica que se basa en el uso de preguntas para promover el pensamiento crítico y la reflexión profunda. Fue desarrollado por el filósofo griego Sócrates y consiste en un diálogo entre el maestro y los estudiantes donde se plantean preguntas y respuestas con el fin de llegar a una comprensión más clara y precisa de los conceptos, a través del cuestionamiento continuo y el análisis de las ideas.
Objetivo	Fomentar el pensamiento crítico, la reflexión y el aprendizaje autónomo, guiando a los estudiantes a través de preguntas que los lleven a examinar sus propias creencias, ampliar su comprensión y alcanzar conclusiones por sí mismos.
Recursos/ materiales	• Espacio para el diálogo y discusión grupal. • Preguntas abiertas y desafiantes formuladas por el facilitador. • Recursos escritos o digitales que aborden los temas de discusión. • Hojas de trabajo o pizarras para anotar puntos clave durante la discusión.
Procedimiento/ Aplicación	☐ Introducción al tema: • El facilitador presenta el tema o concepto que se discutirá y da contexto para el diálogo. ☐ Planteamiento de preguntas: • El facilitador formula preguntas abiertas y provocadoras para fomentar la reflexión y la participación activa de los estudiantes. • Las preguntas deben estar diseñadas para que los estudiantes no solo respondan con hechos, sino que profundicen en su comprensión y justifiquen sus opiniones. ☐ Exploración y clarificación: • Los estudiantes responden las preguntas y el facilitador plantea más preguntas que inviten a examinar las respuestas, identificar contradicciones o ampliar los puntos de vista. ☐ Reflexión crítica: • A medida que la discusión avanza, se anima a los estudiantes a cuestionar sus propias ideas y las de los demás, buscando puntos de vista alternativos y evaluando la validez de las respuestas. ☐ Síntesis y conclusión: • El facilitador ayuda a los estudiantes a sintetizar las ideas discutidas, a identificar las conclusiones alcanzadas y a reflexionar sobre el proceso de pensamiento seguido.
Sugerencia/ Recomendación	• Fomentar un ambiente de respeto y apertura en el que los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus ideas sin temor a ser juzgados. • Asegurarse de que las preguntas sean claras, pertinentes y desafiantes para estimular el pensamiento profundo. • Evitar respuestas cerradas o imposiciones por parte del facilitador; el objetivo es que los estudiantes lleguen a sus propias conclusiones. • Utilizar el método en sesiones interactivas donde todos los estudiantes participen activamente en la discusión. • Adaptar el enfoque según el nivel de los estudiantes, incrementando gradualmente la complejidad de las preguntas a medida que avanzan en su desarrollo intelectual.
Anexo	Ejemplo de preguntas socráticas: 1. ¿Qué significa esta afirmación? 2. ¿Por qué crees que eso es cierto? 3. ¿Hay alguna evidencia que apoye esta idea? 4. ¿Cómo podríamos ver esta situación desde otro punto de vista? 5. ¿Qué implicaciones tiene esta idea para el tema que estamos tratando?

FICHA TÉCNICA 8

Nombre	La infografía
Definición	La infografía es una representación visual de información, datos o conocimientos que combina elementos gráficos como imágenes, iconos, gráficos, y textos breves para comunicar un mensaje de forma clara y efectiva. Se utiliza para facilitar la comprensión de temas complejos, hacer comparaciones, resaltar tendencias o explicar procesos, aprovechando los beneficios del diseño visual para captar la atención del público y facilitar el aprendizaje.
Objetivo	Facilitar la comprensión rápida y visual de un tema o conjunto de datos, mejorando la retención de la información al presentar los datos de manera organizada y accesible. Además, busca simplificar conceptos complejos, haciendo que sean fácilmente entendibles a través de gráficos y elementos visuales.
Recursos/ materiales	• Datos o información relevante sobre el tema a tratar. • Elementos visuales (íconos, imágenes, gráficos). • Plantillas de infografía. • Fuentes confiables de información y estadísticas.
Procedimiento/ Aplicación	☐ Selección del tema: • Escoge un tema específico y relevante sobre el cual se diseñará la infografía. Asegúrate de que los datos sean precisos y de fácil acceso. ☐ Recopilación de información: • Investiga y selecciona la información más relevante y precisa que debe ser incluida en la infografía. ☐ Estructuración de la información: • Organiza la información en secciones claras y ordenadas. Decide qué tipo de gráfico o visualización utilizar para cada parte ☐ Diseño visual: • Utiliza colores, tipografía y elementos gráficos de manera coherente. Asegúrate de que la infografía sea visualmente atractiva y fácil de leer. ☐ Revisión y edición: • Revisa la infografía para asegurar que la información es precisa, que el diseño es limpio y que no hay errores de ortografía o datos incorrectos. ☐ Distribución: • Publica o comparte la infografía a través de los canales correspondientes, como redes sociales, presentaciones, o páginas web.
Sugerencia/ Recomendación	• Mantén la simplicidad en el diseño, evitando la saturación de información. • Utiliza colores contrastantes para resaltar las partes importantes de la infografía, pero sin crear un diseño que resulte incómodo a la vista. • Asegúrate de que el diseño sea adecuado para la audiencia a la que está dirigida la infografía. • Para una mayor accesibilidad, utiliza textos grandes y fáciles de leer y asegúrate de que la infografía sea comprensible incluso sin explicación adicional. • Valida siempre las fuentes de datos para garantizar que la información presentada sea precisa y confiable.
Anexo	Ejemplo de estructura de una infografía: 1. Título: Claro y llamativo, que indique el tema principal. 2. Introducción o resumen breve: Una pequeña introducción que contextualice el tema. 3. Datos clave: Representados visualmente en gráficos, tablas o íconos. 4. Conclusión o recomendación: Un mensaje final o reflexión sobre la información presentada. 5. Fuentes de información: Referencia a las fuentes utilizadas para obtener los datos.

FICHA TÉCNICA 9

Nombre	La exposición
Definición	La exposición es una técnica de comunicación en la que el presentador transmite información de manera clara y organizada ante un público, con el objetivo de informar, explicar o argumentar sobre un tema determinado. Generalmente, se apoya en recursos visuales como presentaciones, diapositivas, gráficos o imágenes, y se estructura en partes como introducción, desarrollo y conclusión.
Objetivo	Transmitir conocimiento o información de manera efectiva a un público, de modo que este comprenda y retenga el contenido presentado.
Recursos/ materiales	• Material visual (diapositivas, carteles, gráficos, etc.). • Equipo de audio y proyección (micrófono, proyector, computadora). • Notas o guion de la exposición. • Espacio adecuado para la presentación (aula, auditorio, sala de conferencias).
Procedimiento/ Aplicación	☐ Preparación: • Selección del tema de la exposición, considerando la relevancia. • Investigación y recopilación de información precisa y actualizada. • Organización del contenido de manera lógica, dividiendo la exposición en introducción, desarrollo y conclusión. • Diseño de apoyos visuales (diapositivas, infografías, gráficos) que faciliten la comprensión de la información. ☐ Introducción: • Presentación del tema y objetivo de la exposición. • Breve descripción de los puntos principales que se abordarán. ☐ Desarrollo: • Explicación detallada de los conceptos o ideas, utilizando ejemplos, datos y recursos visuales. • Mantenimiento de un ritmo adecuado y asegurarse de que la información se entienda claramente. ☐ Interacción con la audiencia: • Durante la exposición, se pueden hacer preguntas o interacciones para involucrar al público y mantener su atención. ☐ Conclusión: • Resumen de los puntos clave presentados, destacando la idea principal. • Reflexión final o invitación a la acción o reflexión. ☐ Preguntas y respuestas: • Al final de la exposición, abrir espacio para preguntas del público.
Sugerencia/ Recomendación	• Mantén la exposición enfocada y organizada, evitando divagar en temas que no sean relevantes para la audiencia. • Utiliza recursos visuales que complementen, no sobrecarguen, la presentación. • Habla con claridad, en un tono adecuado, y controla el ritmo de la exposición para mantener el interés del público. • Practica antes de la exposición para sentirte más seguro y mejorar el manejo de los tiempos. • Ten en cuenta las preguntas y dudas posibles de la audiencia para poder responder adecuadamente. • Asegúrate de que el lenguaje sea accesible y adecuado al nivel de conocimiento del público.
Anexo	Ejemplo de estructura de una exposición: 1. Introducción: Presentación del tema y objetivos de la exposición. 2. Desarrollo: Explicación detallada del tema con apoyo de recursos visuales. 3. Conclusión: Resumen de lo expuesto y reflexión final. 4. Preguntas y respuestas: Espacio para la interacción con la audiencia.

FICHA TÉCNICA 10

Nombre	La historieta
Definición	La historieta es una forma narrativa que combina imágenes y texto para contar una historia. Generalmente, se presenta en cuadros o viñetas que se organizan secuencialmente para desarrollar la trama.
Objetivo	Contar una historia de manera visual y comprensible a través de una combinación de imágenes y texto, facilitando la comprensión y el entretenimiento del público.
Recursos/ materiales	• Papel o soporte digital (si es una historieta digital). • Herramientas de diseño gráfico (para historietas digitales). • Material de ilustración (lápices, tintas, marcadores, etc.). • Software de diseño gráfico (si se crea de manera digital, como Photoshop o Clip Studio Paint). • Texto o guion para el desarrollo de la historia.
Procedimiento/ Aplicación	☐ Creación del guion: • Escribir el guion de la historieta, definiendo la trama, los personajes, los diálogos y las situaciones clave. ☐ Diseño de personajes y escenarios: • Crear los personajes principales y secundarios, así como los escenarios en los que se desarrollará la historia. ☐ Estructura de las viñetas: • Organizar las viñetas de manera secuencial, asegurando que cada una, aporte a la narrativa de forma clara y coherente. ☐ Dibujo e ilustración: • Dibujar las viñetas según el guion, utilizando el estilo y las técnicas de ilustración elegidas. • Incluir los diálogos y los elementos narrativos en los espacios correspondientes dentro de las viñetas. ☐ Revisión y edición: • Revisar la historieta para corregir errores, ajustar el ritmo de la historia y asegurarse de que el texto sea claro y legible. ☐ Publicación o distribución: • Imprimir la historieta o compartirla digitalmente, según el formato elegido, para su divulgación o publicación.
Sugerencia/ Recomendación	• Utiliza un diseño claro y sencillo en las viñetas para evitar confusión en la narrativa visual. • El tamaño de los cuadros debe ser adecuado para la cantidad de texto y los elementos visuales, sin sobrecargar las viñetas. • Los diálogos deben ser breves y claros, evitando textos excesivos que distraigan de la acción visual. • Usa las onomatopeyas de manera creativa para complementar la acción y emoción en la historia. • Si es una historieta educativa, asegúrate de que la historia esté bien estructurada para facilitar el aprendizaje.
Anexo	Ejemplo de estructura de una historieta: 1. Título: Un título breve que refleje el tema principal. 2. Introducción: Presentación de los personajes y el conflicto inicial. 3. Desarrollo: Descripción de los eventos principales y el avance de la trama. 4. Clímax: Momento de mayor tensión o giro en la historia. 5. Desenlace: Resolución del conflicto y conclusión de la historia. 6. Diálogos y onomatopeyas: Uso adecuado de texto para enriquecer la narrativa visual.

FICHA TÉCNICA 11

Nombre	El artículo de opinión
Definición	Los artículos de opinión son textos periodísticos o escritos en los que el autor expresa su punto de vista o juicio sobre un tema específico. A menudo se basan en hechos, pero se caracterizan por la interpretación personal del escritor, quien argumenta y justifica su postura con el fin de influir o persuadir a la audiencia.
Objetivo	Desarrollar la capacidad crítica, argumentativa y reflexiva de los lectores o autores, facilitando el análisis y la discusión sobre temas de interés público, social, político o cultural.
Recursos/ materiales	• Fuentes de información confiables (estadísticas, investigaciones, noticias). • Plantillas de estructura de artículos. • Diccionarios de estilo o guías de redacción. • Software de procesamiento de texto (Word, Google Docs).
Procedimiento/ Aplicación	☐ Selección del tema: • Elige un tema relevante y de actualidad que despierte el interés del público. Asegúrate de que el tema permita una postura clara y argumentada. ☐ Investigación previa: • Recopila información sobre el tema, incluyendo datos relevantes, opiniones de expertos y hechos que respalden tu postura. ☐ Estructura del artículo: • Introducción: Presenta el tema y tu punto de vista de manera clara. • Desarrollo: Argumenta tu posición, utilizando datos, ejemplos y hechos. • Conclusión: Resume los puntos más importantes, reafirma tu postura y ofrece posibles soluciones o reflexiones finales. ☐ Redacción: • Escribe de manera clara, coherente y persuasiva, utilizando un lenguaje adecuado para tu audiencia. ☐ Revisión: • Revisa el artículo para corregir errores de redacción, gramática y ortografía. Asegúrate de que los argumentos sean sólidos y la estructura sea lógica. ☐ Publicación: • Una vez finalizado y revisado, el artículo se puede publicar en medios de comunicación, blogs, revistas o en redes sociales, dependiendo del alcance deseado.
Sugerencia/ Recomendación	• Mantén un tono respetuoso, aunque tu postura sea crítica, para garantizar que el artículo sea bien recibido por una amplia audiencia. • Utiliza fuentes confiables y verifica la información que presentas, para aumentar la credibilidad de tus argumentos. • Evita el uso excesivo de opiniones personales sin justificación; respáldalas siempre con hechos verificables. • Fomenta la reflexión y el diálogo en torno a temas controvertidos, pero asegúrate de que tus argumentos estén bien fundamentados. • Ten en cuenta el perfil de tu audiencia para adaptar el estilo y nivel de detalle del artículo.
Anexo	Ejemplo de estructura de un artículo de opinión: 1. Introducción: Expone el tema y la postura del autor. 2. Desarrollo: Presenta los argumentos a favor de la postura del autor, con apoyo en hechos, ejemplos y estadísticas. 3. Conclusión: Resume los puntos clave, reafirma la postura y ofrece una reflexión final o propuesta de acción.

FICHA TÉCNICA 12

Nombre	El texto argumentativo
Definición	El texto argumentativo es un tipo de discurso escrito cuyo propósito es defender una postura o punto de vista sobre un tema específico, utilizando argumentos sólidos, razonamientos lógicos y evidencia que respalden la posición adoptada.
Objetivo	El objetivo principal del texto argumentativo es convencer al lector de la validez de una determinada posición sobre un tema, sustentándola en argumentos bien fundamentados, evidencias claras y un desarrollo lógico.
Recursos/ materiales	• Fuentes de información confiables y actualizadas (estudios, artículos, , etc.). • Datos, ejemplos y hechos relevantes que respalden los argumentos. • Referencias y citas de expertos o de la bibliografía utilizada.
Procedimiento/ Aplicación	☐ Selección del tema: • Escoge un tema que permita ser debatido y que tenga diferentes puntos de vista. El tema debe ser relevante, claro y específico. ☐ Tesis o postura: • Define claramente tu posición o la tesis que vas a defender en el texto. La tesis debe ser afirmativa y precisa. ☐ Investigación y recopilación de argumentos: • Reúne información, evidencia y ejemplos que respalden tu postura. Asegúrate de que los argumentos sean sólidos y fundamentados. ☐ Estructura del texto: • Introducción: Presenta el tema y la tesis, indicando la importancia del asunto a tratar. • Desarrollo: Expón los argumentos principales en párrafos bien organizados, cada uno con una idea central y evidencia que lo respalde. Utiliza ejemplos, citas y datos que refuercen tu postura. • Refutación (opcional): Puedes incluir una sección donde refutes posibles objeciones o puntos de vista contrarios a tu posición, demostrando su debilidad o falta de fundamento. • Conclusión: Resume los argumentos expuestos y refuerza la tesis, reiterando por qué tu postura es válida y razonable. ☐ Revisión y edición: • Revisa el texto para verificar que los argumentos sean coherentes, las evidencias claras y las ideas estén bien conectadas. Asegúrate de que el texto fluya lógicamente y sin ambigüedades.
Sugerencia/ Recomendación	• Utiliza un lenguaje claro, preciso y adecuado al público al que te diriges. Evita jergas o términos complejos innecesarios. • Apoya siempre tus argumentos con hechos verificables, estadísticas o citas de expertos. • Sé objetivo y evita exageraciones o falacias lógicas que puedan debilitar tus argumentos. • Asegúrate de que los párrafos estén bien organizados, cada uno con una idea principal y ejemplos que la respalden. • La conclusión debe ser fuerte y persuasiva, recordando al lector los puntos más importantes que refuerzan tu postura. • Si refutas otros puntos de vista, hazlo de manera respetuosa y lógica, sin caer en ataques personales.
Anexo	Ejemplo de estructura de un texto argumentativo: 1. Introducción: Presentación del tema y la tesis. 2. Desarrollo: Explicación y defensa de los argumentos principales. 3. Refutación (si aplica): Respuesta a objeciones o puntos de vista contrarios. 4. Conclusión: Resumen de los puntos clave y refuerzo de la tesis.

FICHA TÉCNICA 13

Nombre	La controversia
Definición	La controversia es un enfrentamiento o discusión pública sobre un tema controversial, en el que se presentan y defienden diferentes puntos de vista. Este tipo de texto se caracteriza por la confrontación de opiniones, argumentos y evidencias a favor o en contra de una idea, acción o creencia.
Objetivo	El objetivo de la controversia es provocar un debate constructivo y razonado sobre un tema determinado. A través de la presentación de puntos de vista contrapuestos, se busca estimular la reflexión, fomentar la argumentación lógica y promover el análisis crítico en el lector o los participantes.
Recursos/ materiales	• Fuentes de información fiables que representen diferentes posturas. • Herramientas de redacción y debate (procesador de texto, pizarras). • Espacios de debate (en línea o presenciales) para generar la controversia.
Procedimiento/ Aplicación	☐ Selección del tema: • Elige un tema relevante, actual y polémico que permita el intercambio de ideas opuestas. ☐ Investigación y recopilación de información: • Investiga las diferentes perspectivas sobre el tema. Recopila datos, evidencias y argumentos de ambas partes. ☐ Estructuración de los argumentos: • Organiza los puntos de vista de manera clara, separando las ideas principales de las secundarias. ☐ Desarrollo de la controversia: • Presenta los argumentos a favor de una postura y luego presenta los argumentos en contra. Cada postura debe ser expuesta con claridad, utilizando evidencias que refuercen la argumentación. ☐ Fomento del análisis crítico: • Invita al lector o participante a reflexionar sobre los argumentos presentados, comparando las evidencias y evaluando cuál de las posturas es más convincente. ☐ Cierre de la controversia: • Aunque en una controversia no siempre se debe buscar una conclusión definitiva, puedes concluir con una reflexión sobre las implicaciones del debate, o destacando la importancia de seguir reflexionando sobre el tema.
Sugerencia/ Recomendación	• Mantén un tono respetuoso y objetivo en todo momento, evitando caer en ataques personales o falacias. • Asegúrate de que los argumentos presentados sean sólidos y basados en hechos verificables, no en opiniones infundadas. • Fomenta el diálogo y el pensamiento crítico, evitando imponer una visión unilateral. • Si se lleva a cabo en un contexto de debate, permite que ambos lados tengan igual tiempo y oportunidad para exponer sus ideas y responder a las objeciones. • Utiliza recursos visuales (gráficos, tablas, imágenes) si es necesario para hacer más comprensible y accesible la información.
Anexo	Ejemplo de estructura de la controversia: 1. Introducción: Presentación del tema y las posturas que serán debatidas. 2. Desarrollo: Exposición de los argumentos a favor y en contra de la postura. 3. Análisis: Reflexión crítica sobre los puntos debatidos. 4. Conclusión (opcional): Reflexión final sobre el impacto o la relevancia del debate, sin necesariamente tomar una postura definitiva.

FICHA TÉCNICA 14

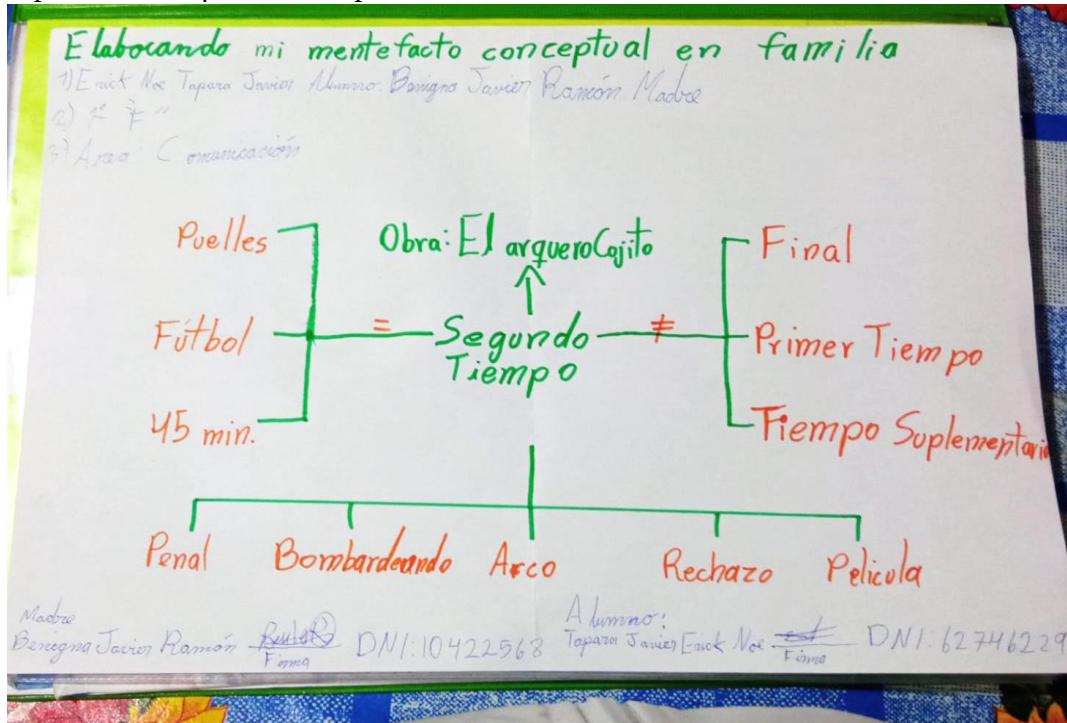
Nombre	El diferencial semántico	
Definición	El diferencial semántico es una técnica utilizada para medir las actitudes, opiniones y percepciones de las personas hacia un objeto, concepto o fenómeno a través de un conjunto de adjetivos opuestos. La técnica se basa en una escala bipolar (por ejemplo, "bueno - malo", "positivo - negativo") en la que los participantes indican su grado de acuerdo con las palabras opuestas.	
Objetivo	El objetivo del diferencial semántico es obtener una medida cuantitativa de las actitudes y percepciones de los participantes sobre un tema determinado.	
Recursos/ materiales	• Escala bipolar de adjetivos opuestos. • Encuestas o cuestionarios con las preguntas basadas en dicha escala. • Muestras de participantes o población objetivo.	
Procedimiento/ Aplicación	☐ Selección del concepto a evaluar: • Elige el objeto, concepto o fenómeno que será evaluado por los participantes (por ejemplo, una marca, un producto, etc.). ☐ Diseño de la escala de adjetivos opuestos: • Crea una lista de adjetivos que cubran diferentes aspectos del concepto a evaluar. Asegúrate de que los adjetivos sean claramente opuestos. ☐ Desarrollo del cuestionario: • Desarrolla un cuestionario que presente cada uno de los adjetivos opuestos y permita a los participantes calificar el grado en que el concepto evaluado se ajusta a cada adjetivo. Las opciones de respuesta pueden ser una escala de 1 a 7, 1 a 5, u otra que facilite la evaluación. ☐ Aplicación a los participantes: • Administra el cuestionario a una muestra representativa de la población. Esto puede ser hecho de manera presencial, en línea o email. ☐ Recolección de datos: • Recoge las respuestas y organiza los resultados para su análisis. ☐ Análisis de resultados: • Analiza los resultados cuantitativos. Calcula las medias o puntuaciones promedio para cada adjetivo y observa cómo los participantes perciben el concepto en las escalas planteadas. ☐ Interpretación: • Interpreta las respuestas para identificar las actitudes predominantes hacia el concepto evaluado, y determina si las percepciones son positivas, negativas o neutras.	
Sugerencia/ Recomendación	• Utiliza una variedad de adjetivos que aborden diferentes dimensiones del concepto (por ejemplo, dimensión emocional, funcional, estética). • Asegúrate de que las palabras seleccionadas sean comprensibles y relevantes para la población objetivo. • Evita utilizar términos ambiguos o poco familiares para los participantes. • Considera realizar una prueba piloto del cuestionario para ajustar posibles sesgos en la interpretación de los adjetivos. • Si es posible, utiliza herramientas informáticas para el procesamiento y análisis de los datos para obtener resultados más precisos y eficientes.	
Anexo	Ejemplo de escala de adjetivos opuestos: 1. Agradable - Desagradable 2. Atractivo - Poco atractivo 3. Eficaz – Ineficaz 4. Moderno - Anticuado 5. Confiable - Poco confiable	Escala de evaluación: 1 - Totalmente en desacuerdo 2 - En desacuerdo 3 - Neutro 4 - De acuerdo 5 - Totalmente de acuerdo

FICHA TÉCNICA 15

Nombre	La analogía
Definición	La analogía es un recurso lingüístico y lógico que establece una relación de semejanza entre dos situaciones, objetos o conceptos diferentes, pero que comparten características o principios comunes.
Objetivo	El objetivo de la analogía es simplificar la comprensión de conceptos o situaciones complicadas, relacionándolas con algo que sea más accesible o conocido para la audiencia.
Recursos/ materiales	• Conceptos o situaciones para comparar. • Ejemplos claros de analogías previas. • Herramientas didácticas (pizarras, presentaciones, ejemplos prácticos). • Fuentes de información relevantes para las comparaciones.
Procedimiento/ Aplicación	☐ Selección del tema o concepto a explicar: • Elige el concepto o situación que deseas hacer más comprensible a través de la analogía. Debe ser algo que pueda resultar complejo para la audiencia sin un ejemplo comparativo. ☐ Identificación de un concepto o situación similar: • Encuentra un objeto, fenómeno o situación con la que la audiencia ya esté familiarizada y que comparta características similares con el concepto a explicar. ☐ Establecimiento de la relación de semejanza: • Explica las similitudes entre los dos conceptos o situaciones, destacando los aspectos que comparten para clarificar el concepto complejo. ☐ Presentación de la analogía: • Exprime la analogía de manera clara y estructurada. Por ejemplo, puedes usar frases como "Así como... de la misma forma..." para hacer la comparación. ☐ Aplicación práctica de la analogía: • Da ejemplos o situaciones en las que la analogía pueda ser aplicada para reforzar el aprendizaje o la comprensión del concepto. ☐ Reflexión sobre la analogía: • Pide a la audiencia que reflexione sobre la analogía y cómo se aplica en otros contextos o situaciones para garantizar la comprensión profunda del tema.
Sugerencia/ Recomendación	• Utiliza analogías que sean claras, relevantes y comprensibles para la audiencia, evitando comparaciones demasiado complicadas o inusuales. • Verifica que la analogía sea apropiada para el contexto y el nivel de conocimiento de los participantes. • Evita el uso de analogías erróneas o forzadas que puedan generar confusión en lugar de ayudar a comprender el concepto. • Utiliza ejemplos sencillos y cotidianos cuando sea posible, para facilitar la comprensión y la conexión emocional con el público. • Si es posible, complementa la analogía con otros recursos visuales o ejemplos prácticos que refuercen la explicación.
Anexo	Ejemplo de analogía: • <i>La célula es como una fábrica:</i> ○ La membrana celular actúa como las paredes de la fábrica, controlando lo que entra y sale. Escala de comparación: • "Así como X, Y también..." • "De manera similar a cómo X funciona en este contexto, Y se comporta de esta forma..."

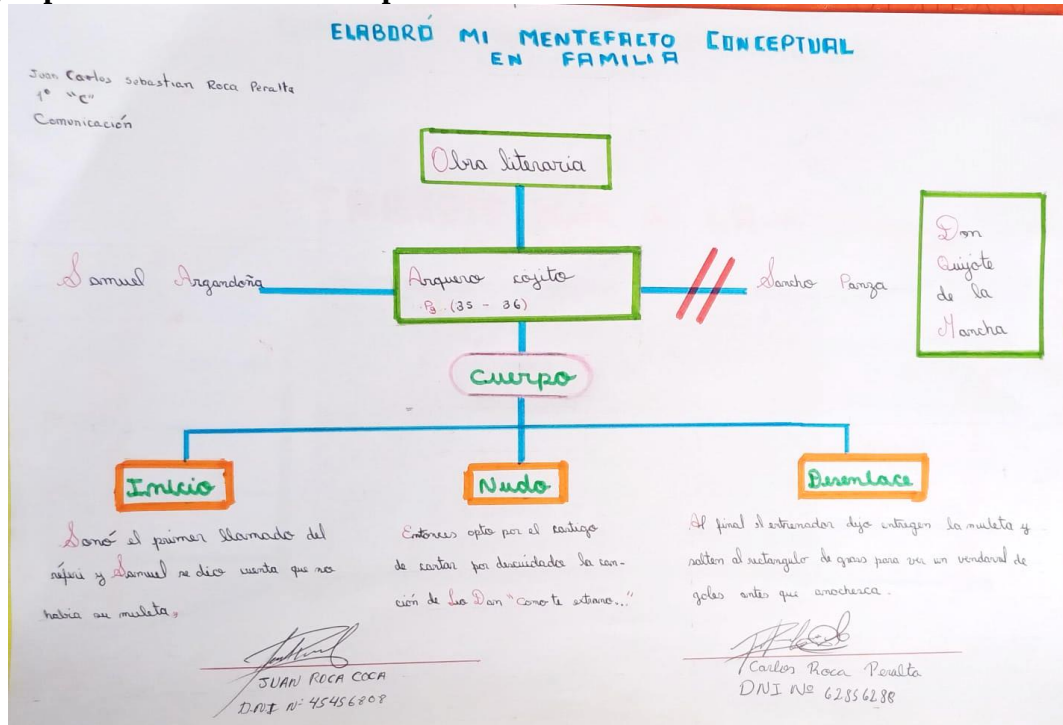
ANEXO 04: Evidencia fotográfica

Ejemplo de Mentefacto Conceptual 1



Nota: Mentefacto elaborado por estudiantes de primer grado

Ejemplo de Mentefacto Conceptual 2



Nota: Mentefacto elaborado por estudiantes de primer grado