

**UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA**

**ESCUELA DE POSTGRADO**

**Dr. Luis Claudio CERVANTES LIÑAN**



**TESIS**

**LA INFERENCIA COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA  
EL LOGRO DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN LOS  
ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA 1057 UGEL-03-LINCE.**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**AUTORA**

**HUÁRNIZ MENDO, María Eufemia**

**Lima – Perú**

**2016**

## INDICE

<b>RESUMEN</b> .....	<b>1</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>2</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>3</b>
<b>CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>5</b>
<b>1.1. MARCO HISTÓRICO</b> .....	<b>5</b>
<b>1.2. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>9</b>
<b>1.2.1. LA INFERENCIA COMO ESTRATEGIA</b> .....	<b>9</b>
1.2.1.1. <i>Definición de inferencia</i> .....	9
1.2.1.2. <i>Importancia de la inferencia</i> .....	11
1.2.1.3. <i>Tipos de inferencias</i> .....	13
1.2.1.4. <i>Clasificación de la Inferencias</i> .....	19
1.2.1.5. <i>Métodos de Inferencia</i> .....	22
1.2.1.6. <i>Fundamentación teórica de la inferencia como estrategia</i> .....	24
1.2.1.7. <i>Tipos de Estrategias</i> .....	26
1.2.1.8. <i>Tipos de Estrategias</i> .....	27
1.2.1.9. <i>Enseñanza de estrategias en la comprensión de textos</i> .....	30
1.2.1.10. <i>La inferencia como estrategias fundamentales para la enseñanza de la comprensión de textos</i> .....	32
<b>1.2.2. LA COMPRESIÓN DE TEXTOS</b> .....	<b>35</b>
1.2.2.1. <i>Definición de la lectura</i> .....	35
1.2.2.2. <i>Tipos y proceso de la lectura</i> .....	36
1.2.2.3. <i>Concepto de la comprensión de textos</i> .....	38
1.2.2.4. <i>La enseñanza de la comprensión de textos</i> .....	39
<b>1.2.3. FACTORES PARA LOGRAR LA COMPRESIÓN DE TEXTOS</b> .....	<b>40</b>
<b>1.2.4. NIVELES DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS</b> .....	<b>47</b>
<b>1.2.5. HABILIDADES DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS</b> .....	<b>53</b>
<b>1.2.6. PROGRAMA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN DE TEXTOS</b> .....	<b>55</b>
<b>1.2.7. LECTURA EXPLORATIVA FRENTE A LA LECTURA COMPENSIVA</b> .....	<b>56</b>
<b>1.3. INVESTIGACIONES</b> .....	<b>58</b>
<b>1.3.1. INVESTIGACIÓN NACIONAL</b> .....	<b>59</b>
<b>1.3.2. INVESTIGACIONES EN EL EXTRANJERO</b> .....	<b>62</b>
<b>1.4. MARCO CONCEPTUAL</b> .....	<b>66</b>
<b>CAPÍTULO II: EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES</b> .....	<b>69</b>
<b>2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	<b>69</b>
2.1.1. <i>Descripción de la Realidad Problemática</i> .....	69
2.1.2. <i>Antecedentes Teóricos de la Investigación</i> .....	74
2.1.3. <i>Definición del Problema</i> .....	79
<b>2.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>80</b>
2.2.1. <i>Finalidad</i> .....	80
2.2.2. <i>Objetivo General</i> .....	80
2.2.3. <i>Objetivos Específicos</i> .....	80
2.2.4. <i>Delimitación del Estudio</i> .....	81
2.2.5. <i>Justificación e Importancia del Estudio</i> .....	82
<b>2.3. HIPÓTESIS Y VARIABLES</b> .....	<b>84</b>
2.3.1. <i>Hipótesis Principal y Específicas</i> .....	84
2.3.2. <i>Variables e Indicadores</i> .....	85
<b>CAPÍTULO III: MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS</b> .....	<b>86</b>
<b>3.1. POBLACIÓN Y MUESTRA</b> .....	<b>86</b>
<b>3.2. DISEÑO UTILIZADO EN EL ESTUDIO</b> .....	<b>87</b>
<b>3.3. TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS</b> .....	<b>87</b>

3.4. PROCESAMIENTO DE DATOS .....	89
<b>CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....</b>	<b>90</b>
4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS .....	90
4.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	100
4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	105
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>108</b>
5.1. CONCLUSIONES .....	108
5.2. RECOMENDACIONES .....	109
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>111</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>118</b>

## **DEDICATORIA**

### **A Dios:**

Por haberme permitido llegar hasta este punto y haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.

### **A mis Padres:**

Por los ejemplos de perseverancia y constancia que los caracterizaron y que me ha infundado siempre, por la motivación que me ha permitido ser una persona de bien, pero más, por su amor.

**María Eufemia**

## **AGRADECIMIENTO**

**A:**

Nuestro señor el Arquitecto del universo por darme la oportunidad de vida.

Todos los docentes de la Escuela de Postgrado de mi alma mater, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, por compartir sus experiencias profesionales.

Los directivos, Docentes, Personal Administrativo, Padres de Familia y estudiantes de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince por su colaboración durante la aplicación de la investigación.

**María Eufemia**

## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la influencia de la aplicación de la Inferencia como estrategia de aprendizaje en el logro de la comprensión de textos en los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince, fue aplicada a estudiantes del sexto grado de educación primaria. La investigación de tipo aplicada y de diseño no experimental y ex-post-facto.

La muestra estuvo constituida por 31 estudiantes del sexto grado a quienes se les aplicó una prueba de comprensión de textos previamente validada, cuya fiabilidad de Cronbach es de 0,94 con 12 preguntas de tipo ensayo para que argumentarán sus respuestas. La profesora de aula aplicó una guía de observación en la escala de Likert a los estudiantes para identificar el uso de la inferencia como estrategia de aprendizaje.

Posteriormente haciendo uso del programa estadístico SPSS 22 se llegó a la conclusión que efectivamente la inferencia influye positivamente en el logro de la comprensión de textos en un 51,6% de los estudiantes sujetos de investigación.

**Palabras claves:** La inferencia, estrategia de aprendizaje y comprensión de textos

## **Abstract**

This study aimed to determine the influence of the implementation of the Inference as a learning strategy in achieving understanding texts in students of the sixth grade of School Joseph Baquijano and Carrillo UGELs-03-Lince, was applied to students in sixth grade education. Type applied research and experimental design and no ex-post-facto.

The sample consisted of 31 sixth graders who were applied a comprehension test previously validated texts, the reliability of Cronbach is 0.94 with 12 essay type questions argue for their answers. The classroom teacher applied an observation guide Likert scale student to identify the use of inference as a learning strategy.

Subsequently using SPSS 22 statistical program was concluded that indeed the inference positively influences the achievement of comprehension 51,6% of students research subjects.

**Key words:** The inference, learning strategy and understanding of texts.

## **Introducción**

En los últimos años nuestro país atraviesa uno de los mayores problemas en relación a la educación peruana, producto de ello se ha declarado al sector en emergencia educativa, según fuente de la evaluación PISA; los estudiantes del nivel de educación primaria no logran las capacidades propuestas en el área de comunicación, la gran mayoría no comprende lo que leen, presentan una gran dificultad en la comprensión de textos, generando problemas en su rendimiento escolar. Las causas no obedecen a factores internos, pues los estudiantes poseen las dotes necesarias para cumplir con esa tarea, el problema radica en no saber utilizar su potencial. Todo potencial de los estudiantes se desarrolla metódicamente, la habilidad para comprender una lectura no es la excepción, por eso se debe brindar a los estudiantes pautas sencillas a seguir para que logren desarrollar su capacidad y se motiven hacia la lectura y comprendan lo que leen.

Es importante que se pase del dictado, copiado, memorización, repetición, transcripción de textos, al desarrollo de competencias comunicativas relacionadas a la comprensión de textos, ya que un estudiante que no comprende lo que lee tendrá dificultades en su aprendizaje. Los estudiantes mediante el área de comunicación, específicamente debieran tener oportunidades permanentes para escuchar, leer, comentar, dialogar, entrevistar, debatir en contextos cooperativos de interlocución oral. Igualmente, para producir creativamente textos escritos de diferente tipo, preferentemente sobre situaciones vivenciales, asuntos relacionados con sus intereses. Es importante, además, que tengan espacios educativos para la lectura, interpretación, valoración de mensajes provenientes de los medios de comunicación social escritos, radiales, televisivos. Frente a lo expuesto se plantea la siguiente investigación.



La aplicación de la inferencia como estrategia de aprendizaje para el logro de la comprensión de textos en los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince, como una necesidad de buscar alternativas que permita mejorar dicha problemática.

Para un mejor análisis la investigación planteada se ha dividido de la siguiente manera:

En lo que se refiere al capítulo I: se analiza los fundamentos teóricos, a partir de los antecedentes de la investigación, el marco histórico que comprende el origen y evolución de la inferencia como estrategia de aprendizaje. En lo referente al marco teórico, se plantea la definición, la importancia, tipos, clasificación, métodos de la inferencia, las estrategias de aprendizaje, la inferencia como estrategia fundamental para la enseñanza de la comprensión de textos.

En el Capítulo II: El problema de investigación, describe la realidad problemática, donde se plantea el problema general y específico, los objetivos generales, específicos de la investigación. La hipótesis general, específica de la investigación. Las variables y los indicadores, justificación e importancia del estudio de la investigación.

El Capítulo III: Se analiza la metodología, tipo de investigación, diseño de la investigación, población y muestra, las técnicas de recolección de datos, descripción del cuestionario de comportamiento y el tratamiento estadístico.

El Capítulo IV. Se detalla la totalidad de la información recogida y procesada los mismos que se exponen en cuadros debidamente organizados; luego desarrollamos la discusión de resultados concluyendo con la contrastación de las hipótesis para lo cual se han realizado pruebas de Chi-cuadrado del programa estadístico SPSS 22.

El Capítulo V. Se da a conocer que la inferencia como estrategia influye positivamente en la comprensión de textos de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

Por último, las referencias bibliográficas y los anexos, la autora considera que el estudio de esta investigación requiere aún de la exploración de otros aspectos vinculados con la comprensión de textos.

## **Capítulo I: Fundamentos Teóricos de la Investigación**

### **1.1. Marco Histórico**

#### **1.1.1. Antecedente histórico de la inferencia como estrategia**

La mayoría de las investigaciones sobre el procesamiento del texto han estado firmemente asociadas a los trabajos iniciados por Bartlett (1932) y su obra clásica *Remembering*. Bartlett ya describía los procesos a través de los cuales los lectores añadían elementos de información que extraían de su propia memoria inferencias para construir sus representaciones mentales del texto. Estas representaciones se identificaban con esquemas capaces de utilizar estratégicamente la información ya

almacenada con la entrante, a fin de producir un conocimiento organizado, coherente. En realidad, Bartlett ya describía el conocimiento como información “procesada” tal como lo abordan los especialistas de la computación.

Según Cassany, Daniel y otros (2008 p.34-56) <sup>1</sup>manifiestan que

En esta misma dirección otras propuestas igualmente relevantes surgieron posteriormente. Algunos de estos trabajos lograron un efecto tan permeable en la investigación posterior que muchos de sus planteamientos siguen siendo todavía válidos. Por ejemplo, actualmente existe un consenso sobre el papel imprescindible que las inferencias ejercen en la comprensión e interpretación de cualquier discurso oral o escrito. Tanto es así, que muchos especialistas se han ido sumando a la idea de que las inferencias constituyen el núcleo mismo de los procesos de comprensión.

Es más, la presencia de inferencias se hace tan necesaria actualmente que constituye unos requisitos imprescindibles en la elaboración de teorías o modelos sobre comprensión más recientes. Todo esto no sólo hace crecer de manera paulatina la importancia que se otorga a las inferencias en los procesos de comprensión, sino también la sorprendente capacidad que posee nuestra mente para generarlas.

Si buena parte de los estudios iniciales incidieron en la capacidad de la mente humana para realizar inferencias, resaltar su importancia, en los años siguientes

---

<sup>1</sup> Cassany, Daniel y otros (2008) Modelo de lengua – Enseñar lengua. Editorial Graó España.

podría afirmarse que buena parte de la investigación sobre el procesamiento del texto se ha ido concentrando en torno a la delimitación de las clases de inferencias que los lectores generan en una situación de lectura. Sin embargo, dada la espontaneidad, rapidez con que la mente trabaja, detectar el tipo, número, función, momento en que cada inferencia ha sido generada en una situación dada, se convierte en una tarea enormemente compleja. De hecho, cuando intentamos aproximarnos de una manera más concreta y precisa al concepto de inferencia, surgen muchos problemas.

A este respecto, con cierta razón apuntaba Mendoza (2009)<sup>2</sup> al referirse al término inferencia que, a diferencia de su acepción utilizada en el lenguaje cotidiano o el de la lógica formal, resulta menos preciso, más problemático en la investigación sobre la comprensión del discurso. Curiosamente, como ya apuntábamos al inicio de este capítulo, ello no es debido a un escaso interés o desconocimiento sobre este tema sino, por el contrario, a la enorme dispersión y dificultad que entraña su estudio. Goded (2006 p.18)<sup>3</sup> manifiesta que:

"...las investigaciones sobre las inferencias en la comprensión se han ocupado fundamentalmente de averiguar qué inferencias tienen lugar y cuándo éstas se generan. Con respecto a la primera cuestión, existen diversas clasificaciones, en torno a las cuales no siempre existe un acuerdo por parte de los distintos investigadores. Con respecto a la segunda, en los últimos años ha existido, sigue

---

<sup>2</sup> Mendoza Fillola, Antonio. (2009) Las estrategias de lectura: su función auto evaluadora en el aprendizaje del español como lengua extranjera Editorial SGEL. Madrid.

<sup>3</sup> Goded, Jaime (2006) Antología de la comunicación humana. Editorial Universidad Nacional Autónoma de México – México.

existiendo, un importante debate sobre qué inferencias se realizan durante la lectura."

Durante la década de los noventa se introdujeron importantes mejoras en el estudio de las inferencias que han permitido entender mejor los procesos cognitivos implicados en su procesamiento, así como nuevas agrupaciones más ricas, completas e integradoras. En este periodo destacan, sin duda, las propuestas de las dos posiciones teóricas claves en el estudio de las inferencias que veremos en el siguiente epígrafe: la hipótesis minimalista y la teoría construccionista.

### **1.1.2. Antecedentes históricos de la lectura**

La lectura es el proceso de la recuperación, aprehensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, que puede ser visual o táctil por ejemplo el sistema Braille otros tipos de lectura pueden no estar basados en el lenguaje tales como la notación o los pictogramas.

La autora Solé (2009) <sup>4</sup>manifiesta que "...Lectura en la antigüedad Los primeros jeroglíficos fueron diseñados hace 5 000 años, en cambio los alfabetos fonéticos más antiguos tienen alrededor de 3500 años. Las primeras obras escritas en ocasiones permitían tener solamente una parte del texto."

---

<sup>4</sup> Solé, Isabel (2009). Estrategias de Lectura. Editorial Graó. Barcelona.

Entre el siglo II al siglo IV, la introducción del pergamino permitió la redacción de obras compuestas por varios folios largos que podían guardarse juntos y leerse consecutivamente. El libro de la época actual sigue este mismo principio, pero la nueva presentación permite consultar su contenido en una manera menos lineal, es decir, acceder directamente a cierto pasaje del texto.

Hubo una época de la historia de los hombres, de la civilización en la que por diversos motivos, especialmente por miedo, se impidió a grandes poblaciones acceder a la lectura y no se diga, a la escritura. Antes del siglo XVIII la prohibición fue decretada, pero después, ya en el siglo XIX la prohibición fue manipulada y sutilmente impuesta.

Desde esa época hasta nuestros días, si bien las cosas han cambiado muchísimo, no lo ha sido para el acto de leer, de escribir. Sólo se ha llegado al nivel de deletrear palabras, o sea lo que corresponde a la lectura silábica.

## **1.2. Marco Teórico**

Con el propósito de fundamentar la presente investigación, a continuación, se muestra las principales ideas que hoy existen sobre el tema que es objeto de estudio.

### **1.2.1. La inferencia como estrategia**

#### **1.2.1.1. Definición de inferencia**

La inferencia en la comprensión lectora se define como un proceso cognitivo que el lector adquiere información nueva basándose en la interpretación del texto o discurso como un todo, teniendo en cuenta el contexto. Una inferencia

es una evaluación que realiza la mente entre conceptos que, al interactuar, muestran sus propiedades de forma discreta, necesitando utilizar la abstracción para lograr entender las unidades que componen el problema, creando un punto axiomático o circunstancial, que nos permitirá trazar una línea lógica de causa-efecto, entre los diferentes puntos inferidos en la resolución del problema. Una vez resuelto el problema, nace lo que conocemos como postulado. Utilizada a menudo en los motores de inferencia de los Sistemas Expertos.

El término "inferencia" es utilizado en diversos sentidos, contextos; lo controvertido de su naturaleza y su significado polisémico se vuelven los principales escollos para quien intenta por primera vez aproximarse a su estudio.

En un sentido más estricto, Gonzáles (2009; p.20) <sup>5</sup>Define como "...la generación de información semántica nueva a partir de otra información semántica dada, en un determinado contexto..."

Desde la filosofía, Burón (2003: p.60)<sup>6</sup> entiende la inferencia como: "...el paso de un conjunto de proposiciones a otro; el primer conjunto puede llamarse la clase de las premisas y el segundo la clase de las conclusiones".

---

<sup>5</sup> Gonzáles, & Paiva (2000) "Dificultades para la comprensión e interpretación de lecturas en los alumnos del tercer grado de Primaria del C.E N° 14012 San Martín de Porres. Universidad César Vallejo de Trujillo.

<sup>6</sup> Burón, José (2003) Enseñar a Aprender Introducción a la Metacognición Editorial Bilbao. España.

Tal definición apunta a la inferencia como una entidad lógica formal, enfatizando la estructura silogística en tres niveles (dos premisas, una conclusión). Una conclusión obtenida a través del razonamiento lógico es considerada válida siempre y cuando sus premisas sean verdaderas y la forma del argumento sea la correcta. Por tanto, el objeto de estudio de la lógica formal es la inferencia deductivamente válida.

Flavell, (2009: p.6)<sup>7</sup>, quien considera la inferencia como "...el conjunto de todos los procesos discursivos, entre los que distingue procesos mediatos e inmediatos...".

El proceso discursivo inmediato da origen a la llamada inferencia inmediata; en ella se concluye una proposición de otra sin la intervención de una tercera.

#### **1.2.1.2. Importancia de la inferencia**

Se trata de indagar la naturaleza de los procesos inferenciales humanos, pues se suele mencionar una amplia gama de inferencias, tales como "lógicas", "ilógicas", "extra lógicas", "no-lógicas", lo que puede llegar a confundir al lector no experto. En principio, se puede decir que el término "lógica" es usado corrientemente por casi todas las personas. Este uso normal opone una conducta o procedimiento lógico a uno ilógico. Puede considerarse, entonces, que el término en cuestión es usado en el sentido de "adecuado" o "apropiado", mientras que un procedimiento ilógico sería aquel que es "no-adecuado".

---

<sup>7</sup> Flavell, J. (2009) Metacognición el aprendizaje de la lengua. Educación didáctica, Editorial Freinet, D. Rocca. México.



Caimer, (2001, p.23)<sup>8</sup> Estima que "...en este sentido, lógica equivale a "razonable"; por tanto, un proceder o conducta ilógica sería "no razonable". No obstante, este autor señala la posibilidad de que estas concepciones deriven de sentidos más técnicos y precisos..."

Tal como se decía, nos interesa apuntar la existencia de dos amplias tendencias acerca del término "lógica". En efecto, pensamos que la lógica puede ser entendida como un conjunto de formalizaciones normativas (leyes o reglas), cuyo origen se remonta a Aristóteles y que corresponden a una invención cultural sin datos psicológicos, o como conjunto de normas cognoscitivas de origen innato o adquirido que regulan el razonamiento de los hombres.

El primer grupo de principios formales pertenece a la llamada "lógica silogística o formal", que estudia la determinación, organización y aplicación de reglas puramente sintácticas de inferencia. Es decir, su finalidad principal es elaborar un sistema de cálculo arbitrario basado en reglas o axiomas de inferencia. La lógica, así entendida, es un formalismo que resalta la inferencia transitiva o silogismo lineal como una estructura de tres proposiciones que exigen de la tercera una conclusión que se derive válida y necesariamente de las dos premisas involucradas.

---

<sup>8</sup> Caimer, (2006) *Enseñanza de la Comprensión Lectora*. Editorial Paris. Madrid.

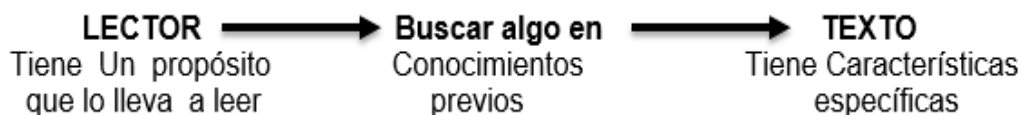
### 1.2.1.3. Tipos de inferencias

Existen múltiples clasificaciones de las inferencias, desde el análisis de las investigaciones en el área, tres son los tipos más frecuentemente citados:

- a) Las referenciales o correferenciales: comprende las explicaciones teóricas existentes acerca del proceso lector, los constructores establecidos al interior de estas propuestas y la forma en que todo ello se plasma en modelos para la enseñanza de la lectura.
- b) Las integradoras: permite mejorar la comprensión de textos del educando ayudándole a la reflexión durante y después de la lectura.
- c) Las elaboradoras: Enriquecen la presentación del texto añadiendo la información relacionada con el mismo su realización no impide que se dé la comprensión de texto.

#### • Taxonomía de las inferencias.

Muchos estudiosos de esta temática (Solé, Colomer, Panosa, Morles, entre otros) expresan que la comprensión lectora es el resultado de una operación compleja en la que se realizan numerosas operaciones y que ese procesamiento no sigue una sola dirección. Alegan que la mente no procede de una manera secuencial, sino por un proceso interactivo que tiene en cuenta la simultaneidad entre las señales del texto y la actividad del sujeto, por lo que este modelo ha ido ganando adeptos, por ser el más fiel a los procesos que sigue la mente cuando se enfrenta al acto de leer. El siguiente esquema resume, gráficamente, lo anteriormente expuesto:



Warren y otros (1979)<sup>9</sup>, basados principalmente en el contenido de las proposiciones textuales y otorgando gran importancia al conocimiento anterior, sostienen que las inferencias pueden clasificarse a partir de tres fuentes de información identificables:

- Inferencia lógica.
- Inferencia pragmática
- Inferencia creativa

### **Inferencia Lógica:**

Consiste en establecer lógicamente relaciones entre las diferentes partes de un texto para inferir/suponer datos que no se dan directamente en el texto. Este tipo de lectura desarrolla las habilidades relacionadas con la búsqueda y obtención de información que está diseminada en varias partes del texto. Observar, diseñar y verificar hipótesis, relacionar, sintetizar, reflexionar, cuestionar, justificar lógicamente, entre otras habilidades. Aquí se desarrolla una comprensión lógico-inferencial que facilita la explicación y relación de la información.

---

<sup>9</sup> Warren, W.H., Nicholas, D.W. and Trabasso, T. (1979). Event Chains and Inferences in Understanding Narratives, T. In R.O. Freedle (Ed.) New Directions in Discourse Processing. (Vol. 2). Norwood, N.J. Ablex Publication Corporation.

Al respecto, Muñoz<sup>10</sup> define que:

El razonamiento lógico es entonces un conjunto de juicios que mantienen entre sí relacionadas lógicas de tal forma que partiendo de algunos juicios dados a los que denominamos *premisas* podemos llegar deductivamente a un juicio que no teníamos y que denominamos *conclusión*. La obtención de la conclusión, si procedemos lógicamente, asegura la validez de la misma por la propia estructura lógica de juicios que componen las premisas (...). (p.3)

Este nivel de lectura recurre a la formulación de interpretaciones e inferencias/conjetura. Una interpretación es la capacidad de construir significados a partir de relacionar lógicamente las distintas partes de un contenido leído; por lo anterior, exige que los lectores confirmen sus impresiones o hipótesis iniciales para desarrollar una comprensión más específica o completa de lo leído. La interpretación recurre a preguntas implícitas. Este tipo de preguntas suelen iniciar con palabras como qué significa, por qué..., para qué..., qué relación existe entre..., cuál es la diferencia/ semejanza entre..., cuál es la importancia de..., etc.

En algunos casos la interpretación puede hacerse fácilmente porque las oraciones están unidas con marcas de cohesión (en primer lugar... en segundo lugar... por último) para indicar una secuencia.

---

<sup>10</sup> Muñoz Gutiérrez, Carlos (2013, 09 de octubre). Introducción a la Lógica. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/pslogica/cdn.pdf>

**Ejemplo:**

Si llueve, entonces habrá buena cosecha. Si llegara a llover inferimos que habrá buena cosecha.

En el ejemplo, el compromiso no es empírico, no es que efectivamente lloverá, ni tampoco que habrá buena cosecha, sino sólo que, si llegara a pasar lo primero, lo segundo tendrá que darse. Como se ve aquí, lo más importante es reconocer las estructuras correctas que llevan a formas de argumentos correctos, por lo que el análisis formal implica en sí análisis de argumentos.

**Inferencia Pragmática:**

Entendemos la comunicación como un proceso en el que el hablante, a través de un código, o sistema que empareja mensajes con señales, codifica su mensaje y mediante un canal llega al receptor, que a su vez tiene que descodificar. Sin embargo, existe un vacío entre la representación semántica y los pensamientos realmente comunicados que no podemos llenar únicamente con la descodificación. Necesitamos realizar un proceso inferencial en el que interviene activamente el contexto. Esta capacidad de interpretar mensajes es lo que da cuenta de nuestra competencia pragmática, la cual se sirve no sólo del conocimiento de un código lingüístico, sino también de un código social, entre otras cosas.

Al respecto Marciales<sup>11</sup> (2003) afirma que “(...) La Dimensión Pragmática comprende el proceso reflexivo y argumentativo que la persona lleva a cabo para analizar las consecuencias derivadas de sus inferencias y significados personales expresados a través de éstas” (p.153).

La pragmática es una perspectiva diferente que contempla los fenómenos, una perspectiva que parte los datos ofrecidos para la gramática y toma luego en consideración los elementos extralingüísticos que condicionan el uso efectivo del lenguaje. Las oraciones en sí mismas comportan un contenido semántico pero su significado e interpretación adecuados no dependen sólo de ese contenido sino que requieren un contexto lingüístico definido para ser interpretadas.

La Pragmática estudia el lenguaje en relación con sus usuarios y su situación comunicativa, es decir, no sólo se encarga del significado, sino también del sentido, no sólo contempla la información codificada, sino también la información referencial e intencional, y todo esto dentro de un contexto determinado y bajo unos códigos socio-culturales concretos.

### **Ejemplo:**

Si me dicen: “Escribe tu nombre”, deduzco que no tengo que escribir “tu nombre”, sino como me llamo.

---

<sup>11</sup> Marciales Vivas, G.P. (2003). Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos (tesis de doctor). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

### **Inferencia Creativa:**

Leer comprensivamente textos, en un primer nivel de interpretación es, por tanto, evidencia de la lógica. En un segundo nivel, la comprensión de textos implica, además, dar razón de las ideas; para ello debe organizar las premisas con el fin de sustentar las conclusiones estableciendo relaciones causales. Finalmente, y como resultado de lo anterior, en el tercer nivel de análisis, se espera que el estudiante este en capacidad de resolver situaciones, generar hipótesis, construir mundos posibles y formular alternativas de solución a determinados hechos (Mejía, 2014:23).<sup>12</sup>

El desarrollo del pensamiento creativo, aporta al ejercicio de la comprensión textual en el desarrollo de habilidades cognitivas; en cuanto al desarrollo de la capacidad para formular juicios a partir de premisas en tanto que potencia la solución de problemas, el surgimiento de nuevas hipótesis, en términos de barrena, potencia “la razón creativa”.

La inferencia creativa busca dar una explicación que satisfaga la curiosidad del lector. En ese momento, los estudiantes realizan abducciones sobre sencillos enigmas sin resolver, presentes en el texto leído, pero, que por el contexto en que se formulan, pueden presumirse los hechos.

Los seres humanos han reflexionado desde la antigüedad acerca de qué es crear y se han sorprendido ante el genio de artistas y científicos. El estudio de esa capacidad creadora ha suscitado durante siglos muy diversas preguntas: ¿cómo llega el ser

---

<sup>12</sup> Mejía García, M. L. (2014). Las inferencias en la comprensión lectora en español como lengua materna para la comprensión de textos análogos en inglés como lengua extranjera en estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia; sede Medellín.

humano a producir una obra de arte? ¿Cómo llega su inteligencia a descubrir algo que cambiará el curso de la historia? ¿Cómo es posible la novedad y cómo puede conjugarse esa novedad con la continuidad de lo que ya existe? ¿Dónde radica la originalidad de la creación humana? ¿Dónde reside el valor de lo creado? Son cuestiones que a todos nos interpelan y, sin embargo, en muchas ocasiones no se ha otorgado a esa fascinante capacidad humana de crear la importancia decisiva que posee para la vida y el conocimiento de cada persona. La creatividad se debe a un razonamiento lógico – abductivo y en ese sentido es un proceso auto controlado.

**Ejemplo:**

Jugar con la escena y los elementos del texto leído, describir lo que hacen los estudiantes y hablar con ellos sobre el juego o la historia que están inventando. Cuando es capaz de crear algo nuevo a partir del texto leído.

**1.2.1.4. Clasificación de la Inferencias**

Diversas propuestas sobre la clasificación de inferencias. Cabe destacar, dos concepciones teóricas sobre la elaboración de inferencias: La Teoría de la Modularidad de la mente, el enfoque Interaccionista-Contextual. Mientras la primera defiende que las inferencias basadas en el lenguaje se generan de manera automática, inmediata, encapsulada y son funcionalmente independientes de las inferencias basadas en el conocimiento previo del lector, la segunda mantiene que el conocimiento previo del sujeto interactúa con el procesamiento del lenguaje a través de inferencias que, aunque puedan ser generadas de manera automática e



inmediata, dependen del conocimiento del mundo que el sujeto posee de manera altamente organizada.

Finalmente, y respecto a los componentes o factores que desencadenan la elaboración de inferencias, en un extremo se situarían aquellas teorías que, centradas en las características del texto, asumen que las inferencias basadas en la palabra se generarían sólo en el caso en el que se necesitara establecer una coherencia en el texto.

Goded, (2006, p.43)<sup>13</sup>

"...por el contrario, la teoría alternativa, más centrada en el lector, asume que la meta principal del sujeto consistiría en elaborar “un modelo situacional”, una representación completamente elaborada sobre una situación o experiencia concreta, que incluiría información sobre sus características físicas, actividades, sucesos y un estado de situaciones evocadas desde el texto".

De acuerdo con este punto, tan prioritario resulta para el lector realizar un análisis completo de las palabras del texto como construir y utilizar un modelo situacional coherente.

- **La posición minimalista:** Esta clasificación está avalada por la teoría de la Hipótesis minimalista y supone una alternativa al procesamiento de inferencias asumida desde el punto de vista constructivista de años precedentes (Escudero

---

<sup>13</sup> Goded, Jaime (2006) *Antología de la comunicación humana*. Editorial Universidad Nacional Autónoma de México – México.

2010)<sup>14</sup>. De acuerdo con esta hipótesis, las únicas inferencias que se codifican de forma automática durante la lectura son aquellas que resultan absolutamente necesarias para establecer una coherencia local en las afirmaciones descritas en el texto. También serían automáticas las que se realizan cuando ya existe una información que esta fácilmente disponible, ya provengan de afirmaciones explícitas del texto o de los conocimientos generales del lector. Se contempla también en esta teoría que las inferencias codificadas automáticamente proporcionan la representación básica de la información textual sobre la que se construirán posteriormente otras inferencias más intencionadas y dirigidas a metas.

- **La posición construccionista:** La teoría construccionista propone que la representación mental de un texto es un modelo de la situación descrita por él. (Tünnermann 2011) <sup>15</sup>La construcción de dicha representación supone muchas inferencias no mínimas que incluyen elaboraciones de partes explícitas de la información y conexiones globales entre las proposiciones. De esta manera, cuando leemos una novela, construimos potencialmente varios tipos de inferencias basadas en el conocimiento durante la comprensión del contenido.

Los planes, las metas que motivan las acciones de los personajes, sus rasgos, conocimientos, creencias, emociones, las causas de los sucesos, las propiedades de los objetos, las relaciones espaciales entre objetos, entidades, diversas

---

<sup>14</sup> Escudero Domínguez, I. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora: Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas (2010) 7.

<sup>15</sup> Tünnermann Bernheim, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, LXI (48).

expectativas sobre futuros acontecimientos del argumento. Según esta concepción, muchas inferencias de carácter global son elaboradas para conectar información muy separada en el texto. El problema sobre el que se ha debatido y se debate actualmente es precisar cuáles de estas posibles inferencias son generadas durante la lectura, la comprensión.

De este modo, las inferencias que se realizan durante el proceso de comprensión incluirían, por un lado, las que establecen la coherencia local como son las inferencias referenciales y las antecedentes causales, por otro, también se incluirían las que aseguran la coherencia global, como las inferencias que proporcionan la meta superordinada, las inferencias temáticas, o aquellas que ayudan a configurar la reacción emocional del personaje. Por su parte, entre las inferencias que se generan con posterioridad a la lectura se encuentran las consecuentes causales, las pragmáticas, las instrumentales o las predictivas. Estas inferencias ofrecen una información complementaria, precisa a lo ya leído y comprendido.

#### **1.2.1.5. Métodos de Inferencia**

En el modelo clásico del proceso de investigación, nos encontramos con dos posibles puntos de partida para el proceso. En el caso de los empiristas, el proceso comienza por la observación, una observación inocente, no contaminada por teorías, a partir de la cual, en el hallazgo de comportamientos comunes de los hechos observados, se inducen una o más reglas que definen la teoría. En el

caso de los teoristas o aprioristas, los científicos predicen un conjunto de reglas sin ningún tipo de fundamentación a partir de las cuales se realizan verificaciones que corroboren o falseen las reglas.

En el primer caso tenemos un modelo que hace hincapié en procesos de inferencias inductivos, donde a partir de un conjunto de hechos similares, defino una regla común que explica todos estos hechos. En el segundo caso, los teoristas ponen el acento en procesos deductivos, que, a partir de la regla o teoría, se define el comportamiento de los hechos observables.

- La analogía nos permite transpolar conocimiento de objetos o campos distintos a nuestro campo de estudio. Por ejemplo, en investigaciones sobre visión global en ambientes dinámicos llevados a cabo en nuestro centro, partimos de la idea gestáltica del proceso por el cual nuestro cerebro completa la imagen aun teniendo información incompleta de la misma.
- La abducción nos permite inferir una hipótesis interpretativa de la causa del rasgo encontrado al relacionarlo con cierta regla que ya poseemos. Por ejemplo, si en nuestra detección de figuras en una imagen utilizando métodos estadísticos, nos encontramos que ante determinada toma de datos el error de detección es alto, arriesgaremos por abducción que la elección de los datos para el reconocimiento ha sido errónea.

En este caso, el rasgo (error alto en la detección de la figura) junto a la Regla (con una muestra de distribución uniforme del 3% de los puntos de un cuadrado detectamos la posición de la figura con un porcentaje de error bajo) nos permiten abducir que el Caso (la muestra tomada de la imagen) ha tenido un problema de

sesgo, es decir, una muestra con distribución no uniforme o un número menor al 3% de los puntos del cuadrado.

En síntesis, la deducción, la inducción, la abducción, analogía son los métodos de inferencia esenciales (pero no los únicos) sobre los que se basa la construcción del conocimiento en el proceso científico. Presentados estos, veamos la vinculación existente entre ellos y el proceso de diseño de software orientado a objetos. (Mendoza 2009 pp.67-90).<sup>16</sup>

#### **1.2.1.6. Fundamentación teórica de la inferencia como estrategia**

Son procedimientos que incluyen técnicas, operaciones o actividades, persiguen un propósito determinado. “Son más que hábitos de estudio”. La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone.

- **Significado de Aprender a Aprender:** Es enseñar a los estudiantes a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes, autorreguladores, capaces de aprender a aprender. Esto implica la capacidad de reflexionar la forma en que se aprende, actuar en consecuencia autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles, apropiadas que se transfieren y adoptan a nuevas situaciones.

Como indica Valle et al. (1999)<sup>17</sup> cuando indica que:

---

<sup>16</sup> Mendoza Fillola, Antonio. (2009) *Las estrategias de lectura: su función auto evaluadora en el aprendizaje del español como lengua extranjera* Editorial SGEL. Madrid.

<sup>17</sup> Valle Arias, Antonio; Barca Lozano, Alfonso; González Cabanach, Ramón y Núñez Pérez, José Carlos. Las estrategias de aprendizaje revision teorica y conceptual. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 31, núm. 3, 1999, pp. 425-461, Bogotá, Colombia.

“...que el aprendizaje implica integrar nuevos conocimientos en la memoria a largo plazo de manera significativa. Para codificar la información, los sujetos atienden inicialmente a la información relevante de la tarea y la transfieren del registro sensorial a la memoria del trabajo, al mismo tiempo que activan conocimientos relacionados en la memoria a largo plazo. Posteriormente tratan de formar conexiones o vínculos entre la nueva información y el conocimiento previo integrándolos en la memoria a largo plazo” (p. 433).

La ejecución de estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos, procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendizaje. Ejemplo:

- **Proceso cognitivo básicos.** - Se refiere a todo el procesamiento de la información (atención, percepción, almacenaje, etc.).
- **Bases de conocimiento.** - se refiere a hechos, conceptos y principios que tiene el cual está organizado en forma de esquema jerárquico llamado **conocimientos previos**.
- **Conocimiento Estratégico.** - Son las llamadas estrategias de aprendizaje “saber cómo conocer”.
- **Conocimiento Meta cognitivo.** - conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como el conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos, operaciones cognitivas cuando aprendemos recordamos o seleccionamos problemas.

La estrategia consiste en ese saber que desarrollamos sobre nuestros propios procesos, productos de conocimientos. Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de que tres generales o específicas son: el dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen, de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan.

#### **1.2.1.7. Tipos de Estrategias**

El conocimiento sobre la propia cognición implica ser capaz de tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender, comprender los factores que explican que los resultados de una actividad, sean positivos o negativos. Por ejemplo: cuando un alumno sabe que extraer las ideas principales de un texto favorece su recuerdo o que organizar la información en un mapa conceptual favorece la recuperación de una manera significativa.

Las estrategias cognitivas que capacitan al lector para entender un texto escrito; las estrategias metacognitivas que gobiernan el uso de las estrategias cognitivas, capacitando al lector para controlar el proceso de lectura. Las estrategias cognitivas se refieren a los pasos u operaciones usadas para aprender o resolver problemas que requieren un análisis directo, o síntesis de los materiales de aprendizaje). Las estrategias metacognitivas se refieren a:

1. Conocimiento acerca de los procesos cognitivos.
2. La regulación de la cognición o control ejecutivo por medio de procesos tales como planificación, monitoreo y evaluación.
  - Estrategias Mapa Conceptual

- Estrategias Redes Conceptuales
- Estrategias Inferencia
- Estrategias Formulación de hipótesis y predicciones
- Estrategias Formular preguntas
- Estrategias instruccionales.

#### **1.2.1.8. Tipos de Estrategias**

Las estrategias de aprendizaje se definen como todo tipo de pensamientos, acciones, comportamientos, creencias e incluso emociones que permiten y apoyan la adquisición de información, la relacionan con el conocimiento previo.

También se menciona que pueden ser procedimentales o declarativas, donde las estrategias son una especie de reglas que permiten tomar decisiones adecuadas en un determinado momento del proceso. (Esteban, 2004)<sup>18</sup>

Sole (2009)<sup>19</sup>, citan a Valls (1993) & Gargallo (2000), definiendo que las estrategias de aprendizaje como "...contenidos procedimentales que pertenecen al ámbito del "saber hacer", donde se pueden traducir cómo las meta habilidades o "habilidades de habilidades" que se utilizan para aprender cualquier tipo de contenido de aprendizaje..."

---

<sup>18</sup> Esteban, M (2004) Las estrategias de aprendizaje en el entorno de la Educación a Distancia. Consideraciones para la reflexión y el debate. Introducción al estudio de las estrategias y estilos de aprendizaje

<sup>19</sup> Solé, Isabel (2009). Estrategias de Lectura. Editorial Graó. Barcelona.



Según Palacios & Muñoz (2006)<sup>20</sup> las estrategias de aprendizaje están relacionadas con la metacognición, la cual consiste en un mecanismo de carácter intrapsicológico que nos permite ser conscientes de algunos de los conocimientos que manejamos de algunos de los procesos mentales que utilizamos para gestionar esos conocimientos, es decir, es la conciencia de la propia cognición. De hecho Monereo y Castelló las definen como un proceso de toma de decisiones, consciente e intencional, acerca de qué conocimientos conceptuales, procedimentales, actitudinales poner en marcha para conseguir un objetivo de aprendizaje en un contexto definido por unas condiciones específicas" (2006, p. 54)

Por otro lado, Giussani (2006),<sup>21</sup> plantean que las estrategias de aprendizaje "...están orientadas a favorecer que todos los alumnos aprendan conjuntamente de forma significativa. En este sentido, para actuar estratégicamente deben seleccionarse distintos tipos de conocimiento en relación a las condiciones específicas de cada situación..."

De hecho, la clave de una actuación estratégica es la toma consciente de decisiones que permite analizar, optimizar los propios procesos de aprendizaje, pensamiento, por ende, mejorar ese aprendizaje.

---

<sup>20</sup> Palacios de Pizani, Alicia & Muñoz de Pimentel, Magali (2006) *Comprensión Lectora y Expresión Escrita*. Editorial San Marcos, Madrid.

<sup>21</sup> Giussani, L. (2006), *La comprensión lectora: algunas reflexiones sobre su evaluación*. Editorial Morata. Madrid.

Por otro lado, Flavell (2009)<sup>22</sup>, plantean que las funciones cognitivas implicadas en la ejecución de estrategias de aprendizaje son, selección, comprensión, memoria, integración y monitoreo cognoscitivo, es decir, procesos básicos que garantizarían un procesamiento profundo, eficaz de la información.

Mendoza (2009)<sup>23</sup>, plantea que el concepto de estrategia implica una connotación finalista e intencional, donde la estrategia será un plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje. Por lo tanto la diferencia de la aplicación de una técnica concreta, siendo las estrategias de aprendizaje un proceso de acción que involucra habilidades, destrezas, que ya se poseen, una serie de técnicas que se aplican en función de las tareas a desarrollar.

En este sentido, creo que es clave que exista conciencia del contexto en el cual se va actuar, acerca del problema, que se genere una representación del plan que se va a ejecutar, considerando los recursos con los cuales se dispone y los que no. Esto último es lo que muchos autores aluden, en el ámbito de las estrategias de aprendizaje, a la metacognición.

Desde este punto de vista, hay una estrecha coincidencia cuando Córdova Flores (2015)<sup>24</sup> menciona que:

El uso exclusivo y limitado de textos no es suficiente para el logro de un aprendizaje que desarrolle capacidades en el alumno.

---

<sup>22</sup> Flavell, J. (2009) *Metacognición el aprendizaje de la lengua*. Educación didáctica, Editorial Freinet, D. Rocca. México.

<sup>23</sup> Mendoza Fillola, Antonio. (2009) *Las estrategias de lectura: su función auto evaluadora en el aprendizaje del español como lengua extranjera* Editorial SGEL. Madrid.

<sup>24</sup> Córdova Flores (2015) tesis *Organizadores visuales y niveles de comprensión lectora de los alumnos de secundaria de la I.E. "República Federal de Alemania" Puente Piedra - 2012* Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Los organizadores gráficos han de ser concisos. Algunas de las claves para que el organizador gráfico logre su función son la creatividad en su diseño y la capacidad para sintetizar correctamente la información.

Si el texto está acompañado de imágenes, gráficos y símbolos tendrá mayor impacto visual. Esa es la esencia de los organizadores del conocimiento. Si a ello le sumamos el movimiento, la presentación en secuencia, el orden, tendremos: Organizadores dinámicos del conocimiento. (p. 33 - 34)

Justamente el uso de estos recursos visuales y/o gráficos hace que el aprendizaje sea más amena. De esta manera nos permite captar toda la atención del estudiante y lograr una óptima enseñanza.

#### **1.2.1.9. Enseñanza de estrategias en la comprensión de textos**

La comprensión de un texto implica que el lector adopte un pensamiento estratégico para captar las ideas contenidas en él. Es tarea del docente, por lo tanto, estimular en los estudiantes el desarrollo de diversas estrategias que les permita transformarse en lectores autónomos, expertos para enfrentar diferentes tipos de textos, teniendo en cuenta que las habilidades de comprensión se organizan en tres grandes áreas:

- Localización de detalles explícitos: cuando responden preguntas cuyas respuestas aparecen en forma literal en el texto.

- Habilidades de inferencia simple: cuando comprenden el significado de las palabras utilizando el contexto, establecen relaciones de causa-efecto o realizan comparaciones y contrastes.
- Habilidades de inferencia compleja: cuando reconocen el tema o la idea principal, predicen resultados o sacan conclusiones.

Tradicionalmente, en las prácticas de aula, los énfasis han estado puestos en la comprensión literal de los textos. En este artículo nos referiremos a las últimas dos áreas explicitadas en el párrafo anterior. Para favorecer la elaboración de inferencias, es necesario que los docentes promuevan preguntas que desafíen a los estudiantes a reconocer información implícita contenida en los textos. Estas preguntas, realizadas a partir de textos que leen o que les son leídos, deben estimularlos para:

- Hacer predicciones
- Reconocer causa-efecto
- Sacar conclusiones
- Comparar y contrastar
- Reconocer el significado de palabras o expresiones
- Determinar emociones de los personajes
- Reconocer detalles importantes
- Reconocer el tema o la idea principal
- Resumir.

Existen también otras formas de apoyar a los lectores a hacer inferencias y es que se vaya auto explicando el texto mientras lo leen o lo escuchan. Esta técnica consiste en que los estudiantes, tras leer cada frase o escucharla, vayan explicando lo que significa para ellos. El resultado dependerá de los conocimientos previos de los estudiantes. Algunos serán capaces solo de parafrasear, otros, agregarán conocimientos personales que enriquecerán el texto. Como vemos, todas las actividades mencionadas se pueden realizar desde la educación primaria, a través de la lectura o audición de diferentes tipos de textos, de acuerdo a los intereses, necesidades de los niños y niñas. (González, et al, 2004).<sup>25</sup>

#### **1.2.1.10.La inferencia como estrategias fundamentales para la enseñanza de la comprensión de textos**

La lectura comprensiva de un texto (literario o no) es uno de los ejercicios que practicamos diariamente en la clase de comunicación. Pero no es sólo en nuestra área en la que los estudiantes deben tener las suficientes destrezas básicas para llegar a comprender un texto escrito. Es sabido que un conocimiento fructífero de las matemáticas, la historia, la biología necesita un paso previo: que el alumnado haya desarrollado la comprensión escrita de los contenidos que tienen que comprender, utilizar en clase y en su vida diaria.

Tal como lo menciona Khemais, (2005) <sup>26</sup>donde precisa que:

---

<sup>25</sup> González F. Antonio (2004) *Estrategias de Comprensión lectura*. Editorial síntesis S. A Madrid.

<sup>26</sup> Khemais, J. (2005). *Estrategias inferenciales en la comprensión lectora*. Recuperado: 20-04-15, de *Glosas Didacticas*, 13.

...para que se dé una adecuada comprensión de un texto, es necesario que el lector esté dedicado a construir significados mientras lee. En otras palabras, es necesario que el lector lea las diferentes partes de un texto o el texto en su totalidad dándoles significados o interpretaciones personales mientras lee.... (p. 96).

Desde ese punto de vista la comprensión es un proceso de creación mental por el cual, partiendo de ciertos (en este caso, leídos) el receptor crea una imagen del mensaje que recibe. La capacidad de comprender nos acompaña durante toda nuestra existencia y representa una de las expresiones más significativas del ser humano (gracia a ello, captamos todas las realidades que nos rodean). Sin embargo, no siempre adquirimos suficientes habilidades, destrezas de comprensión de textos. Si tenemos en cuenta las consideraciones anteriores, son tres las estrategias básicas que pueden aplicarse para favorecer, mejorar la comprensión de textos en clase:

1. **Activar los conocimientos previos:** Uno de los comentarios que se repiten en clase cuando nuestros/as estudiantes leen un texto (sea del tipo que sea) es: "No me he enterado de nada". Debemos demostrarles que esa idea preconcebida es falsa y que incluso antes de comenzar la lectura, ya conocen algo sobre el asunto que se trata. Se trata de que recuerden todo lo que saben sobre el contenido del texto (introduciéndoles, pues, en dicho contenido), que hagan predicciones, que relacionen sus conocimientos con lo que están leyendo.
2. **Releer:** Una vez que están leyendo, el problema anteriormente planteado puede llegar a solucionarse con una vuelta al texto que está trabajándose. Deben ser

conscientes de cuál ha sido el punto donde han perdido el hilo de la lectura para volver sobre ello de una forma más pausada con un ritmo más lento. No deben continuar leyendo si hay un pasaje que no han comprendido con suficiente claridad.

3. **Resumir:** Uno de los mecanismos más útiles que tenemos para comprobar si un estudiante ha comprendido el contenido de un texto es la realización de su resumen, es decir, que representen (oralmente o por escrito) de forma abreviada, precisa del contenido de un documento, sin entrar en interpretaciones críticas. A pesar de lo fácil que parece a simple vista, al estudiante le cuesta mucho trabajo extraer las ideas principales de un texto y redactarlas brevemente. Aun así, debemos darles las técnicas necesarias para que consigan hacer un buen resumen (que, evidentemente, tendrán que utilizar en cualquiera de las asignaturas).

Resulta curioso que cuando el estudiante que realiza un breve resumen de la última película que han visto, el resultado suele ser bastante bueno: escogen las acciones principales prescinden de los detalles sin problema. En cambio, en el caso de las lecturas de textos escritos, la cosa cambia: ¿a qué se debe? Evidentemente, el problema está, de nuevo, en las dificultades de comprensión de textos (expresión escrita) que suelen presentar.

## 1.2.2. La comprensión de textos

### 1.2.2.1. Definición de la lectura

Algunas definiciones de lectura distinguen en ella varios niveles. En general resaltan que la extracción del significado a partir de un texto es un proceso gradual, en el que existen estadios intermedios, distintos de la simple presencia.

Para Palacios & Muñoz (2006)<sup>27</sup>

...leer es buscar el sentido de lo leído, por consiguiente, en el aprendizaje de la lectura es preciso utilizar la propiedad natural de ésta percepción el aprendizaje que va de las palabras, percibidas y reconocidas globalmente, a la sílaba, producto de la descomposición de las palabras mediante el reconocimiento de las similitudes, hasta llegar a los sonidos descubiertos de la misma manera analítica... (P.12-23)

La lectura desde la perspectiva interactiva: “Es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, en la que intervienen el texto, su forma, contenido y el lector, con sus expectativas, conocimientos.

---

<sup>27</sup> Palacios de Pizani, Alicia & Muñoz de Pimentel, Magali (2006) *Comprensión Lectora y Expresión Escrita*. Editorial San Marcos, Madrid.



### 1.2.2.2. Tipos y proceso de la lectura

La lectura se puede explicar a partir de dos componentes:

- **El acceso léxico**, el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos de un solo golpe de vista; o bien un acceso léxico indirecto, cuando nos encontramos términos desconocidos o difíciles de leer.
- **La comprensión**; El más elemental es comprensión de las proposiciones del texto. Las proposiciones se considera “unidades de significado”, son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto. La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por texto mismo), de los elementos subjetivos (conocimientos previos).

“Sugerir un protocolo de lectura” es una expresión prudente que intenta ajustar aquello que en ciertos textos que se ocupan de los problemas de comprensión de textos, técnicas de estudio tienden a caracterizar como método de lectura. En realidad, hay lectores y lecturas con sus métodos más o menos eficaces en la medida en que esos sean apropiados a cada uno por cada uno. Estas sugerencias pueden resumirse en dos puntos:

- Existe, de hecho, una metodología general de la lectura.
- Existen métodos adaptados a cada lector y sus circunstancias.

Pero, en el fondo, sólo un método hecho propio por el lector es cabalmente eficaz.

Proceso de la lectura según Solé, (2009)<sup>28</sup>: Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

- a. Antes de la lectura
- b. Durante la lectura
- c. Después de la lectura.

Canales Gabriel (2005)<sup>29</sup> sostiene que hay grandes errores que se siguen cometiendo en el método de enseñanza de los niños, esta se debe a que no existe ninguna incentivación de parte de los padres hacia los hijos por la lectura. Este hecho en muchos casos también se ha dejado notar de manera muy evidente en las mismas instituciones educativas, desde ese punto, se tiene que comenzar a trabajar a incentivar y estimular en los niños las habilidades y procesos de comprensión lectora (p. 26).

---

<sup>28</sup> Solé, Isabel (2009). *Estrategias de Lectura*. Editorial Graó. Barcelona.

<sup>29</sup> Canales (2005) tesis *Procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje* Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

### **1.2.2.3. Concepto de la comprensión de textos**

La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Piaget, Jean & Otros 2010)<sup>30</sup>.

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto, relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma. Se llevaron a cabo múltiples investigaciones referentes a este tema, puede destacarse la del autor Hall (2008), el cual sintetiza en cuatro puntos lo fundamental de éste área.

De acuerdo con Solé (2009)<sup>31</sup> si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

---

<sup>30</sup> Piaget, Jean y Otros (2010) El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño. Editorial Paidós, Barcelona.

<sup>31</sup> Solé, Isabel (2009). Estrategias de Lectura. Editorial Graó. Barcelona.

## **La enseñanza de la comprensión de textos**

Existe un consenso generalizado sobre la enseñanza para la comprensión, en todas las instituciones educativas, los docentes; sin embargo, han sido valorados al menos retóricamente, porque la mayoría de docentes están rodeados de modelos, actividades, formas de evaluación estandarizadas, planes, programas, experiencia que refuerzan la enseñanza basada en la transmisión tradicional.

Es importante también mencionar con respecto a ello el punto de vista de Wong Miñán (2011)<sup>32</sup> cuando indica que:

En esta concepción de leer y de la lectura, estamos pasando de un “aprender a leer” a un “leer para aprender”, entendiéndose que la lectura es un proceso de desarrollo, no es un fin en sí misma, sino un medio para llegar a un fin: la comunicación y finalmente la formación de la persona. (p. 62).

La enseñanza para la comprensión busca que los educandos sean pensadores críticos, gente que plantea, resuelve problemas y que es capaz de sortear la complejidad, ir más allá de la rutina, vivir productivamente en este mundo en rápido cambio, se apoya con toda claridad en la convicción, de larga data, de que las escuelas deben comprometer a los estudiantes de manera más intensa, contar con la comprensión como su pieza central.

La mejor forma de promover la enseñanza para la comprensión se desarrolla asumiendo en currículo como un proyecto de investigación en la acción o acción reflexión que supera las relación unidireccional de especialistas, docentes,

---

<sup>32</sup> Wong (2011) tesis Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

estudiantes donde no existe una práctica dialogante, al contrario las relaciones entre educadores, educandos se desarrollan a partir de decisiones unidireccionales.

El conocimiento, la capacidad o habilidad, la comprensión son los materiales que se intercambian en la educación, así como los valores que suponen los procesos de enseñanza aprendizaje, así las relaciones praxis – axiología son praxiológicas.

La enseñanza para la comprensión involucra a los educandos en los desempeños de comprensión, para cuyo efecto es necesario responder a algunas interrogantes, elementos. Las preguntas clave definen determinar que contenidos deben de comprenderse identificando temas relevantes, pertinentes a través de temas generativos, organizando propuestas curriculares alrededor de ellas; además clarifica lo que los estudiantes tienen que comprender articulando metas claras centradas en comprensiones clave, motiva el aprendizaje de los educandos involucrándolos en desempeños de comprensión o capacidades que exigen que éstos apliquen, amplíen, sinteticen lo que saben, controla, promueve el avance de los educandos por medio de evaluaciones diagnósticas continuas de sus desempeños o capacidades, habilidades, destrezas con criterios directamente vinculados con las metas de comprensión.

### **1.2.3. Factores para lograr la comprensión de textos**

De acuerdo con Cairney (2002)<sup>33</sup>, si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó en los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de

---

<sup>33</sup> Cairney, T.H. (2002) Enseñanza de la Comprensión Lectora. Editorial Morata. Madrid.

habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente, supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su Interpretación textual.

El aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria, sustantiva lo que ya se sabe, lo que se pretende saber.

Giussani (2006)<sup>34</sup>. Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

---

<sup>34</sup> Giussani, L. (2006), La comprensión lectora: algunas reflexiones sobre su evaluación. Editorial Morata. Madrid.

En una gran variedad de contextos, situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido. Debemos observar si enseñamos a un estudiante a leer comprensivamente, aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones (éste es el objetivo fundamental de la escuela).

La comprensión de cada lector está condicionada por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta para la comprensión:

- **El tipo de texto:** exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas. Los textos narrativos, expositivos se organizan de manera distinta, cada tipo posee su propio léxico, conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto.
- **El lenguaje oral:** un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión de textos es la habilidad oral de un estudiante y su capacidad lectora. La habilidad oral de un estudiante está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas, experiencias previas. El lenguaje oral, el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión. Por tanto, el estudiante carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos.

- **Las actitudes:** las actitudes de un estudiante hacia la lectura pueden influir en su comprensión del texto. Puede que el estudiante en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de interferir con el uso que haga de tales habilidades. Las actitudes, creencias que un individuo se va forjando en relación con varios temas en particular pueden afectar a su forma de comprenderlos.
- **El propósito de la lectura:** el propósito de un individuo al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender (atención selectiva).
- **El estado físico y afectivo general.** Dentro de las actitudes que condicionan la lectura consideramos la más importante la motivación, por ello le dedicaremos una atención especial. Ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que las niñas y niños se encuentren motivados para ello, sin que esté claro que le encuentran sentido. Para esto, es necesario que el niño sepa qué debe hacer, que se sienta capaz de hacerlo y que encuentre interesante lo que se le propone que haga. La primera condición remite a los objetivos que presiden la lectura, las otras dos se pueden analizar conjuntamente.

Un factor que contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que éste le ofrezca al estudiante unos retos que pueda afrontar. Así, parece más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector; en una palabra, se trata de conocer, tener en cuenta el conocimiento previo de los niños con relación al texto que se trate y de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él. También hay que tener en cuenta



que hay situaciones de lectura más motivadoras que otras; por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, muy frecuente en las escuelas, es más adecuada para trabajar la lectura en determinados aspectos para que los niños lean. En cualquier caso, este tipo de lectura nunca debería ser utilizado en exclusividad. Las situaciones de lectura más motivadoras son también las más reales: es decir, aquellas en las que el niño lee para evadirse para sentir el placer de leer, cuando se acerca al rincón de biblioteca o acude a ella. O aquellas otras en las que con un objetivo claro aborda un texto y puede manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia.

La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los estudiantes puedan ir estableciendo con la lengua escrita. Esta debería ser mimada en la escuela, mimados los conocimientos, progresos de los niños entorno a ella. Aunque muchas veces se atiende sobre todo a la presencia, funcionalidad de lo escrito en el aula, esta vinculación positiva se establece principalmente cuando el estudiante ve que sus profesores y las personas significativas para él, valoran, usan, disfrutan de la lectura, la escritura, por supuesto, cuando él mismo puede disfrutar con su aprendizaje y dominio.

Para que un niño se sienta implicado en la tarea de la lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener unos indicios razonables de que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total. No se puede pedir que tenga ganas de leer aquel para quien la lectura se ha convertido en un espejo que le devuelve una imagen poco favorable de sí mismo.

Sólo con ayuda, confianza la lectura dejará de ser para algunos una práctica abrumadora que podrá convertirse en lo que siempre debería ser: un reto estimulante.

Motivar a los niños para leer, por lo tanto, no consiste en que el maestro diga: "¡fantástico! ¡Vamos a leer!" sino en que lo digan o lo piensen ellos. Esto se consigue planificando bien la tarea de lectura y seleccionando con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, tomando decisiones acerca de las ayudas previas que pueden necesitar algunos estudiantes, evitando situaciones en las que prime la competición entre los niños, promoviendo siempre que sea posible aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al lector que vaya a su ritmo para ir elaborando su propia interpretación (situaciones de lectura silenciosa, por ejemplo).

A continuación, nos centraremos en los factores que condicionan la comprensión desde el punto de vista del lector:

- **La intención de la lectura:** determinará, por una parte, la forma en que el lector abordará el escrito, por otra, el nivel de comprensión que tolerará o exigirá para dar por buena su lectura. Desde este punto de vista, Foucambert (1989)<sup>35</sup> caracteriza las diferentes maneras de abordar el escrito según el objetivo de lectura. Con una cierta mezcolanza de criterios, las divide en:

---

<sup>35</sup> Foucambert, J. (1989), *Cómo ser lector*, Barcelona, Laia

- a. **Lectura silenciosa integral:** cuando se lee un texto entero con el mismo tipo básico de actitud lectora.
  - b. **Lectura selectiva:** guiada por un propósito ordenador o para extraer una vaga idea global. Se caracteriza por la combinación de lectura rápida de algunos pasajes y de lectura atenta a otros.
  - c. **Lectura exploratoria:** producida a saltos para encontrar un pasaje, una información determinada.
  - d. **Lectura lenta:** para disfrutar de los aspectos formales del texto, para recrear sus características incluso fónicas aunque sea interiormente.
- 
- **Lectura informativa:** de búsqueda rápida de una información puntual tal como un teléfono en el listín, un acto en un programa, una palabra en el diccionario, etc.
  - **Los conocimientos aportados por el lector:** el lector debe poseer conocimientos de tipo muy variado para poder abordar con éxito su lectura. La comprensión del texto resulta muy determinada por su capacidad de escoger, de activar todos los esquemas de conocimiento pertinentes para un texto concreto. Los conocimientos previos que el lector utiliza se pueden describir agrupados en los apartados:
    1. El conocimiento de la situación comunicativa.
    2. Los conocimientos sobre el texto escrito.
    3. Conocimientos paralingüísticos.
    4. Conocimientos de las relaciones grafofónicas.
    5. Conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos.
    6. Conocimientos textuales.
    7. Conocimientos sobre el mundo: tal como afirman Schank y Abelson (2000).

Por ejemplo, las noticias del periódico son un buen ejemplo para constatar la necesidad de conocimiento previo, ya que casi siempre apelan a la información que el lector ya posee sobre los conocimientos que tratan.

“Los conocimientos previos del lector son de suma importancia, pues condicionan el grado en que los significados textuales pueden ser relacionados e integrados en los esquemas que existen en el lector.” (García Madruga, 2006). En ese sentido es de vital consideración que los estudiantes conozcan y/o dominen pautas fundamentales para que al momento de realizar la lectura, logran una comprensión óptima.

#### **1.2.4. Niveles de la comprensión de textos**

Al referirse a la comprensión de lectura que es significativa se debe tener en cuenta las frases bien definidos que requiere una lectura para evaluar objetivamente su comprensión.

Baker, (2001) <sup>36</sup>manifiestan que:

...estas habilidades desarrollan capacidades que se encuentran en un grado establecido y gradual que poco a poco el lector va adquiriendo, partiendo del 3er. Grado nos referimos a los niveles de la comprensión

---

<sup>36</sup> Baker, (2001) La Metacognición en la comprensión lectora. Editorial Mc Grill. México.

lectora que se plantean, en el proceso educativo para ser evaluados en Educación Primaria, Secundaria y Superior...

Muchos autores han tenido en cuenta determinados componentes de la comprensión de textos, según esto, la clasifican como literal, inferencial, reorganizativa y crítica. Aunque son utilizados simultáneamente en el proceso lector, muchas veces son inseparables.

Al respecto Palacios de Pizani (2006)<sup>37</sup>, afirma que los niveles para llegar a una comprensión lectora son: comprensión literal e inferencial, que a continuación describiremos:

- a. Comprensión literal:** Significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir se trata de entender lo que el texto dice. Este tipo de comprensión es el primer paso hacia la comprensión inferencial y evaluativo o crítica.
- b. La comprensión inferencial o interpretativa;** se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos. es la verdadera esencia de la comprensión de textos, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto.

Cassany, Daniel y otros (2008)<sup>38</sup>, incorporan los siguientes niveles “Reorganizativo, que consiste en la reorganización de la información recibida sintetizándola,

---

<sup>37</sup> Palacios de Pizani, Alicia & Muñoz de Pimentel, Magali (2006) Comprensión Lectora y Expresión Escrita. Editorial San Marcos, Madrid.

<sup>38</sup> Cassany, Daniel y otros (2008) Modelo de lengua – Enseñar lengua. Editorial Graó España.

esquematzándola o resumiéndola, consolidando o reordenando así las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma. “

Crítico o profundo, que es una información de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios.

Pinzas Juana (2007)<sup>39</sup>, considera que la comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector, se debe desarrollar con énfasis los tres niveles de comprensión lectora que son:

**1. El nivel de comprensión literal.** Es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permitirá extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para lograr una óptima comprensión. Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto. El maestro estimulará a sus estudiantes a: A identificar detalles; precisar el espacio, tiempo, personajes; Secuenciar los sucesos, hechos; Captar el significado de palabras, oraciones; Recordar pasajes, detalles del texto; Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado; Identificar sinónimos, antónimos, homófonos; Reconocer,

---

<sup>39</sup> Pinzas, Juana (2007). Estrategias meta cognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Editorial Metrocolor, Lima.

dar significado a los prefijos, sufijos de uso habitual, etc. Mediante este trabajo el maestro podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si lo hace, le será fácil desarrollar el siguiente nivel de comprensión.

Pistas para formular preguntas literales. ¿Qué...?, ¿Quién es...?, ¿Dónde...?, ¿Quiénes son...?, ¿Cómo es...?, ¿Con quién...?, ¿Para qué...?, ¿Cuándo...?, ¿Cuál es...?, ¿Cómo se llama...?, etc.

**2. El nivel de comprensión inferencial.** Es establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos (Pinzas, 2007)<sup>40</sup>. Este nivel es de especial importancia, pues quien lee va más allá del texto, el lector completa el texto con el ejercicio de su pensamiento; por ello, tendremos que enseñar a los niños: A predecir resultados; Deducir enseñanzas y mensajes; Proponer títulos para un texto; Plantear ideas fuerza sobre el contenido; Reconstruir un texto variando hechos, lugares, etc.; Inferir el significado de palabras; Deducir el tema de un texto; Elaborar resúmenes; Prever un final diferente; Inferir secuencias lógicas; Interpretar el lenguaje figurativo; Elaborar organizadores gráficos, etc. Es necesario señalar que si hacemos comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que tengamos una comprensión inferencial también pobre (Pinzas, 2007)<sup>41</sup>.

---

<sup>40</sup> Pinzas, Juana (2007). Estrategias meta cognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Editorial Metrocolor, Lima.

<sup>41</sup> Pinzas, Juana (2007). Estrategias meta cognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Editorial Metrocolor, Lima.

Pistas para formular preguntas inferenciales. ¿Qué pasaría antes de...? ¿Qué significa...?; ¿Por qué...?; ¿Cómo podrías...? ¿Qué otro título...? ¿Cuál es...? ¿Qué diferencias...? ¿Qué semejanzas...?; ¿A qué se refiere cuando...? ¿Cuál es el motivo...?; ¿Qué relación habrá...?; ¿Qué conclusiones...?; ¿Qué crees...?; etc.

**3. El nivel de comprensión crítica.** Implica un ejercicio de valoración, de formación de juicios propios del lector a partir del texto, sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula (Pinzas, 2007).<sup>42</sup>

Por consiguiente, hemos de enseñar a los estudiantes a: Juzgar el contenido de un texto; Distinguir un hecho de una opinión; Captar sentidos implícitos; Juzgar la actuación de los personajes; Analizar la intención del autor; Emitir juicio frente a un comportamiento; Juzgar la estructura de un texto, etc.

Inga Arias (2009)<sup>43</sup> afirma que:

El pensamiento crítico es encontrar evidencias y razones que permitan justificar una toma de posición. Consiste en elaborar la «realidad» porque significa observar, sistematizar, interpretar y dar explicaciones. Se apoya en el establecimiento de relaciones, como de causalidad; de

---

<sup>42</sup> Pinzas, Juana (2007). Estrategias meta cognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Editorial Metrocolor, Lima.

<sup>43</sup> Inga (2009) tesis El papel de la memoria operativa, la inferencia y la competencia gramatical en la comprensión lectora Universidad Nacional Mayor de San Marcos.



transformaciones, que permiten un alto grado de abstracción, pues la lectura se convierte en una fuente inagotable de preguntas. De este modo, este tipo de lectura nos conduce al pensamiento creativo, el cual se apoya en calificaciones, establecimiento de relaciones y transformaciones, en la búsqueda de nuevos significados y productos. (p. 9).

En ese sentido, el pensamiento crítico es un proceso que permite a los estudiantes explorar, razonar y sacar conclusiones o establecer su punto de vista debidamente sustentado. Para este proceso es inminentemente necesario establecer y/o responder a algunos cuestionarios que nos ayudaran a definir estos puntos críticos.

Pistas para formular preguntas criterioales. ¿Crees que es...?; ¿Qué opinas...?; ¿Cómo crees que...?; ¿Cómo podrías calificar...?; ¿Qué hubieras hecho...?; ¿Cómo te parece...?; ¿Cómo debería ser...?; ¿Qué crees...?; ¿Qué te parece...?; ¿Cómo calificarías...?; ¿Qué piensas de...?; etc. (Pinzas, 2007).

En resumen, hemos descrito los tres niveles de la comprensión lectora que el Ministerio de Educación considera que todo maestro debe desarrollar y todo estudiante debe lograr. La comprensión literal consiste a entender lo que el texto dice de manera explícita. La comprensión inferencial se refiere a comprender a partir de indicios que proporciona el texto. La comprensión criterial se refiere a evaluar el texto ya sea su tema, personaje, mensaje, etc. Queridos maestros, es indispensable desarrollar, fortalecer los tres niveles de comprensión en los estudiantes, hoy más

que nunca, ya que estamos ante los ojos del continente como uno de los países más bajos en comprensión lectora y razonamiento matemático de sus estudiantes.

### **1.2.5. Habilidades de la comprensión de textos**

Los datos de que disponemos hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los estudiantes para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Cassany, Daniel & otros (2008<sup>44</sup>)). La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar. El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora, en teoría, el proceso global de comprensión.

Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 2001)<sup>45</sup>, pero el examen detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades. La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de

---

<sup>44</sup> Cassany, Daniel y otros (2008) Modelo de lengua – Enseñar lengua. Editorial Graó España.

<sup>45</sup> Davis, F.B. (2001). Research in comprehension in reading. Reading Research Quarterly, 3, 499-545.

identificación del significado de las palabras. En una reseña sobre la documentación referente a las habilidades, Piaget, & Otros (2010)<sup>46</sup> extrajo las siguientes conclusiones:

- Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas.
- No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.
- No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión de textos son esenciales o necesarios, si es que alguno de ellos lo es.

El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes. Aparte lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades, procesos que les han sido enseñados como parte de la comprensión lectora también difiere. Es poco probable que ningún cuerpo de investigaciones consiga nunca validar un listado definitivo de habilidades de comprensión y postularlas como las habilidades que es imprescindible enseñar. Los docentes han de enseñar tales habilidades desde una perspectiva procedural, sumando a sus estrategias de enseñanza.

---

<sup>46</sup> Piaget, Jean y Otros (2010) El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño. Editorial Paidós, Barcelona.

### 1.2.6. Programa para mejorar la comprensión de textos

Los datos de que disponemos hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los estudiantes para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Harris & Hodges, 1981)<sup>47</sup>. La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar. El hecho de enseñar a un estudiante estas facetas de la comprensión de textos, mejora en teoría, el proceso global de comprensión.

Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 1986, 1972; Spearritt, 1972; Trorndike, 1973), pero el examen detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades. La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras. (González 2004 pp. 23-45)<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> Harris, T. L., & Hodges, R. E. (1981). A dictionary of reading and related terms. *International Journal of Rehabilitation Research*, 4(4), 602.

<sup>48</sup> González F. Antonio (2004) *Estrategias de Comprensión lectora*. Editorial síntesis S. A Madrid.

El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes. Aparte lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades, procesos que les han sido enseñados como parte de la comprensión lectora también difiere. (Solé 2009)<sup>49</sup>

Así pues, es poco probable que ningún cuerpo de investigaciones consiga nunca validar un listado definitivo de habilidades de comprensión, postularlas como las habilidades que es imprescindible enseñar. Los docentes han de enseñar tales habilidades desde una perspectiva procedural, sumando a sus estrategias de enseñanza.

### **1.2.7. Lectura explorativa frente a la lectura comprensiva**

Para dominar un contenido, para comprenderlo, en resumen, para estudiar, se debe hacer una doble lectura: Lectura Explorativa y Lectura comprensiva.

**A. Lectura Explorativa.** - Es una lectura rápida. Su finalidad puede ser triple:

1. Lograr la visión global de un texto: ¿De qué trata? ¿Qué contiene?
2. Preparar la Lectura Comprensiva de un texto
3. Buscar en un texto algún dato aislado que interesa.

---

<sup>49</sup> Solé, Isabel (2009). Estrategias de Lectura. Editorial Graó. Barcelona.

- Procedimiento:

1. Fijarse en los título y epígrafes
2. Buscar nombres propios o fechas que puedan orientar
3. Tener en cuenta que la idea más importante suele expresarse al principio del párrafo en el que luego se desarrolla, o al final del párrafo como conclusión de la argumentación.
4. Tener en cuenta que un mapa, una grafía, un cuadro cronológico etc., pueden proporcionar tanta información como la lectura de varias páginas: hay que observarlos.

**B. Lectura Comprensiva.** Es una lectura reposada. Su finalidad es entenderlo todo.

- Procedimiento

1. Buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo.
2. Aclarar dudas con ayuda de otro libro: atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor, etc.) si no se puede hacer enseguida se ponen interrogantes al margen para recordar lo que se quería preguntar.
3. Reconocer los párrafos de unidad de pensamiento
4. Observar con atención las palabras señal.
5. Distinguir las ideas principales de las secundarias.
6. Perseguir las conclusiones y no quedarse tranquilo sin comprender cuáles son y cómo se ha llegado a ellas.

Finalmente, de manera muy clara Vivas (2010)<sup>50</sup> indica que “la persona no aprende sola, únicamente a través de su experiencia con el medio pues, como ser social, desde que nace su interacción comunicativa con las personas que la rodean, regula y determina, en última instancia todos sus aprendizajes” (p. 34).

Entonces, es imprescindible mencionar que al estar en estrecha relación con la sociedad, estamos aprendiendo en cada momento de nuestra vida. En ese sentido es de vital importancia que para aprender tenemos que estar relacionados de manera directa o indirecta con otras personas para que nuestros procesos de aprendizaje estén siempre activos y dispuestos a la recepción de nuevos conocimientos.

### **1.3. Investigaciones**

Se ha revisado diversos trabajos de investigación que refieren estudios sobre las variables que estamos investigando, cada uno de ellos tienen elementos significativos muy importantes para el presente estudio, por lo que, creemos conveniente adjuntarlos como antecedentes teóricos los aportes de las siguientes investigaciones tales como:

---

<sup>50</sup> Vivas, N. (2010). Estrategias de aprendizaje. Recuperado: 20-04-15 de Gondola, 5 (1).

### **1.3.1. Investigación Nacional**

Castillo Ganoza, Mario (2000) en su **Tesis titulada “RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA GENERAL DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN EL CAMPO EDUCATIVO”** Universidad Nacional Mayor de San Mayor; Tiene por objetivo determinar el nivel de relación entre la inteligencia general del rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo. El tipo de investigación es una descriptiva correlacional transaccional, aplicado a una población de 150 estudiantes de primaria. Conclusiones: Se acepta la hipótesis N° 1 según la inteligencia general y el rendimiento académicos presente un grado apreciable de correlación, Así mismo aceptamos la hipótesis N° 2 según la correlación entre la inteligencia general, el rendimiento académico presente un grado considerable de estabilidad. Igualmente aceptamos la hipótesis N° 3 según la inteligencia general, la comprensión de lectura presenta una correlación mediante alta significación en el campo educacional, sin embargo debe hacerse la salvedad, de que las conclusiones formuladas debe hacerse por los instrumentos de medición empleados .

Morales Silva, Silvia Liza; PThorne & Cecilia (2000) en su **Tesis titulada “COMPRENSIÓN DE LECTURA EN NIÑOS DE LOS GRADOS CUARTO Y QUINTO DE PRIMARIA DE LIMA: ANÁLISIS DE INFERENCIAS Y METACOGNICIÓN ”**. La presente investigación de nivel descriptivo pretendió estudiar la comprensión de lectura en el contexto peruano, centrándose en cinco tipos de inferencia y el conocimiento del propio



desempeño (meta cognición). Se construyó la prueba Evaluación de Inferencias y Metacognición (EIM) – analizándose sus características psicométricas y resultando confiable – y se aplicó a 302 niños de los grados cuarto y quinto de primaria de cuatro colegios de Lima metropolitana de los niveles socioeconómicos medio y bajo. Las interrogantes planteadas se centraron en averiguar lo siguiente: (a) el orden de dificultad de las cinco inferencias para cada grado, nivel socioeconómico y género; (b) si las mencionadas variables estaban asociadas al rendimiento en las tareas inferenciales y (c) al nivel de conciencia del propio desempeño en las tareas mencionadas; y (d) si el rendimiento en tales tareas estaba asociado al nivel de conciencia del propio desempeño. Los resultados mostraron que los puntajes de comprensión inferencial obtenidos con la prueba EIM fueron significativamente mayores para el quinto grado y el estrato medio en comparación con el cuarto grado y el nivel bajo. Y la ventaja de los niños sobre las niñas no fue significativa. El orden de dificultad de los tipos de inferencia fue similar para cada grupo estudiado. Se comprobó la relación entre el rendimiento en las tareas de comprensión con el grado y con el nivel socioeconómico, mas no con el género. Se encontró relación de la conciencia del propio desempeño en tareas inferenciales con el nivel socioeconómico, mas no con el grado ni el género. Y la asociación entre la conciencia del propio desempeño y el rendimiento real fue positiva y débil.

Alvarado Rojas, Juan (2001) en su **Tesis titulada “DIFICULTADES PARA LA COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LECTURAS EN LOS ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA DEL I.E N° 14012 “SAN MARTÍN DE PORRES” EN LA CIUDAD DE PIURA”** presentado en la Universidad Federico Villareal. Tiene por objetivo determinar el nivel de relación. El tipo de investigación es una descriptiva correlacional transaccional, aplicado a una población de 128 estudiantes de primaria. El instrumento empleado fue una encuesta que se aplicó a estudiantes, docentes. Llegando a la siguiente conclusión que el profesor debería proporcionar retroalimentación sobre los procesos de comprensión y proporcionar una retroalimentación que favorezca la motivación, las atribuciones de los alumnos hacia el logro: El tipo de retroalimentación tradicional al que nos acabamos de referir no sólo tiene como efecto centrarse sobre todo en los productos del aprendizaje, sino que además hace descansar el control del mismo sobre el profesor en lugar de transferir dicho control al alumno. Este hecho tiene consecuencias en la motivación, ya que el sentimiento de control es altamente motivante. Así pues, un programa de instrucción efectivo debería preocuparse de entrenar en atribuciones sobre causas internas, tales como la capacidad y el esfuerzo, de forma que se favoreciese el sentimiento de control sobre las propias acciones incrementando la motivación hacia el logro. Como síntesis de todo lo anterior, podríamos decir que la intervención instruccional que surge de las anteriores pautas encaja dentro de una concepción constructivista de la intervención pedagógica. Se trata de ayudar al alumno a que construya su propio aprendizaje mediante una instrucción que enriquezca los esquemas de conocimiento de los sujetos, así como sus estrategias de procesamiento de textos.

Fernández Grados, Isabela (2003) en su **Tesis titulada “EFECTOS DE LA ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES; DE LA UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO DE TRUJILLO; 2003.** Tiene por objetivo determinar el nivel de relación entre las estrategias de lectura sobre la comprensión lectora. El tipo de investigación es una descriptiva correlacional transaccional, aplicado a una población de 78 estudiantes. El instrumento empleado fue una encuesta que se aplicó a estudiantes. Llegando a la siguiente conclusión. Se presenta una investigación referente a la comprensión lectora que propone aportar una alternativa de solución, a la necesidad de enseñanza de estrategias de comprensión lectora, para el aprendizaje de textos en la educación actual. En los años siguientes la lectura silenciosa adquirió mayor importancia, pero el estudio de la comprensión lectora quedó constreñido a las referencias proporcionadas por los métodos de enseñanza de la lectura, los test de lectura o las dificultades de vocabulario de los textos. El panorama ha comenzado a cambiar de forma generalizada con el auge de la Psicología.

### **1.3.2. Investigaciones en el extranjero**

Minerva Palacios, María & Yáñez Córdova, Manuel (2004) en su **Tesis titulada “ESTUDIO DESCRIPTIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE 5 Y 8 AÑO BÁSICO DE LA COMUNA DE OSORNO”** Universidad de Los Lagos – Chile Conclusión: En esta tesis se describen, desde una perspectiva cognitiva, las estrategias de comprensión lectora usadas por estudiantes de 5° a 8° año básico al enfrentar diferentes tipos de textos escritos, los modos de enseñanza

de los docentes durante las clases de comprensión lectora. Este estudio es descriptivo, exploratorio, la metodología empleada fue de tipo cuantitativo, cualitativo, por cuanto se quería averiguar: Las formas, contenidos didácticos de las prácticas cotidianas de aula de los docentes y cómo estos pueden incidir en la habilidad de comprensión lectora, Las estrategias que ponen en juego los alumnos al interactuar con un texto escrito. Si existe diferencia en los modos de procesar un texto escrito entre alumnos pertenecientes a establecimientos urbanos, rurales. Analizados los datos cuantitativos en los dos cursos, no se encontraron diferencias significativas entre los sectores rural, urbano y se podría plantear la hipótesis de que los alumnos no presentan estrategias de integración semántico-lógicas, o éstas están poco desarrolladas dado que ellos se plantean los problemas sólo en términos de coherencia local. Esto trae consigo la obtención de información aislada, la incapacidad de integrar información significativamente. Estos resultados están avalados por los datos cualitativos, por cuanto las actividades realizadas por gran parte de los/as maestros/as no fomentan el desarrollo de estrategias.

Pérez, Ramiro Gilabert; (2005) en su **Tesis titulada “ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS PARA LA INFERENCIA DEL SIGNIFICADO DE LAS PALABRAS”**. Universidad Católica de Valencia-Madrid - España; para optar el grado de Magíster; Conclusión; Este estudio describe la aplicación de un programa de enseñanza de estrategias de inferencia para comprender palabras desconocidas, a través de claves contextuales, con alumnos de quinto nivel de E.G.B. Participaron un total de 64 niños distribuidos en dos grupos: experimental y control. El grupo de experimental recibió 18 sesiones de

instrucción, en las cuales se realizaban actividades relacionadas con las siguientes estrategias: clarificación de los fines de la tarea, descomposición de la tarea en las partes constituyentes, autoevaluación, justificación de las respuestas. Se tomaron las siguientes medidas dependientes: significado explícito de palabras, significado implícito, conciencia de estrategias inferenciales, recuerdo, comprensión de ideas principales explícitas, cierre gramatical. Los sujetos del grupo experimental mejoraron respecto a los del control en las medidas de significado explícito, implícito, conciencia de estrategias (parcialmente) recuerdo. No encontramos efectos de generalización en cierre gramatical y en comprensión de ideas.

Murcia Buendia, Marcos; (2005) en su **Tesis titulada “DESARROLLO DE HABILIDADES META COGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE LECTURA”**. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá COLOMBIA. Tiene por objetivo determinar el nivel de relación entre habilidades meta cognitivas para mejorar la comprensión de lectura. El tipo de investigación es una descriptiva correlacional transaccional, aplicado a una población de 148 estudiantes. El instrumento empleado fue una encuesta que se aplicó a estudiantes, docentes. Llegando a la siguiente conclusión. En el proceso de lectura se utilizan un sin número de estrategias para la comprensión de lo que se lee y algunos estudiantes las utilizan, aprovechan al máximo, en cambio hay estudiantes que desconocen tales estrategias, tampoco saben cómo aprenderlas, es aquí donde interviene la Meta cognición que se entiende como el control que tiene el sujeto de sus destrezas o procesos cognitivos, de pensamiento, de la habilidad para dar y darse cuenta de estos procesos a la hora

de leer; pero el problema con estos estudiantes es realmente el Subdesarrollo, desconocimiento de las habilidades meta cognitivas. Sin lugar a duda, se ha reconocido que muchos de los problemas de comprensión, de aprendizaje que presentan los estudiantes se deben a la falta de eficiencia en el empleo de la Meta cognición. En consecuencia, carecen de la habilidad para utilizar estrategias efectivas al enfrentar textos, no vigilan, regulan el aprendizaje, no se forman una imagen mental acerca de que va a leer, como lo va a hacer, si tiene algún conocimiento previo acerca del tema para qué lo hará. Algunos estudiantes, desarrollan por si mismos estas habilidades de una forma eficiente, pero desafortunadamente otros no, así que el objetivo principal del presente trabajo será plantear habilidades metacognitivas, estrategias de lectura para mejorar, desarrollar la comprensión de lectura. Para lograr este objetivo primero se describirá el proceso de lectura y se explicaran algunas de las estrategias de lectura que hacen posible la comprensión de un texto; después se planteará la comprensión de lectura como finalidad de todo el proceso de lectura.

## 1.4. Marco Conceptual

- **Análisis:** “...puede decirse que un análisis consiste en identificar los componentes de un todo, separarlos y examinarlos para lograr acceder a sus principios más elementales”. (Pérez y Gardey 2008).<sup>51</sup>
- **Aplicación:** Es un término que proviene del vocablo latino *applicatio* y que hace referencia a la **acción y el efecto de aplicar o aplicarse** (poner algo sobre otra cosa, emplear o ejecutar algo, atribuir). (Pérez y Merino 2010).<sup>52</sup>
- **Aprendizaje:** Podemos definir el aprendizaje como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia. (Feldman, 2005<sup>53</sup>).
- **Capacidad:** ... es la destreza, la habilidad y la idoneidad que permite a una persona completar con éxito una tarea...(Pérez y Gardey 2010<sup>54</sup>)
- **Cognitivo:** El significado del término cognitivo está relacionado con el proceso de adquisición de conocimiento (cognición) mediante la información recibida por el ambiente, el aprendizaje, y deriva del latín *cognoscere*, que significa conocer...(Significados: descubrir lo que significa, conceptos y definiciones<sup>55</sup>)

---

<sup>51</sup> Julián Pérez Porto y Ana Gardey. Publicado: 2008. Actualizado: 2012. Definicion.de: Definición de análisis. Recuperado de <http://definicion.de/analisis/>

<sup>52</sup> Julián Pérez Porto y María Merino. Publicado: 2010. Actualizado: 2013. Definicion.de: Definición de aplicación. Recuperado de <http://definicion.de/aplicacion/>

<sup>53</sup> Feldman, R.S. (2005) Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana. (Sexta Edición) México, MC-Grill Hill. Recuperado de <https://www.ecured.cu/Aprendizaje>

<sup>54</sup> Julián Pérez Porto y Ana Gardey. Publicado: 2010. Actualizado: 2012. Definicion.de: Definición de capacidad. Recuperado de <http://definicion.de/capacidad/>

<sup>55</sup> Significados: descubrir lo que significa, conceptos y definiciones. Recuperado de <http://www.significados.com/cognitivo/>

- **Comprensión lectora:** Leer es comprender, siempre que se lee se lo hace para entender sino carecería de sentido. Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado. La comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo. (María Elena Camba<sup>56</sup>)
- **Comprensión:** ... que refiere a entender, justificar o contener algo. La comprensión, por lo tanto, es la aptitud o astucia para alcanzar un entendimiento de las cosas. (Pérez y Gardey 2008<sup>57</sup>)
- **Estrategia:** ... es un plan que especifica una serie de pasos o de conceptos nucleares que tienen como fin la consecución de un determinado objetivo.... (Definición. Definición de estrategia<sup>58</sup>)
- **Estrategias de lectura:** Son métodos empleados por los lectores para hacer uso de la información proporcionada por el texto. Las estrategias se aprenden, se ponen en práctica para mejorar la capacidad de comprensión del lector ante cualquier material impreso y al enseñarlas se persigue desarrollar el pensamiento, el razonamiento consciente acerca de los problemas encontrados en el texto, donde cada situación demanda respuestas diferentes. (Isabel Solé, p. 67).<sup>59</sup>
- **Inferencia:** La inferencia trata de un proceso natural que sirve para deducir la información implícita de un texto. Para operar con inferencias, es vital que el lector establezca esquemas de interpretación y cuente con información suficiente.

---

<sup>56</sup> María Elena Camba. Comprensión Lectora. Recuperado de [http://formacion-docente.idoneos.com/didactica\\_de\\_la\\_lengua/compreesion\\_lectora/](http://formacion-docente.idoneos.com/didactica_de_la_lengua/compreesion_lectora/)

<sup>57</sup> Julián Pérez Porto y Ana Gardey. Publicado: 2008. Actualizado: 2012. Definicion.de: Definición de comprensión. Recuperado de <http://definicion.de/compreesion/>

<sup>58</sup> Definition. Definition de strategic. Recuperado de <http://definicion.mx/estrategia/>

<sup>59</sup> Solé, Isabel (2009). Estrategias de Lectura. Editorial Graó. Barcelona.



Al lo, puede establecer una relación en términos de premisas y conclusión. (Isidro Llico 2011<sup>60</sup>)

- **Lectura:** La lectura es una actividad que consiste en interpretar y descifrar, mediante la vista, el valor fónico de una serie de signos escritos, ya sea mentalmente (en silencio) o en voz alta (oral)... (Educación L – Definista 2015<sup>61</sup>)
- **Metacognitivo:** ... capacidad de autorregular los procesos de aprendizaje. Como tal, involucra un conjunto de operaciones intelectuales asociadas al conocimiento, control y regulación de los mecanismos cognitivos que intervienen en que una persona recabe, evalúe y produzca información, en definitiva: que aprenda. (Significados: descubrir lo que significa, conceptos y definiciones<sup>62</sup>)
- **Saber:** Indica que una persona es notificada o adquirió un conocimiento acerca de un tema en específico, o también para referirse a la sabiduría que posee un individuo sobre algo, por lo tanto, el saber algo alude al conocimiento que cada quien tiene con respecto a una materia definida y particular, entonces podemos concluir que saber, sabiduría y conocimientos son sinónimos. (General S – Definista 2015<sup>63</sup>).

---

<sup>60</sup> Isidro Llico (2011) Creación literaria y más Ayuda y recursos para docentes. Recuperado de <http://creacionliteraria.net/2011/04/que-es-la-inferencia/#wrap>

<sup>61</sup> Educación L – Definista (2015) Definición de lectura. Recuperado de <http://conceptodefinition.de/lectura/>

<sup>62</sup> Significados: descubrir lo que significa, conceptos y definiciones. Recuperado de <http://www.significados.com/metacognicion/>

<sup>63</sup> General S – Definista (2015) Definición de saber. Recuperado de <http://conceptodefinition.de/saber/>

## **Capítulo II: El Problema, Objetivos, Hipótesis y Variables**

### **2.1. Planteamiento del Problema**

#### **2.1.1. Descripción de la Realidad Problemática**

Uno de los problemas que se puede observar, desde el contexto mundial es como en los últimos años se evidencia problemas en el aprendizaje de los estudiantes en la comprensión de textos, ya que se observa en el caso de los países ubicados en Latinoamérica, a través de los resultados de la última evaluación en el año 2011, del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, auspiciado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. En la primera etapa de esta iniciativa (2000-2011) participaron 43 países y 42 lo hicieron en la segunda (2013), entre estos se encuentran México, España, Argentina, Chile, Brasil, Perú y Uruguay. Dando énfasis sobre “Competencia en Lectura”. El tema comprensión lectora responde a los problemas vigentes en el campo educativo nacional, por lo que actualmente se viene realizando capacitaciones y materiales educativos para los estudiantes, que ciertamente se encuentran dentro del marco de la cultura. Los docentes tienen mucho que aportar ya que están estrechamente vinculados a los procesos sociales de aprendizaje de la lectura; esto es lo que fundamentalmente ha motivado al desarrollo de una investigación con propuesta como es la Inferencia como estrategia de aprendizaje.

Todas las pruebas nacionales e internacionales que se han tomado del desempeño de niños, jóvenes peruanos, muestran que no más del 15% de los niños logran dominar las capacidades propuestas en el área de Comunicación de su grado. Eso quiere decir

que vienen mal preparados desde el primer grado, que llegan mal a las Instituciones Educativas en general desde antes de la primaria, por lo que cuando fueron evaluados en un grado superior se observa que tienen problemas de aprendizaje. Lo que se plantea son dos cosas: la primera es hacer una modificatoria curricular para que durante todo el año 2013 se enseñe comprensión de lectura en todos los grados. Previamente, en lo que queda del 2013, capacitar a los profesores, independientemente del curso que enseñen, para que primero ellos estén en condiciones de enseñar. Luego tomar pruebas a principios, mediados y finales de año. Sólo en aquellos grados donde los estudiantes muestren suficiencia en lectoescritura, podrán en el año 2014 retornar a los programas curriculares habituales.

En el mundo moderno todo estudiante tiene que saber interactuar con el ambiente y el área de comunicación. Si lográramos hacer una revolución educativa, donde el estudiante se encuentre preparado en esta área podrá mejorar su rendimiento escolar y enfrentar cualquier problema. El estudiante que no comprende lo que lee, no está en la capacidad de comprender el mundo que le rodea y desempeñar cualquier empleo de mando medio, que exige el mundo moderno. Además, podrían desplegar sus capacidades de manera independiente para poder avanzar, cada uno de acuerdo a su capacidad y llegar a la educación superior.

Según los antecedentes revisados a nivel mundial es cada vez más sólida el consenso respecto al rol decisivo que cumple la educación como factor impulsador del desarrollo de las naciones, de la autorrealización de la persona. De ello se desprende la convicción de que los insumos de la educación de los niños, jóvenes, de la población en general no constituye un gasto, sino una inversión, una de las más

rentables asociados dichas consideraciones está el concepto de la educación permanente concepción del hombre como un ser eminentemente factible, gracias al desarrollo evolutivo, biopsicosocial. Por lo que se observa que uno de los grandes problemas que en los últimos años aqueja el sistema Educativo Peruano es la situación de crisis que se encuentra nuestra educación, que se refleja en el rendimiento escolar de los estudiantes del nivel básico regular, en el logro de las capacidades de las diferentes áreas de estudio, específicamente del área de comunicación, donde los estudiantes no logran las capacidades propuestas que está relacionado con la lectura, es decir no comprenden lo que leen por lo tanto esto genera que los estudiantes no puedan lograr las capacidades propuestas en el área de Comunicación.

Este problema ha generado que la Educación Peruana a nivel de América Latina esté situada en los últimos lugares en lo que respecta a la educación, se considera muchos factores a esta problemática que afecta a la sociedad Peruana, siendo uno de ellos la falta de estrategias que emplean los docentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que la mayoría no cuenta con una debida capacitación de acuerdo a los cambios propuestos en el campo educativo que está inmerso en la globalización, el avance tecnológico, la era de la informática que implica un nivel cognitivo alto en la formación, capacitación docente que se vea reflejado en los estudiantes a través del logro de un aprendizaje significativo.

La comprensión lectora es, así mismo, una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos, a

imaginarse la situación referida en el texto. En consecuencia, si la motivación o la forma de proceder no son las adecuadas, el lector no consigue comprender bien el texto. La motivación y los procesos son los dos pilares sobre los que se apoya la comprensión. Debemos preguntarnos, pues, por un lado, de qué depende la motivación con que los estudiantes afrontan la lectura, por otro lado, qué procesos tienen lugar durante la misma, ya que si estos no se dan, la comprensión no se consigue. Estos dos pilares se apoyan el uno en el otro, sosteniéndose recíprocamente. Una motivación inadecuada lleva a leer de forma inadecuada. Los procesos de lectura poco eficaces, al impedir que el sujeto experimente que comprende, hacen que la lectura resulte una actividad poco gratificante e, incluso, que produce aversión, lo que lleva al abandono. Necesitamos, pues, comprender la naturaleza del proceso lector, los factores que intervienen en él cuando lo que pretendemos es motivar para que lean. Además, la motivación, el proceso lector se sustentan en el entorno en que se aprende a leer y se desarrolla la lectura.

En el contexto actual la educación permanente es una respuesta a la necesidad imperiosa de ponerse al día con los avances vertiginosos de la ciencia, la tecnología, las humanidades. Tal exigencia alcanza en mayor o menor medida a todas las personas cualesquiera sean sus condiciones y a su constante renovación o actualización para los profesionales que toman conciencia por parte de los estudiantes para desempeñarse exitosamente en un futuro no muy lejano, con un mundo ocupacional creciente, competitivo.

La emergencia educativa públicamente declarada es el punto de referencia que da luces a la problemática educacional. La evaluación realizada por el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, ha evidenciado el bajo nivel de aptitudes, conocimientos de nuestros estudiantes. Los resultados de esta evaluación muestran que, en las aptitudes de lectura, el 54% de estudiantes se ubica por debajo del nivel más elemental de alfabetización lectora. La mayoría de los estudiantes peruanos que cursan la secundaria no son capaces de comprender lo que leen, tienen limitadas posibilidades de emplear lectura como una herramienta de aprendizaje y desarrollo personal.

La Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince. No escapa a esta problemática nacional. Los estudiantes que ingresan al V Ciclo de Educación Primaria, en su mayoría tienen problemas en ortografía, redacción y muestran desinterés ante las actividades de lectura. En un diagnóstico realizado a estos estudiantes se determinó que los niveles de comprensión de textos no han sido alcanzados en su totalidad, quedándose únicamente en el nivel de comprensión literal. Esto conlleva naturalmente a pensar en sus limitaciones para acceder al conocimiento de su nivel respectivo, a las influencias que éste fenómeno podría tener en su preparación académica cognitivo, afectiva y en el éxito de su desempeño estudiantil.

Siendo la lectura una actividad útil para recoger, procesar, transferir información en cada una de las áreas del currículo de esta Institución; dados los constantes esfuerzos realizados por los maestros por superar dichas dificultades. Es preciso que los

estudiantes tengan estrategias de lectura que permitan elevar su nivel de comprensión, consiguiendo de esta manera, vencer dificultades para acceder al conocimiento de los textos de las diversas asignaturas que deben leer, comprender, así como lograr un aprendizaje más eficiente y profundo.

En el proceso de la comprensión lectora influyen muchos factores como son; leer, determinar el tipo de lectura seleccionada, determinar si es explorativa o comprensiva para luego dar paso a la comprensión de texto seleccionado, estos se pueden dar a través de los siguientes condicionantes. El tipo de texto, el lenguaje oral, el vocabulario oral sobre los cuales se va edificando el vocabulario del lector, las actitudes que posee un estudiante hacia la comprensión lectora, el propósito de la lectura lo cual influye directamente en la comprensión de textos. El estado físico, afectivo general que condicionan la más importante motivación para la lectura, la comprensión de esta por lo que se propone la aplicación de la inferencia como estrategia de aprendizaje para el logro de la comprensión de textos en los estudiantes del 6° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

### **2.1.2. Antecedentes Teóricos de la Investigación**

Se ha revisado diversos trabajos de investigación que refieren estudios sobre las variables que estamos investigando, cada uno de ellos tienen elementos significativos muy importantes para el presente estudio, por lo que, creemos conveniente adjuntarlos como antecedentes teóricos los aportes de las teóricas tales como:

El aporte de Gonzáles (2000) <sup>64</sup> quien define a la inferencia como la generación de información semántica nueva a partir de otra información semántica dada, en un determinado contexto.

Desde el punto de la filosófica tenemos el aporte de Burón (2003) <sup>65</sup> quien sustenta acerca de la inferencia como un conjunto de proposiciones a otro; el primer conjunto puede llamarse la clase de las premisas y el segundo la clase de las conclusiones.

Caimer (2001) <sup>66</sup> quien aporta lo referente a la importancia de la inferencia como estrategia como el *sentido*, lógica equivale a "razonable"; por tanto, un proceder o conducta ilógica sería "no razonable".

Goded (2006) <sup>67</sup> quien enfoca la clasificación de la inferencia en una posición minimalista. Se contempla también en esta teoría que las inferencias codificadas automáticamente proporcionan la representación básica de la información textual sobre la que se construirán posteriormente otras inferencias más intencionadas y dirigidas a metas. La posición construccionista. Los Métodos de Inferencia como el modelo clásico del proceso de investigación, nos encontramos con dos posibles puntos de partida para el proceso. En el caso de los empiristas, el proceso comienza por la observación, una observación inocente, no contaminada por teorías, a partir de la cual, en el hallazgo de comportamientos comunes de los hechos observados,

---

<sup>64</sup> Gonzáles, & Paiva (2000) "Dificultades para la comprensión e interpretación de lecturas en los alumnos del tercer grado de Primaria del C.E N° 14012 San Martín de Porres. Universidad César Vallejo de Trujillo.

<sup>65</sup> Burón, José (2003) Enseñar a Aprender Introducción a la Metacognición Editorial Bilbao. España.

<sup>66</sup> Caimer, (2006) Enseñanza de la Comprensión Lectora. Editorial Paris. Madrid.

<sup>67</sup> Goded, Jaime (2006) Antología de la comunicación humana. Editorial Universidad Nacional Autónoma de México – México.



se inducen una o más reglas que definen la teoría. En el caso de los teoristas o aprioristas, los científicos predicen un conjunto de reglas sin ningún tipo de fundamentación a partir de las cuales se realizan verificaciones que corroboren o falseen las reglas.

En lo referente a las estrategias de aprendizaje se considera el aporte de Solé (2009)<sup>68</sup>, citan a Valls (1993) & Gargallo (2000)

Según Palacios & Muñoz (2006)<sup>69</sup> quien sustenta que las estrategias de aprendizaje están relacionadas con la meta cognición, la cual consiste en un mecanismo de carácter intrapsicológico que nos permite ser conscientes de algunos de los conocimientos que manejamos de algunos de los procesos mentales que utilizamos para gestionar esos conocimientos, es decir, es la conciencia de la propia cognición.

Por otro lado, Giussani (2006)<sup>70</sup>, plantean que las estrategias de aprendizaje plantean que las funciones cognitivas implicadas en la ejecución de estrategias de aprendizaje son, selección, comprensión, memoria, integración y monitoreo cognoscitivo, es decir, procesos básicos que garantizarían un procesamiento profundo, eficaz de la información.

Mendoza (2009)<sup>71</sup>, plantea que el concepto de estrategia implica una connotación finalista e intencional, donde la estrategia será un plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje. Por lo tanto, la diferencia de la aplicación de una técnica concreta, siendo las estrategias de aprendizaje un

---

<sup>68</sup> Solé, Isabel (2009). Estrategias de Lectura. Editorial Graó. Barcelona.

<sup>69</sup> Palacios de Pizani, Alicia & Muñoz de Pimentel, Magali (2006) Comprensión Lectora y Expresión Escrita. Editorial San Marcos, Madrid.

<sup>70</sup> Giussani, L. (2006), La comprensión lectora: algunas reflexiones sobre su evaluación. Editorial Morata. Madrid.

<sup>71</sup> Mendoza Fillola, Antonio. (2009) Las estrategias de lectura: su función auto evaluadora en el aprendizaje del español como lengua extranjera Editorial SGEL. Madrid.

proceso de acción que involucra habilidades, destrezas, que ya se poseen, una serie de técnicas que se aplican en función de las tareas a desarrollar.

En lo que se refiere a la variable de la comprensión lectora se considera el aporte de Palacios & Muñoz (2006)<sup>72</sup>, quien expone que la lectura desde la perspectiva interactiva: “Es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, en la que intervienen el texto, su forma, contenido y el lector, con sus expectativas, conocimientos.

Proceso de la lectura según Solé (2009): <sup>73</sup>Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

Giussani (2006)<sup>74</sup>. Quien manifiesta que cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

En lo referente a los Niveles de la Comprensión lectora se analiza el aporte teórico de Baker, (2001)<sup>75</sup> manifiestan que estas habilidades desarrollan capacidades que se encuentran en un grado establecido y gradual que poco a poco el lector va adquiriendo, partiendo del 3er. Grado nos referimos a los niveles de la comprensión

---

<sup>72</sup> Palacios de Pizani, Alicia & Muñoz de Pimentel, Magali (2006) Comprensión Lectora y Expresión Escrita. Editorial San Marcos, Madrid.

<sup>73</sup> Solé, Isabel (2009). Estrategias de Lectura. Editorial Graó. Barcelona.

<sup>74</sup> Giussani, L. (2006), La comprensión lectora: algunas reflexiones sobre su evaluación. Editorial Morata. Madrid.

<sup>75</sup> Baker, (2001) La Metacognición en la comprensión lectora. Editorial Mc Grill. México.

lectora que se plantean, en el proceso educativo para ser evaluados en Educación Primaria, Secundaria y Superior.

Pinzas Juana (2007)<sup>76</sup>, considera que la comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector, se debe desarrollar con énfasis los tres niveles de comprensión lectora que son: El nivel de comprensión literal. El nivel de comprensión inferencial. El nivel de comprensión crítica. Implica un ejercicio de valoración, de formación de juicios propios del lector a partir del texto, sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula.

---

<sup>76</sup> Pinzas, Juana (2007). Estrategias meta cognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Editorial Metrocolor, Lima.

### **2.1.3. Definición del Problema**

#### **Problema principal**

¿Cómo influye la aplicación de la inferencia como estrategia de aprendizaje en el logro de la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquiano y Carrillo UGEL-03-Lince?

#### **Problema específico 1**

¿Cómo influye la aplicación de la inferencia lógica en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince?

#### **Problema específico 2**

¿Cómo influye la aplicación de la inferencia pragmática en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince?

#### **Problema específico 3**

¿Cómo influye la aplicación de la inferencia creativa en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince?

## **2.2. Finalidad y Objetivos de la Investigación**

### **2.2.1. Finalidad**

El propósito de la investigación es comprobar la eficiencia de la inferencia como estrategia de aprendizaje en el logro de la comprensión de textos de los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

### **2.2.2. Objetivo General**

Determinar la influencia de la inferencia como estrategia de aprendizaje en el logro de la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

### **2.2.3. Objetivos Específicos**

#### **Objetivo Especifico 1**

Determinar la influencia de la inferencia lógica en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

### **Objetivo Especifico 2**

Determinar la influencia de la inferencia pragmática en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

### **Objetivo Especifico 3**

Determinar la influencia de la inferencia creativa en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

#### **2.2.4. Delimitación del Estudio**

Delimitación Temporal: El presente proyecto se comenzó a realizar desde octubre del 2013 a diciembre del 2015.

Delimitación espacial: la investigación solo se realizó en la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

Delimitación Social: El estudio se realizó con los niños y niñas estudiantes sexto grado de primaria.

Delimitación Conceptual: La investigación solo se suscribe al analizar la aplicación de estrategia de la inferencia en el nivel literal de la comprensión lectora.

### **2.2.5. Justificación e Importancia del Estudio**

La importancia del presente trabajo de investigación radica en la aplicación de la inferencia como estrategia de aprendizaje, dicha propuesta será aplicada a estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince, lo que permitirá comprobar como la aplicación de la propuesta permite lograr la comprensión de textos.

Es por ello que nos vemos en la necesidad de promover en los estudiantes las estrategias que les permitan interpretar, aplicar automáticamente en los textos escritos, convirtiéndolos así en lectores autónomos, eficaces, capaces de entender cualquier tipo de texto en forma analítica, reflexiva y crítica por lo que la investigación presenta.

**Justificación Teórica**, ya que tiene relación con el fundamento psicopedagógico que sustentan el planteamiento del trabajo como son los aportes de Lev Vygotsky; cuya teoría se basa en el aprendizaje como un proceso de construcción de los saberes a partir de la realidad de su medio, social e histórico, es importante considerar los aportes de Jean Piaget; a través de su propuesta de los estadios, evolución del niño. David Ausubel; quien plantea que el niño construye sus aprendizajes a partir de su experiencia directa. De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando del modelo, por ultimo tomamos como referencia la propuesta teórica de Jerome Bruner. El sujeto participa en la construcción del conocimiento, transformando, asimilando la información a través de los modos de representación.

Desde el punto de vista de la **Justificación práctica**; la investigación a través de los resultados que se arriben permitirá comprobar y poner en práctica como propuesta la Inferencia como Estrategia de aprendizaje, puesta en práctica estamos convencidos que la inferencia es importante para lograr un nivel de comprensión lectora a través de la inducción, deducción o comparación. Por lo que se plantea que mejor comprende quien más inferencia realiza considerando que a través de la inferencia nuestros estudiantes sean capaces de aprender y lograr comprender lo que leen.

En lo referente a la **Justificación metodología**. El resultado de la investigación nos aporta estrategias, aun cuando no se trate de una decisión consciente o deliberada; a los sujetos del experimento les era muy difícil cambiar de una estrategia a otra en el proceso de obtención del logro de las capacidades del área de comunicación, aplicado a dos grupos uno denominado control y el otro experimental que permita comprobar la propuesta.



## **2.3. Hipótesis y Variables**

### **2.3.1. Hipótesis Principal y Específicas**

#### **Hipótesis Principal**

La inferencia como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

#### **Hipótesis específica 1**

La inferencia lógica influye positivamente en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

#### **Hipótesis específica 2**

La inferencia pragmática influye positivamente en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

#### **Hipótesis específica 3**

La inferencia creativa influye positivamente en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

### 2.3.2. Variables e Indicadores

**Variable Independiente:** La inferencia como estrategia de aprendizaje.

**Variable Dependiente:** El logro de la Comprensión de textos.

VARIABLES	INDICADORES	ÍNDICES
<b>V. Independiente</b> La Inferencia como estrategia de aprendizaje	La Inferencia lógica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establece relaciones entre las partes</li> <li>- Desarrolla la habilidad de búsqueda</li> <li>- Explica y relaciona la información</li> <li>- Formula interpretaciones/ conjeturas.</li> </ul>
	La Inferencia pragmática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpreta mensajes</li> <li>- Descodifica la información referencial e intencional</li> <li>- Desarrolla habilidades de reflexión en la mente.</li> </ul>
	La Inferencia creativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resuelve situaciones</li> <li>- Genera hipótesis</li> <li>- Formula alternativas de solución</li> </ul>
<b>V. Dependiente</b> Logro de la comprensión de textos	Contenido de textos	Nivel satisfactorio ( $16 \leq \text{nota} \leq 20$ )
	Mensajes	Nivel en proceso ( $11 \leq \text{nota} \leq 15$ )
	Coherencia entre frases	Nivel en inicio (nota <11)

Fuente: Elaboración propia.

### Capítulo III: Método, Técnica e Instrumentos

#### 3.1. Población y Muestra

La población es el universo acerca del cual se da a conocer a través de nuestra investigación, que en este caso será todos los estudiantes del 6to. Grado de Educación Primaria turno mañana de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince, de los cuales son 31 estudiantes. Hernández, et al. (2010) <sup>77</sup>“la población es el conjunto de todos los casos que concuerden con una serie de especificaciones que se deben establecer con claridad con la finalidad de delimitar los parámetros muestrales”. (p.239).

El muestreo fue no probabilístico intencional. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 176)<sup>78</sup> sostiene que este tipo de muestreo no se basa en fórmulas, sino que depende del proceso de la toma de decisiones del investigación o grupo de investigadores. En ese sentido la muestra poblacional es de 31 estudiantes del 6to grado, integrantes del turno mañana, de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

Aulas	Nº de estudiantes	Turno	Grupo
A	31	Mañana	Investigación
B	29	Tarde	Piloto

**Fuente. De la Dirección** de la I.E. José Baquijano y Carrillo

UGEL-03-Lince

---

<sup>77</sup> Hernández. S. Roberto y Otros (2010) Metodología de la investigación Editorial Ultra México.

<sup>78</sup> Hernández. S. Roberto y Otros (2010) Metodología de la investigación Editorial Ultra México.

### 3.2. Diseño utilizado en el Estudio

La investigación es de tipo aplicada y el diseño es no experimental y ex-post-facto que significa “después de hecho”, haciendo alusión a que primero se produce el hecho y después se analizan las posibles causas y consecuencias, por lo que se trata de un tipo de investigación en donde no se modifica el fenómeno o situación objeto de análisis (Bernardo, J. y Caldero, J.F., 2000).

El modelo correspondiente resulta:  $V_1 \xrightarrow{I} V_2$

Donde:

$V_1$ : La Inferencia como estrategia de aprendizaje (variable independiente)

$V_2$ : Logro de Comprensión de textos (variable dependiente)

I: Influencia

### 3.3. Técnica e Instrumento de Recolección de Datos

El instrumento ha sido elaborado por la investigadora para la recolección de datos y validado por doctores en educación, en primer término, es aplicado a los estudiantes del 6to grado del turno tarde de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince en una prueba piloto, posteriormente se determinó la confiabilidad de la escala empleada en el test a través del Coeficiente de Alfa de Cronbach.

En un primer análisis sobre la fiabilidad del instrumento se obtuvo los siguientes resultados:

**TABLA N° 1****Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
<b>0,946</b>	16

**TABLA N° 2****Estadísticas de total de elemento**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	40,03	63,106	,763	,941
P2	40,31	65,222	,763	,941
P3	39,90	66,953	,577	,945
P4	40,00	63,071	,833	,939
P5	40,28	62,421	,786	,940
P6	39,93	64,424	,743	,941
P7	40,10	67,025	,541	,945
P8	39,86	64,623	,709	,942
P9	40,17	68,291	,510	,946
P10	40,17	64,219	,797	,940
P11	40,17	64,505	,710	,942
P12	40,24	61,690	,725	,942
P13	40,07	63,924	,788	,940
P14	40,14	63,623	,696	,942
P15	39,86	67,552	,539	,945
P16	40,14	65,337	,764	,941

### **Interpretación:**

En este análisis la escala está conformada por 16 ítems. La confiabilidad del instrumento es igual a **0,946** (ver tabla 1), lo cual se concluye que el instrumento es altamente confiable.

En consecuencia, luego del análisis de la totalidad de los ítems de los instrumentos. La inferencia como estrategia de aprendizaje y el logro de la comprensión de textos en los estudiantes del 6to. Grado de Educación Primaria turno tarde de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince, se encontró un alfa de 0,946, lo cual nos indica que el instrumento tiene alta confiabilidad.

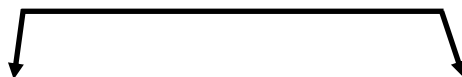
### **3.4. Procesamiento de Datos**

Una vez que el instrumento se validó se procede a aplicarlo en la muestra correspondiente y recoger la información con cada uno de los sujetos en estudio.

Luego de obtenida la información se creó una base de datos mediante el SPSS para obtener tablas y figuras con frecuencias y porcentajes presentando así la estadística descriptiva.

Finalmente, para validar la hipótesis de que la inferencia como estrategia de aprendizaje influye en el logro de la comprensión de textos se realizará cuatro pruebas de hipótesis mediante el uso del Chi cuadrado, dado que las variables

independientes es cualitativa ordinal y la variable dependiente es cuantitativa categorizada de manera ordinal.



Inferencia General		Logro de Compresión de Textos.
Inferencia Lógica	↔	Logro Compresión de textos
Inferencia Pragmática	↔	Logro Compresión de textos
Inferencia Creativa	↔	Logro Compresión de textos

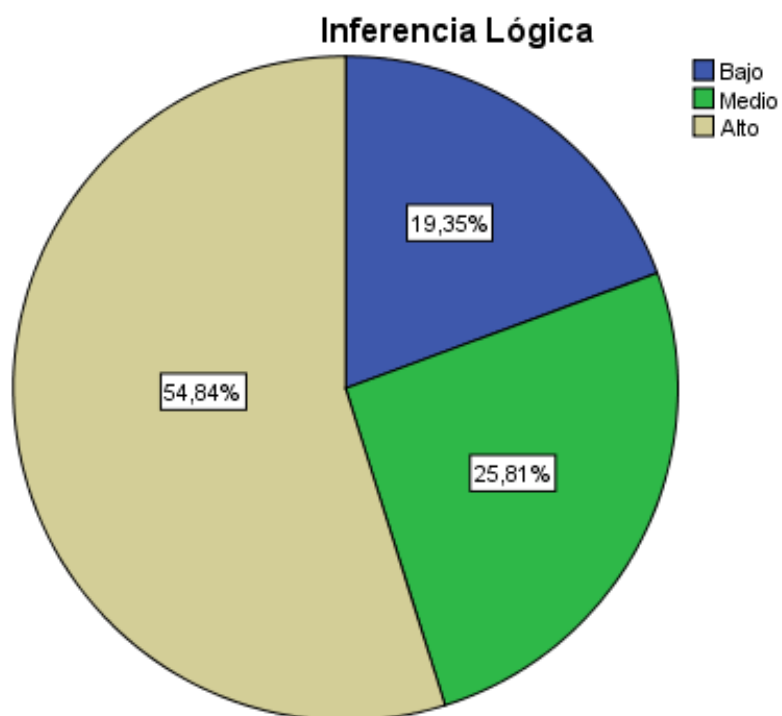
## Capítulo IV: Presentación y Análisis de Resultados

### 4.1. Presentación de Resultados

**TABLA N°3**

Inferencia Lógica					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	6	19,4	19,4	19,4
	Medio	8	25,8	25,8	45,2
	Alto	17	54,8	54,8	100,0
	Total	31	100,0	100,0	

**Figura N°1**



**Interpretación:**

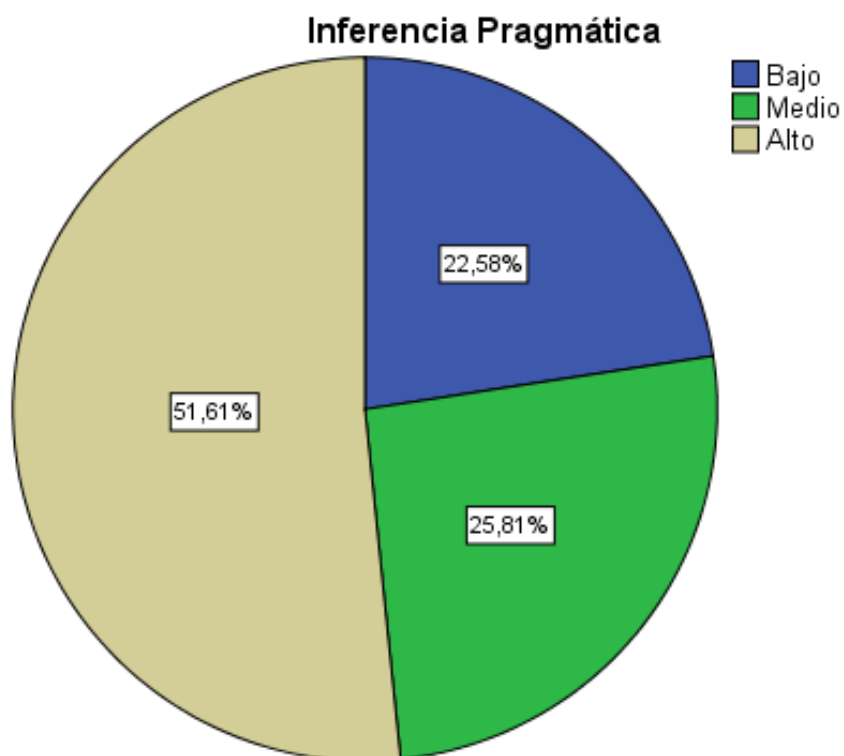
Queda claro que la evaluación en Inferencia Lógica se distribuye con el 19,35% en nivel bajo; 25,81% con un nivel medio y 54,84% con un nivel alto. Lo que significa que la mayoría de estudiantes manejan la Inferencia Lógica.



**TABLA N°4**

Inferencia Pragmática					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	7	22,6	22,6	22,6
	Medio	8	25,8	25,8	48,4
	Alto	16	51,6	51,6	100,0
	Total	31	100,0	100,0	

**Figura N°2**



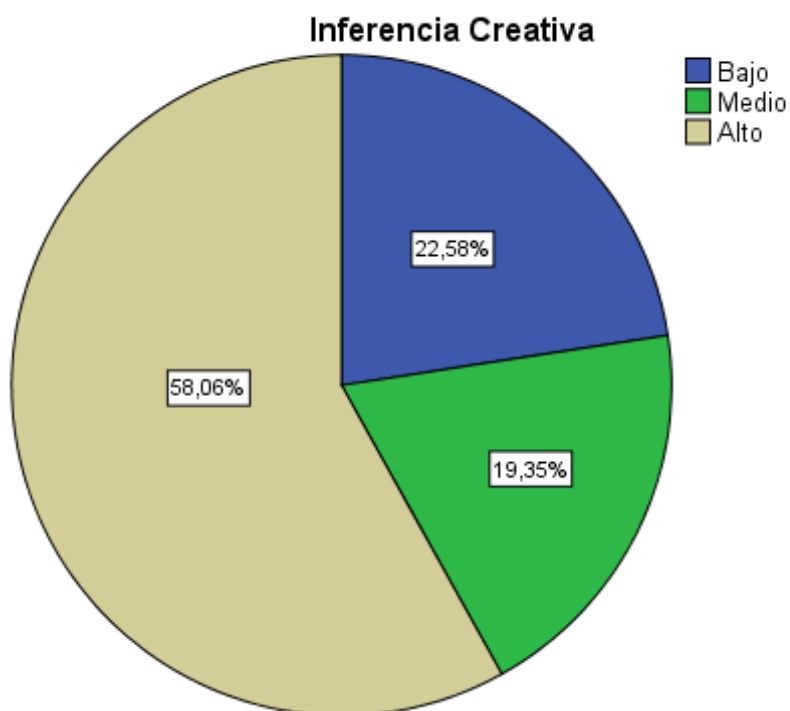
**Interpretación:**

Queda claro que la evaluación en Inferencia Pragmática se distribuye con el 22,58% en nivel bajo; 25,81% con un nivel medio y 51,61% con un nivel alto. Se evidencia que la mayoría de estudiantes manejan la Inferencia Pragmática.

**TABLA N°5**

Inferencia Creativa					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	7	22,6	22,6	22,6
	Medio	6	19,4	19,4	41,9
	Alto	18	58,1	58,1	100,0
	Total	31	100,0	100,0	

**Figura N°3**



**Interpretación:**

Se evidencia que la evaluación en Inferencia Creativa se distribuye con el 22,58% en nivel bajo; 19,35% con un nivel medio y 58,06% con un nivel alto. Queda claro que la mayoría de estudiantes manejan la Inferencia Creativa.

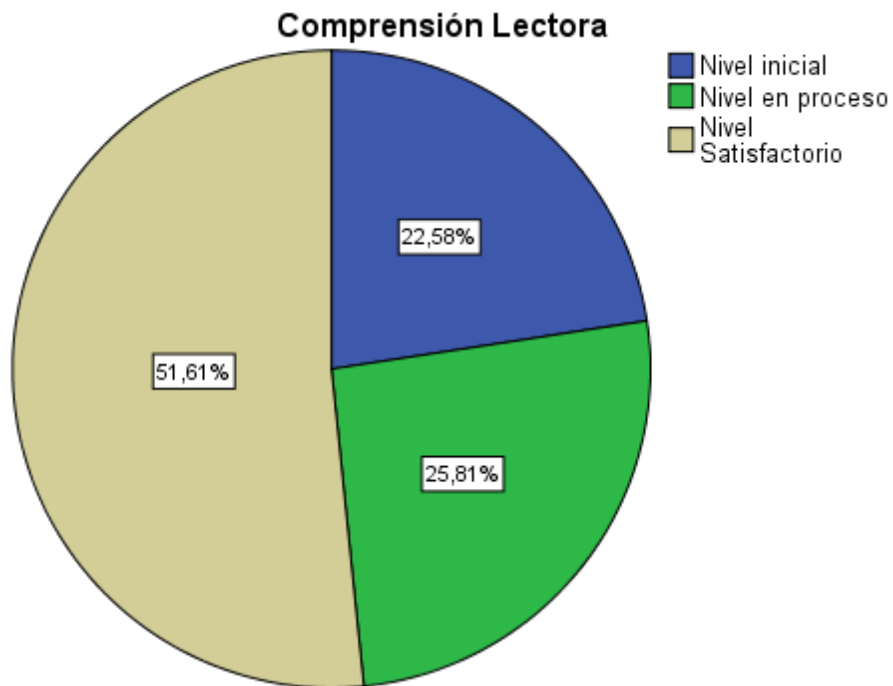
**TABLA N°6**

Estadísticos		
Resultados en Comprensión de textos.		
N	Válido	31
	Perdidos	0
Media		14,77
Mediana		17,00
Moda		19
Desviación estándar		4,602
Mínimo		2
Máximo		19

**TABLA N°7**

Comprensión de textos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
N Válido	Nivel inicial	7	22,6	22,6	22,6
	Nivel en proceso	8	25,8	25,8	48,4
	Nivel Satisfactorio	16	51,6	51,6	100,0
	Total	31	100,0	100,0	

**Figura N°4**



**Interpretación:**

Se evidencia que la evaluación en Comprensión de textos se distribuye con el 22,58% en nivel bajo; 25,81% con un nivel medio y 51,61% con un nivel alto. Queda claro que la mayoría de estudiantes tienen un nivel satisfactorio en la Comprensión de textos.

**TABLA N° 8**

<b>Tabla de Contingencia: Inferencia Lógica vs Comprensión de textos</b>						
			Comprensión de textos.			Total
			Nivel inicial	Nivel en proceso	Nivel Satisfactorio	
Inferencia Lógica	Bajo	Recuento	6	0	0	6
		Recuento esperado	1,4	1,5	3,1	6,0
		% del total	19,4%	0,0%	0,0%	19,4%
	Medio	Recuento	1	4	3	8
		Recuento esperado	1,8	2,1	4,1	8,0
		% del total	3,2%	12,9%	9,7%	25,8%
	Alto	Recuento	0	4	13	17
		Recuento esperado	3,8	4,4	8,8	17,0
		% del total	0,0%	12,9%	41,9%	54,8%
Total	Recuento	7	8	16	31	
	Recuento esperado	7,0	8,0	16,0	31,0	
	% del total	22,6%	25,8%	51,6%	100,0%	

**Interpretación:**

Se evidencia que con nivel medio y alto de Inferencia Lógica se tiene un impacto en la Comprensión de textos del 51,6% en el nivel satisfactorio y del 25,8% en el nivel en proceso.

**TABLA N° 9**

<b>Tabla de Contingencia: Inferencia Pragmática vs Comprensión de textos</b>						
			Comprensión de textos			Total
			Nivel inicial	Nivel en proceso	Nivel Satisfactorio	
Inferencia Pragmática	Bajo	Recuento	6	1	0	7
		Recuento esperado	1,6	1,8	3,6	7,0
		% del total	19,4%	3,2%	0,0%	22,6%
	Medio	Recuento	1	5	2	8
		Recuento esperado	1,8	2,1	4,1	8,0
		% del total	3,2%	16,1%	6,5%	25,8%
	Alto	Recuento	0	2	14	16
		Recuento esperado	3,6	4,1	8,3	16,0
		% del total	0,0%	6,5%	45,2%	51,6%
Total	Recuento	7	8	16	31	
	Recuento esperado	7,0	8,0	16,0	31,0	
	% del total	22,6%	25,8%	51,6%	100,0%	

**Interpretación:**

Se observa que con un nivel medio y alto de Inferencia Pragmática se tiene un impacto en la Comprensión de textos del 51,6% en el nivel satisfactorio y del 25,8% en el nivel en proceso.

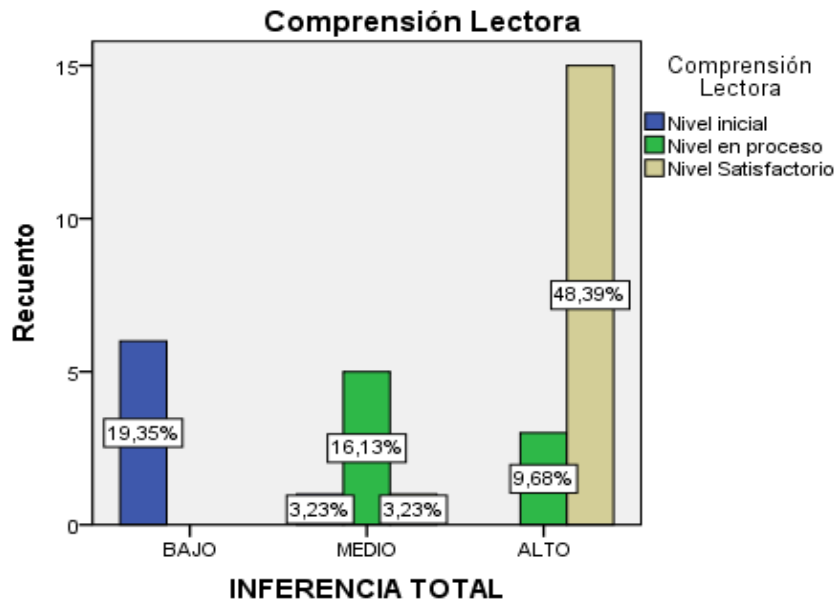
**TABLA N°10**

<b>Tabla de Contingencia: Inferencia Creativa vs Comprensión de textos</b>						
			Comprensión de textos			Total
			Nivel inicial	Nivel en proceso	Nivel Satisfactorio	
Inferencia Creativa	Bajo	Recuento	7	0	0	7
		Recuento esperado	1,6	1,8	3,6	7,0
		% del total	22,6%	0,0%	0,0%	22,6%
	Medio	Recuento	0	5	1	6
		Recuento esperado	1,4	1,5	3,1	6,0
		% del total	0,0%	16,1%	3,2%	19,4%
	Alto	Recuento	0	3	15	18
		Recuento esperado	4,1	4,6	9,3	18,0
		% del total	0,0%	9,7%	48,4%	58,1%
Total	Recuento	7	8	16	31	
	Recuento esperado	7,0	8,0	16,0	31,0	
	% del total	22,6%	25,8%	51,6%	100,0%	

**Interpretación:**

En la tabla N° 10 se observa que con un nivel medio y alto de Inferencia Creativa se tiene un impacto en la Comprensión de textos del 51,6% en el nivel satisfactorio y del 25,8% en el nivel en proceso.

**Figura N°5**



**TABLA N°11**

Tabla de Contingencia: Inferencia total vs Comprensión de textos						
			Comprensión de textos			Total
			Nivel inicial	Nivel en proceso	Nivel Satisfactorio	
INFERENCIA TOTAL	Bajo	Recuento	6	0	0	6
		Recuento esperado	1,4	1,5	3,1	6,0
		% del total	19,4%	0,0%	0,0%	19,4%
	Medio	Recuento	1	5	1	7
		Recuento esperado	1,6	1,8	3,6	7,0
		% del total	3,2%	16,1%	3,2%	22,6%
	Alto	Recuento	0	3	15	18
		Recuento esperado	4,1	4,6	9,3	18,0
		% del total	0,0%	9,7%	48,4%	58,1%
Total	Recuento	7	8	16	31	
	Recuento esperado	7,0	8,0	16,0	31,0	
	% del total	22,6%	25,8%	51,6%	100,0%	



### **Interpretación:**

En la tabla N° 11 y figura N°5 se evidencia que en general con un nivel medio y alto de Inferencia se tiene un impacto en la Comprensión de textos del 51,6% en el nivel satisfactorio y del 25,8% en el nivel en proceso, mientras que sólo el 22,6% están en el nivel inicial.

#### **4.2. Contrastación de Hipótesis**

Como las variables son cualitativas ordinales para contrastar las hipótesis se aplicó la prueba de Chi Cuadrado de Pearson que nos permite determinar la influencia (dependencia o no) entre las variables de investigación.

#### **Prueba de hipótesis específica 1:**

**H<sub>0</sub>:** La Inferencia Lógica como estrategia de aprendizaje no influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

**H<sub>1</sub>:** La Inferencia Lógica como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

**TABLA N° 12**

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	28,963a	4	,000
Razón de verosimilitud	29,531	4	,000
Asociación lineal por lineal	19,252	1	,000
N de casos válidos	31		

**Interpretación:**

Con un nivel de significación del 5%, como  $\text{Sig.}=0,000 < 0,05$  se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alterna ( $H_1$ ). Es decir, la Inferencia Lógica como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

**Prueba de hipótesis específica 2:**

**H<sub>0</sub>:** La Inferencia Pragmática como estrategia de aprendizaje no influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

**H<sub>1</sub>:** La Inferencia Pragmática como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

**TABLA N° 13**

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	30,664 <sup>a</sup>	4	,000
Razón de verosimilitud	31,468	4	,000
Asociación lineal por lineal	21,820	1	,000
N de casos válidos	31		

**Interpretación:**

Con un nivel de significación del 5%, como Sig.=0,000 < 0,05 se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>) y se acepta la hipótesis alterna (H<sub>1</sub>). Es decir, la Inferencia Pragmática como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

### Prueba de hipótesis específica 3:

**H<sub>0</sub>:** La Inferencia Creativa como estrategia de aprendizaje no influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

**H<sub>1</sub>:** La Inferencia Creativa como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

**TABLA N° 14**

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	42,625 <sup>a</sup>	4	,000
Razón de verosimilitud	42,044	4	,000
Asociación lineal por lineal	24,670	1	,000
N de casos válidos	31		

### Interpretación:

Con un nivel de significación del 5%, como  $\text{Sig.}=0,000 < 0,05$  se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la hipótesis alterna ( $H_1$ ). Es decir, la Inferencia Creativa como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

#### Prueba de hipótesis específica 4:

**H<sub>0</sub>:** La Inferencia como estrategia de aprendizaje no influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

**H<sub>1</sub>:** La Inferencia como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

**TABLA N° 15**

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	36,476 <sup>a</sup>	4	,000
Razón de verosimilitud	36,302	4	,000
Asociación lineal por lineal	23,327	1	,000
N de casos válidos	31		

#### Interpretación:

Con un nivel de significación del 5%, como Sig.=0,000 < 0,05 se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>) y se acepta la hipótesis alterna (H<sub>1</sub>). Es decir, la Inferencia como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

### 4.3. Discusión de Resultados

Concordamos con Cassany, Daniel y otros (2008 pp.34-56)<sup>79</sup> que las inferencias ejercen significativa influencia en la comprensión e interpretación de cualquier discurso oral o escrito, afirmación que hemos corroborado en la investigación realizada dado que la inferencia influye en la comprensión de textos.

Se ha demostrado en la investigación realizada (ver tabla N°15) que la inferencia como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de comprensión de textos cuyo resumen se muestra en la tabla N°16.

**TABLA N°16**

Grupo	Estrategia	positivamente	En proceso	No Influye	Total
Investigación	La Inferencia	16	8	7	31
		51,6%	25,8%	22,6%	100%

Es decir, el 51,6% de los estudiantes tienen un nivel satisfactorio en la comprensión de textos y sólo el 22,6% se mantienen en un nivel inicial. Estadísticamente los resultados descriptivos (tabla N°11 y figura N°5) se han corroborado como se demuestra en la prueba de hipótesis respectiva (tabla N°15). Éstos resultados son avalados por Mario Castillo (2000)<sup>80</sup> quién en su tesis concluye que “la inteligencia general, la comprensión de lectura presenta una correlación de alta significación en el campo educacional”.

<sup>79</sup> Cassany, Daniel y otros (2008) Modelo de lengua – Enseñar lengua. Editorial Graó España.

<sup>80</sup> Castillo (2000) tesis “Relación entre la inteligencia general del rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo” Universidad Nacional Mayor de San Mayor.

Concordamos también con Mejía (2014:23) <sup>81</sup>quién señala que el estudiante este en capacidad de resolver situaciones, generar hipótesis, construir mundos posibles y formular alternativas de solución a determinados hechos, situaciones que se han evidenciado en el presente estudio.

En la investigación también se ha demostrado que la Inferencia Lógica influye en el logro de la comprensión de textos (tabla N°3), cuya evidencia se muestra en la tabla N°12, propuesta que avala lo señalado por Isabela Fernández (2003)<sup>82</sup>, que en su tesis “propone aportar una alternativa de solución, a la necesidad de enseñanza de estrategias de comprensión lectora, para el aprendizaje de textos en la educación actual”.

En el estudio realizado no coincidimos con la propuesta de Gonzáles, Javier & Paiva, José (2000)<sup>83</sup> quienes señalaban la necesidad de retroalimentar los procesos de comprensión que favorezca la motivación, por el contrario, evidenciamos que estrategias adecuadas influyen en la comprensión de los textos.

De manera similar también se evidenció que la Inferencia Pragmática influye en el logro de la comprensión de textos (tabla N°4), cuya demostración se resume en la

---

<sup>81</sup> Mejía García, M. L. (2014). Las inferencias en la comprensión lectora en español como lengua materna para la comprensión de textos análogos en inglés como lengua extranjera en estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia; sede Medellín.

<sup>82</sup> Fernández (2003) Tesis; Efectos de la enseñanza de estrategias de lectura sobre la comprensión lectora de los estudiantes; Universidad César Vallejo de Trujillo.

<sup>83</sup> Gonzáles, & Paiva (2000) “Dificultades para la comprensión e interpretación de lecturas en los alumnos del tercer grado de Primaria del C.E N° 14012 San Martín de Porres. Universidad César Vallejo de Trujillo.

tabla N°13, Gilabert Pérez (2005)<sup>84</sup> en su tesis manifiesta que “los sujetos del grupo experimental mejoraron respecto a los del control en las medidas de significado explícito, implícito, conciencia de estrategias”

Por otro lado, en la investigación se evidenció como propuesta que la Inferencia Creativa influye en el logro de la comprensión de textos (tabla N°5), cuya demostración se resume en la tabla N°14, Marcos Murcia (2005)<sup>85</sup> en su tesis concluye que debemos “plantear habilidades meta cognitivas, estrategias de lectura para mejorar, desarrollar la comprensión de lectura. Para lograr este objetivo primero se describirá el proceso de lectura y se explicaran algunas de las estrategias de lectura que hacen posible la comprensión de un texto”.

En efecto la comprensión lectora será productiva en la medida que se desarrollen estrategias de lectura que permitan su desarrollo como lo sostiene Giussani (2006)<sup>86</sup>, quién afirma que “cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos”. También como lo menciona Esteban (2004)<sup>87</sup> que pueden ser procedimentales o declarativas, donde las estrategias son una especie de reglas que permiten tomar decisiones adecuadas en un determinado momento del proceso.

---

<sup>84</sup> Pérez, Ramiro Gilabert; (2005) tesis “Enseñanza de estrategias para la inferencia del significado de las palabras”. Universidad Católica de Valencia-Madrid – España.

<sup>85</sup> Murcia Buendía, Marcos (2005) tesis Desarrollo de habilidades meta cognitivas para mejorar la comprensión de lectura”. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá Colombia.

<sup>86</sup> Giussani, L. (2006), La comprensión lectora: algunas reflexiones sobre su evaluación. Editorial Morata. Madrid.

<sup>87</sup> Esteban, M (2004) Las estrategias de aprendizaje en el entorno de la Educación a Distancia. Consideraciones para la reflexión y el debate. Introducción al estudio de las estrategias y estilos de aprendizaje. <http://www.um.es/ead/red/7/estrategias.pdf>.



## **Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones**

### **5.1. Conclusiones**

Luego de realizar la investigación y proponer la inferencia como estrategia de aprendizaje de la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince, de haber intercambiado ideas con colegas y estudiantes sobre las fortalezas y debilidades concluimos que:

- a.** Los resultados obtenidos y comprobados con la prueba de hipótesis evidencian que la inferencia como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince
  
- b.** La inferencia como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince en un 51,6% con logro satisfactorio y el 25,8% en proceso.
  
- c.** La inferencia lógica como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la comprensión de textos en el 54,84% de los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

- d. La inferencia pragmática como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la comprensión de textos en el 51,61% de los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.
- e. La inferencia creativa como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la comprensión de textos en el 58,06% de los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.

## **5.2. Recomendaciones**

La experiencia obtenida en la investigación de la aplicación de la inferencia como estrategia de aprendizaje en la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo, nos motiva a rescatar lo positivo para potenciarlos y mejorar las habilidades lógicas, pragmáticas, creativas y cognitivas de los estudiantes, mejorando los procesos de enseñanza y aprendizaje. En ese sentido la autora recomienda:

- a. Incorporar la inferencia como estrategia de aprendizaje, con lecturas contextualizados a su entorno que permitan aplicar las diferentes estrategias y elementos aprendidos.

- b. Capacitar a los docentes en la aplicación de la inferencia, para una efectiva realización de su desempeño profesional y que permita al estudiante desarrollar sus habilidades y aprendizaje autónomo.
  
- c. Impulsar la ambientación y equipamiento adecuado para potenciar la aplicación de la inferencia, con espacios para desplazarse y acceder al logro de aprendizaje.
  
- d. Promover el desarrollo de las habilidades de inferencia, para que progresivamente se implemente en otras secciones, incentivando el desarrollo de competencias que exige.
  
- e. Para potenciar la efectividad de la inferencia se debe fomentar las lecturas (todas los días de la semana) para responder interrogantes y/o generar foros de discusión.
  
- f. Implementar audios y videos de cuentos, obras, novelas, etc., que permitan profundizar la comprensión y a su vez nos permita la incorporación de instrumentos multimedia.

## **Bibliografía**

1. Alvarado (2001) Tesis; Dificultades para la comprensión e interpretación de lecturas en los alumnos del tercer grado de Primaria del I.E N° 14012 "San Martín de Porres" en la ciudad de Piura. UFV.
2. Aravena, M. S. (2004). Noción de inferencia y procesamiento inferencial en personas con daño cerebral. *Onomázein* , 10 (2), 145-162.
3. Baker, (2001) La Metacognición en la comprensión lectora. Editorial Mc Grill. México.
4. Bartlett, F. C. (1932). Remembering: An experimental and social study. Cambridge: Cambridge University.
5. Baumann, J. (1990). La comprensión lectora. Cómo trabajar la idea principal en el aula. Madrid: Aprendizaje Visor.
6. Burón, José (2003) Enseñar a Aprender Introducción a la Metacognición Editorial Bilbao. España.
7. Caimier, (2006) Enseñanza de la Comprensión Lectora. Editorial Paris. Madrid.
8. Cairney, T.H. (2002) Enseñanza de la Comprensión Lectora. Editorial Morata. Madrid.
9. Canales (2005) tesis Procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
10. Cassany, D., & Aranzabe, I. (2006). El Portfolio Europeo de las Lenguas y sus aplicaciones en el aula. Ministerio de Educación.
11. Cassany, Daniel y otros (2008) Modelo de lengua – Enseñar lengua. Editorial Graó España.

12. Castillo (2000) tesis “Relación entre la inteligencia general del rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo” Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
13. Cisneros Estupiñán, Mireya; Olave Arias, Giohanny y Rojas García, Ilene (2010). La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
14. Córdova Flores (2015) tesis Organizadores visuales y niveles de comprensión lectora de los alumnos de secundaria de la I.E. “República Federal de Alemania” Puente Piedra - 2012 Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
15. Davis, F.B. (2001). Research in comprehension in reading. Reading Research Quarterly, 3, 499-545.
16. Definition. Definition de strategic. Recuperado de <http://definicion.mx/estrategia/>
17. Educación L – Definista (2015) Definición de lectura. Recuperado de <http://conceptodefinicion.de/lectura/>
18. Escudero, I. (2004). Procesamiento de inferencias elaborativas en la comprensión del discurso y según el tipo de texto. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.
19. Escudero, I. y León, J.A. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito: Influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. Recuperado: 13-09-15, de Revista Signos, Valparaíso, v. 40, n. 64:[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342007000200003&Ing=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342007000200003&Ing=es&nrm=iso)
20. Escudero Domínguez, I. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora: Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas (2010) 7. Recuperado de

[https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo\\_530dae4bbe5f3.pdf](https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530dae4bbe5f3.pdf)

21. Esteban, M (2004) Las estrategias de aprendizaje en el entorno de la Educación a Distancia. Consideraciones para la reflexión y el debate. Introducción al estudio de las estrategias y estilos de aprendizaje.  
<http://www.um.es/ead/red/7/estrategias.pdf>.
22. Feldman, R.S. (2005) Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana. (Sexta Edición) México, MC-Grill Hill. Recuperado de <https://www.ecured.cu/Aprendizaje>
23. Fernández (2003) Tesis; Efectos de la enseñanza de estrategias de lectura sobre la comprensión lectora de los estudiantes; Universidad César Vallejo de Trujillo.
24. Flavell, J. (2009) Metacognición el aprendizaje de la lengua. Educación didáctica, Editorial Freinet, D. Rocca. México.
25. Foucambert, J. (1989), Cómo ser lector, Barcelona, Laia
26. General S – Definista (2015) Definición de saber. Recuperado de <http://conceptodefinicion.de/saber/>
27. Giussani, L. (2006), La comprensión lectora: algunas reflexiones sobre su evaluación. Editorial Morata. Madrid.
28. Gutiérrez Calvo, M. y Carreiras, M. (2005). Metodología de investigación de las inferencias en el aprendizaje de textos. Recuperado: 26-04-09.  
[www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca).
29. Harris, T. L., & Hodges, R. E. (1981). A dictionary of reading and related terms. International Journal of Rehabilitation Research, 4(4), 602.
30. Hernández. S. Roberto y Otros (2010) Metodología de la investigación Editorial Ultra México.

31. Inga (2009) tesis El papel de la memoria operativa, la inferencia y la competencia gramatical en la comprensión lectora Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
32. Isidro Llico (2011) Creación literaria y más Ayuda y recursos para docentes. Recuperado de <http://creacionliteraria.net/2011/04/que-es-la-inferencia/#wrap>
33. García Madruga, J. (2006). Lectura y conocimiento. Barcelona: Paidós.
34. Goded, Jaime (2006) Antología de la comunicación humana. Editorial Universidad Nacional Autónoma de México – México.
35. González F. Antonio (2004) Estrategias de Comprensión lectura. Editorial síntesis S. A Madrid.
36. Gonzáles, & Paiva (2000) “Dificultades para la comprensión e interpretación de lecturas en los alumnos del tercer grado de Primaria del C.E N° 14012 San Martín de Porres. Universidad César Vallejo de Trujillo.
37. Julián Pérez Porto y Ana Gardey. Publicado: 2008. Actualizado: 2012. Definicion.de: Definición de análisis. Recuperado de <http://definicion.de/analisis/>
38. Julián Pérez Porto y Ana Gardey. Publicado: 2010. Actualizado: 2012. Definicion.de: Definición de capacidad. Recuperado de <http://definicion.de/capacidad/>
39. Julián Pérez Porto y María Merino. Publicado: 2010. Actualizado: 2013.
40. Definicion.de: Definición de aplicación. Recuperado de <http://definicion.de/aplicacion/>
41. Julián Pérez Porto y Ana Gardey. Publicado: 2008. Actualizado: 2012. Definicion.de: Definición de comprensión. Recuperado de <http://definicion.de/compression/>

42. Khemais, J. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. Recuperado: 20-04-15, de Glosas Didácticas, 13. [http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13\\_10.pdf](http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf).
43. León, J. (12-14 de noviembre de 2008). La comprensión del lenguaje: la producción de inferencias en la mente y el cerebro. Recuperado: 20-04-15, de IV Jornadas Monográficas de Lingüística Clínica. <http://www.uv.es/perla/Leon2008.pdf>.
44. León J.A. y Pérez O. (2003). Taxonomías y tipos de inferencias. En J.A. León (Coord.), Conocimiento y Discurso: Claves para inferir y comprender (pp. 45-66). Madrid: Pirámide.
45. Marciales Vivas, G.P. (2003). Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos (tesis de doctor). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
46. María Elena Camba. Comprensión Lectora. Recuperado de [http://formacion-docente.idoneos.com/didactica\\_de\\_la\\_lengua/compreension\\_lectora/](http://formacion-docente.idoneos.com/didactica_de_la_lengua/compreension_lectora/)
47. Mejía García, M. L. (2014). Las inferencias en la comprensión lectora en español como lengua materna para la comprensión de textos análogos en inglés como lengua extranjera en estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia; sede Medellín.
48. Mendoza Fillola, Antonio. (2009) Las estrategias de lectura: su función auto evaluadora en el aprendizaje del español como lengua extranjera Editorial SGEL. Madrid.
49. Minerva & Yáñez (2004) tesis “Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5 y 8 año básico de la comuna de Osorno” Universidad de Los Lagos – Chile.



50. Muñoz Gutiérrez, Carlos (2013, 09 de octubre). Introducción a la Lógica. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/pslogica/cdn.pdf>
51. Murcia Buendia, Marcos (2005) tesis "Desarrollo de habilidades meta cognitivas para mejorar la comprensión de lectura". Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá Colombia.
52. Palacios de Pizani, Alicia & Muñoz de Pimentel, Magali (2006) Comprensión Lectora y Expresión Escrita. Editorial San Marcos, Madrid.
53. Pérez, Ramiro Gilabert; (2005) tesis "Enseñanza de estrategias para la inferencia del significado de las palabras". Universidad Católica de Valencia-Madrid – España.
54. Piaget, Jean y Otros (2010) El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño. Editorial Paidós, Barcelona.
55. Pinzas, Juana (2007). Estrategias meta cognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Editorial Metrocolor, Lima.
56. Significados: descubrir lo que significa, conceptos y definiciones. Recuperado de <http://www.significados.com/cognitivo/>
57. Significados: descubrir lo que significa, conceptos y definiciones. Recuperado de <http://www.significados.com/metacognicion/>
58. Solé, Isabel (2009). Estrategias de Lectura. Editorial Graó. Barcelona.
59. Sánchez Carlessi (2006) Metodología y Diseño de la Investigación Científica. Editorial Visión Universitaria. México.
60. Tünnermann Bernheim, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, LXI (48). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005>

61. Valle Arias, Antonio; Barca Lozano, Alfonso; González Cabanach, Ramón y Núñez Pérez, José Carlos. Las estrategias de aprendizaje revision teorica y conceptual . Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 31, núm. 3, 1999, pp. 425-461, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>
62. Vivas, N. (2010). Estrategias de aprendizaje. Recuperado: 20-04-15 de Gondola, 5 (1). <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/GDLA/article/view/5220/6850>.
63. Warren, W.H., Nicholas, D.W. and Trabasso, T. (1979). Event Chains and Inferences in Understanding Narratives, T. In R.O. Freedle (Ed.) New Directions in Discourse Processing. (Vol. 2). Norwood, N.J. Ablex Publication Corporation.
64. Wong (2011) tesis Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

# Anexo

1. Instrumentos de recolección de datos.
2. Otros documentos (evidencias)



UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

Autora: María E. HUARNIZ MENDO

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: La inferencia como estrategia de aprendizaje para el logro de la comprensión de textos en los estudiantes del sexto grado de Primaria-Institución Educativa 1057 UGEL 03-Lince.

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	CLASIFICACIÓN DE VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	METODOLOGÍA	POBLACIÓN, MUESTRA	INSTRUMENTO
<p><b>Problema principal</b> ¿Cómo fluye la aplicación de la inferencia como estrategia de aprendizaje en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince?</p>	<p><b>Objetivos general</b> Determinar la influencia de la inferencia como estrategia de aprendizaje en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.</p>	<p><b>Hipótesis Principal</b> La inferencia como estrategia de aprendizaje influye positivamente en el logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.</p>	<p><b>Variable independiente.</b> La inferencia como estrategia de aprendizaje.</p>	<p><b>La inferencia como estrategia de aprendizaje</b></p> <p><b>La inferencia lógica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Establece relaciones entre las partes</li> <li>- Desarrolla la habilidad de búsqueda</li> <li>- Explica y relaciona la información</li> </ul> <p>Formula interpretaciones/ conjeturas.</p> <p><b>La inferencia pragmática</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpreta mensajes</li> <li>- Descodifica la información referencial e intencional</li> </ul>	<p>El nivel de investigación es el <b>expost-facto</b> y el tipo es aplicada y transversal, pues se aplica en un momento dado de la realidad. El <b>enfoque</b> es cuantitativo debido a que la metodología se fundamenta en la construcción y medición de indicadores e índices de variables y los datos deben responder a estos factores, por lo cual tendrán validez si son verificables o no, lo cual quiere decir que deben ser observados y contrastados de alguna forma</p>	<p><b>La muestra es No probabilística.</b> La muestra es censal ya que todos los integrantes del aula A del turno mañana de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince será la población.</p> <p>es la totalidad de los estudiantes del aula A, siendo el total de 31 estudiantes</p> <p>La muestra es de tipo no probabilístico intencional.</p>	<p>Para el estudio se ha utilizado un cuestionario <b>validada</b> por los doctores:</p> <p>Martha Jordan Campo; Laura Esponda Versau; Mg. Nora Fuentes García. <b>(ver anexos).</b></p> <p>Se determinó la <b>confiabilidad</b> de la escala empleada en el cuestionario a través del Coeficiente de Alfa de Cronbach al instrumento piloto obteniendo un valor de <math>\alpha=0,946</math> aplicado a los estudiantes del aula B (turno tarde) de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.</p>
<p><b>Problema específico 1</b> ¿Cómo influye la aplicación de la inferencia lógica en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince?</p>	<p><b>Objetivo Específico 1</b> Determinar la influencia de la inferencia lógica en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.</p>	<p><b>Hipótesis Específica 1</b> La inferencia lógica influye positivamente en el logro de la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.</p>	<p><b>Variable dependiente.</b> Logro de la Comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince</p>				
<p><b>Problema específico 2</b> ¿Cómo influye la aplicación de la inferencia pragmática en la comprensión de textos en</p>	<p><b>Objetivo Específico 2</b> Determinar la influencia de la inferencia pragmática en la comprensión de textos en</p>	<p><b>Hipótesis Específica 2</b> La inferencia pragmática influye positivamente en el logro de la comprensión</p>					

<p>los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince?</p> <p><b>Problema específico 3</b> ¿Cómo influye la aplicación de la inferencia creativa en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince?</p>	<p>los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.</p> <p><b>Objetivo Específico 3</b> Determinar la influencia de la inferencia creativa en la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.</p>	<p>de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.</p> <p><b>Hipótesis Específica 3</b> La inferencia creativa influye positivamente en el logro de la comprensión de textos en los estudiantes sexto grado de primaria de la Institución Educativa José Baquijano y Carrillo UGEL-03-Lince.</p>		<p>Desarrolla habilidades de reflexión en la mente.</p> <p><b>La inferencia creativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resuelve situaciones</li> <li>- Genera hipótesis</li> <li>- Formula alternativas de solución.</li> </ul> <p><b>Logro de la Comprensión de textos.</b> Contenido de textos. Mensajes. Coherencia entre frases. Nivel satisfactorio (16 ≤ nota ≤ 20) Nivel en proceso (11 ≤ nota ≤ 15) Nivel inicial (nota ≤ 11)</p>	<p>El <b>diseño</b> de la investigación es no experimental y ex-post-facto con aplicación de una guía de <b>observación</b> a manera de cuestionario.</p> <p>Una vez elegido el grupo de investigación, se les administra el cuestionario previamente validado y medido su confiabilidad. Este diseño se diagrama como sigue:</p> $V_1 \xrightarrow{I} V_2$		
---	--	--	--	--	---	--	--

## GUIA DE OBSERVACIÓN A LOS ESTUDIANTES.

### DATOS GENERALES:

EDAD: .....

SEXO: .....

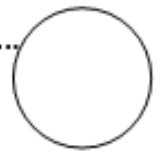
GRADO:.....

SECCIÓN: .....

**OBJETIVO:** Identificar el uso de la inferencia como estrategia de aprendizaje de los estudiantes del sexto grado de primaria en el área de comunicación en la Institución Educativa N° 1057 UGEL 03 del distrito de Lince.

N°	ESTRATEGIA INFERENCIA LÓGICA	NUNCA	A VECES	REGULARMENTE	SIEMPRE
1	Establece en forma lógica las relaciones que se presentan en el texto.				
2	Sintetiza coherentemente información principal del texto.				
3	En el análisis del texto interpreta la información con razonamiento lógico.				
4	Comprende con facilidad el contenido del texto.				
5	Plantea hipótesis respecto al texto que lee.				
ESTRATEGIA INFERENCIA PRAGMÁTICA		NUNCA	A VECES	REGULARMENTE	SIEMPRE
6	Los mensajes los codifica adecuadamente para llegar al receptor.				
7	Las oraciones comportan un contenido previamente interpretado.				
8	La comunicación que realiza tiene un sentido en relación al usuario.				
9	Cuando se comunica tiene en cuenta la intención con la información.				
10	Se siente seguro cuando comunica un mensaje interpretado en un tiempo eficaz.				
ESTRATEGIA INFERENCIA CREATIVA		NUNCA	A VECES	REGULARMENTE	SIEMPRE
11	Formula juicios a partir de premisas para la solución de problemas en la comunicación.				
12	Tiene interés por buscar textos complejos y desarrollarlos.				
13	Su creatividad le ayuda al desarrollo de la comprensión de textos.				
14	Busca una explicación a lo leído en un texto y crea escenarios diferentes.				
15	Cuando razona lógicamente siente que es creativo.				
16	Si observa una novedad en relación a las comunicaciones se preocupa por estar al día y desarrolla su capacidad creadora.				

NOMBRE.....  
AÑO.....SECCION.....GRADO.....  
FECHA.....



NOTA

I. LEE ATENTAMENTE LA SIGUIENTE LECTURA:

EL LORO PELADO



Había una vez una banda de loros que vivía en el monte. De mañana temprano iban a comer choclos a la chacra, y de tarde comían naranjas. Hacían gran barullo con sus gritos, y tenían siempre un loro de centinela en los árboles más altos, para ver si venía alguien. Los loros son tan dañinos como la langosta, porque abren los choclos para picotearlos, los cuales, después, se pudren con la lluvia. Y como al mismo tiempo los loros son ricos para comer guisados, los peones los cazaban a tiros. Un día un hombre bajó de un tiro a un loro centinela, el que cayó herido y peleó un buen rato antes de dejarse agarrar. El peón lo llevó a la casa, para los hijos del patrón, los chicos lo curaron porque no tenía más que un ala rota. El loro se curó muy bien, y se amansó completamente. Se llamaba Pedrito. Aprendió a dar la pata; le gustaba estar en el hombro de las personas y con el pico les hacía cosquillas

en la oreja. Vivía suelto, y pasaba casi todo el día en los naranjos y eucaliptos del jardín. Le gustaba también burlarse de las gallinas. A las cuatro o cinco de la tarde, que era la hora en que tomaban el té en la casa, el loro entraba también en el comedor, y se subía con el pico y las patas por el mantel, a comer pan mojado en leche. Tenía locura por el té con leche. Tanto se daba Pedrito con los chicos, y tantas cosas le decían las criaturas, que el loro aprendió a hablar. Decía: "¡Buen día. Lorito!..." "¡Rica la papa!..." "¡Papa para Pedrito!..." Decía otras cosas más que no se pueden decir, porque los loros, como los chicos, aprenden con gran facilidad malas palabras. Cuando llovía, Pedrito se encrespaba y se contaba a sí mismo una porción de cosas, muy bajito. Cuando el tiempo se componía, volaba entonces gritando como un loco. Era, como se ve, un loro bien feliz, que además de ser libre, como lo desean todos los pájaros, tenía también, como las personas ricas, su five o'clock tea. 2 Ahora bien: en medio de esta felicidad, sucedió que una tarde de lluvia salió por fin el sol después de cinco días de temporal, y Pedrito se puso a volar gritando: -"¡Qué lindo día, lorito!... ¡Rica papa!... ¡La pata, Pedrito!..."-y volaba lejos, hasta que vio debajo de él, muy abajo, el

río Paraná, que parecía una lejana y ancha cinta blanca. Y siguió, siguió, siguió volando, hasta que se asentó por fin en un árbol a descansar. Y he aquí que de pronto vio brillar en el suelo, a través de las ramas, dos luces verdes, como enormes bichos de luz. -¿Qué será?-se dijo el loro. "¡Rica, papa!..." ¿Qué será eso?... "¡Buen día, Pedrito!..." El loro hablaba siempre así, como todos los loros, mezclando las palabras sin ton ni son, y a veces costaba entenderlo. Y como era muy curioso, fue bajando de rama en rama, hasta acercarse. Entonces vio que aquellas dos luces verdes eran los ojos de un tigre que estaba agachado, mirándolo fijamente. Pero Pedrito estaba tan contento con el lindo día, que no tuvo ningún miedo. - ¡Buen día, tigre!-le dijo-. "¡La pata, Pedrito!..." Y el tigre, con esa voz terriblemente ronca que tiene le respondió: -¡Bu-en-día! -¡Buen día, tigre! -repitió el loro-. "¡Rica papa!... ¡rica papa!... ¡rica papa!..." Y decía tantas veces "¡rica papa!" porque ya eran las cuatro de la tarde, y tenía muchas ganas de tomar té con leche. El loro se había olvidado de que los bichos del monte no toman té con leche, y por esto lo convidó al tigre. -¡Rico té con leche!-le dijo-. "¡Buen día, Pedrito!..." ¿Quieres tomar té con leche conmigo, amigo tigre? Pero el tigre se puso furioso porque creyó que el loro se reía de él, y además, como tenía a su vez hambre se quiso comer al pájaro hablador. Así que le contestó: 3 -¡Bue-no! ¡Acérca-te un po-co que soy sordo! El tigre no era sordo; lo que

quería era que Pedrito se acercara mucho para agarrarlo de un zarpazo. Pero el loro no pensaba sino en el gusto que tendrían en la casa cuando él se presentara a tomar té con leche con aquel magnífico amigo. Y voló hasta otra rama más cerca del suelo. - ¡Rica papa, en casa! -repitió, gritando cuanto podía. -¡Más cer-ca! ¡No oi-go!-respondió el tigre con su voz ronca. El loro se acercó un poco más y dijo: -¡Rico té con leche! -¡Más cer-ca toda-vía!-repitió el tigre. El pobre loro se acercó aún más, y en ese momento el tigre dio un terrible salto, tan alto como una casa, y alcanzó con la punta de las uñas a Pedrito. No alcanzó a matarlo, pero le arrancó todas las plumas del lomo y la cola entera. No le quedó una sola pluma en la cola. -¡Tomá! -Rugió el tigre-. Andá a tomar té con leche... El loro, gritando de dolor y de miedo, se fue volando, pero no podía volar bien, porque le faltaba la cola que es como el timón de los pájaros. Volaba cayéndose en el aire de un lado para otro, y todos los pájaros que lo encontraban se alejaban asustados de aquel bicho raro. Por fin pudo llegar a la casa, y lo primero que hizo fue mirarse en el espejo de la cocinera. ¡Pobre Pedrito! Era el pájaro más raro y más feo que puede darse, todo pelado, todo rabón y temblando de frío. ¿Cómo iba a presentarse en el comedor; con esa figura? Voló entonces hasta el hueco que había en el tronco de un eucalipto y que era como una cueva, y se escondió en el fondo, tiritando de frío y de vergüenza. Pero entretanto, en el comedor todos



extrañaban su ausencia: -¿Dónde estará Pedrito?-decían. Y llamaban: ¡Pedrito! ¡Rica papa, Pedrito! ¡Té con leche, Pedrito! Pero Pedrito no se movía de su cueva, ni respondía nada, mudo y quieto. Lo buscaron por todas partes, pero el loro no apareció. Todos creyeron entonces que Pedrito había muerto, y los chicos se echaron a llorar. 4 Todas las tardes, a la hora del té, se acordaban siempre del loro, y recordaban también cuánto le gustaba comer pan mojado en té con leche. ¡Pobre Pedrito! Nunca más lo verían porque había muerto. Pero Pedrito no había muerto, sino que continuaba en su cueva sin dejarse ver por nadie, porque sentía mucha vergüenza de verse pelado como un ratón. De noche bajaba a comer y subía en seguida. De madrugada descendía de nuevo, muy ligero, e iba a mirarse en el espejo de la cocinera, siempre muy triste porque las plumas tardaban mucho en crecer. Hasta que por fin un día, o una tarde, la familia sentada a la mesa a la hora del té vio entrar a Pedrito muy tranquilo, balanceándose como si nada hubiera pasado. Todos se querían morir, morir de gusto cuando lo vieron bien vivo y con lindísimas plumas. -¡Pedrito, lorito!-le decían-. ¡Qué te pasó, Pedrito! ¡Qué plumas brillantes que tiene el lorito! Pero no sabían que eran plumas nuevas, y Pedrito, muy serio, no decía tampoco una palabra. No hacía sino comer pan mojado en té con leche. Pero lo que es hablar, ni una sola palabra. Por eso, el dueño de casa se sorprendió mucho cuando a la

mañana siguiente el loro fue volando a pararse en su hombro, charlando como un loco. En dos minutos le contó lo que había pasado: Un paseo al Paraguay, su encuentro con el tigre, y lo demás; y concluía cada cuento cantando: -¡Ni una pluma en la cola de Pedrito! ¡Ni una pluma! ¡Ni una pluma! Y lo invitó a ir a cazar al tigre entre los dos. El dueño de casa, que precisamente iba en ese momento a comprar una piel de tigre que le hacía falta para la estufa, quedó muy contento de poderla tener gratis. Y volviendo a entrar en la casa para tomar la escopeta, emprendió junto con Pedrito el viaje al Paraguay. Convinieron en que cuando Pedrito viera al Tigre, lo distraería charlando, para que el hombre pudiera acercarse despacito con la escopeta. Y así pasó. El loro, sentado en una rama del árbol, charlaba y charlaba, mirando al mismo tiempo a todos lados, para ver si veía al tigre. Y por fin sintió un ruido de ramas partidas, y vio de repente debajo del árbol dos luces verdes fijas en él: eran los ojos del tigre. 5 Entonces el loro se puso a gritar: -¡Lindo día!... ¡Rica papa!... ¡Rico té con leche!... ¿Querés té con leche? ... El tigre enojadísimo al reconocer a aquel loro pelado que él creía haber muerto, y que tenía otra vez lindísimas plumas, juró que esa vez no se le escaparía, y de sus ojos brotaron dos rayos de ira cuando respondió con su voz ronca: -¡Acer-ca-te más! ¡Soy sor-do! El loro voló a otra rama más próxima, siempre charlando: -¡Rico, pan con leche! ... ¡ESTA AL PIE DE ESTE

ARBOL ! ... Al oír estas últimas palabras, el tigre, lanzó un rugido y se levantó de un salto. -¿Con quién estás hablando?-bramó. -¿A quién le has dicho que estoy al pie de este árbol? -¡A nadie, a nadie!-gritó el loro. "¡Buen día, Pedrito! ... ¡La pata, lorito! ... " Y seguía charlando y saltando de rama en rama, y acercándose. Pero él había dicho: está al pie de este árbol para avisarle al hombre, que se iba arrimando bien agachado y con la escopeta al hombro. Y llegó un momento en que el loro no pudo acercarse más, porque si no, caía en la boca del tigre, y entonces gritó: -"¡Rica papa! ... " ¡ATENCIÓN! -¡Más cerca aun!-rugió el tigre, agachándose para saltar. - ¡Rico, té con leche!... ¡CUIDADO VA A SALTAR! Y el tigre saltó, en efecto. Dio un enorme salto, que el loro evitó lanzándose al mismo tiempo como una flecha en el aire. Pero también en ese mismo instante el hombre, que tenía el cañón de la escopeta recostado contra un tronco para hacer bien la puntería, apretó el gatillo, y nueve balines del tamaño de un garbanzo cada uno entraron como un rayo en el corazón del tigre, que lanzando un bramido que hizo temblar el monte entero, cayó muerto. 6 Pero el loro, ¡qué gritos de alegría daba! ¡Estaba loco de contento, porque se había vengado-¡y bien vengado!-del feísimo animal que le había sacado las plumas! El hombre estaba también muy contento, porque matar a un tigre es cosa difícil, y, además, tenía la piel para la estufa del comedor. Cuando llegaron a la casa, todos supieron por qué

Pedrito había estado tanto tiempo oculto en el hueco del árbol y todos lo felicitaron por la hazaña que había hecho. Vivieron en adelante muy contentos. Pero el loro no se olvidaba de lo que le había hecho el tigre, y todas las tardes, cuando entraba en el comedor para tomar el té se acercaba siempre a la piel del tigre, tendida delante de la estufa, y lo invitaba a tomar té con leche. -¡Rica papa!... -le decía-. ¿Querés té con leche?. ¡La papa para el tigre!... Y todos se morían de risa. Y Pedrito también.

Horacio Quiroga

**II. LEER LA LECTURA ATENTAMENTE Y RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:**

1) ¿Qué pasaría si al loro Pedrito nunca le hubieran crecido de nuevo las plumas?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2) ¿Qué significa o por qué el loro Pedrito decía: ¡ESTA AL PIE DE ESTE ARBOL!?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

3) ¿Cuáles son las palabras que Pedrito decía con mucha frecuencia?

- a. Buenos días, buenas tardes, buenas noches.
- b. Buen día lorito, rica la papa, papa para Pedrito.
- c. Papa, mama, tía, hermano.
- d. Desayuno, almuerzo, cena.

4) ¿Cómo podrías concluir Tú el cuento?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

5) ¿Qué otro título le pondrías a este cuento, por qué?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

6) ¿Cuál es la razón por la cual el loro Pedrito se acercó tanto al tigre?

- a. Porque Pedrito era sordo y no oía lo que decía el tigre.
- b. Porque el tigre quería jugar con Pedrito.
- c. Porque el tigre le dijo a Pedrito que era sordo.
- d. Porque ambos eran muy amigos y tenían mucha confianza.

7) ¿Qué diferencias habían en casa cuando el loro Pedrito no estaba?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

8) ¿Qué semejanzas había entre el cazador y el loro Pedrito?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

9) ¿Cuál es el motivo por el cual el loro Pedrito buscaba vengarse del tigre?

- a. Porque el tigre quería comerse el pan de Pedrito.
- b. Porque el tigre no quería ser amigo de Pedrito.
- c. Porque el tigre le arrancó todas las plumas del lomo y la cola entera.
- d. Porque el tigre era un muy malo.

10) ¿Qué relación había entre el loro Pedrito y los hijos del patrón?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

11) ¿Qué conclusiones tienes para este cuento?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

12) ¿Qué crees que hubiera pasado si el tigre se hubiera dado cuenta del engaño del loro Pedrito?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Después de revisado el instrumento, es valiosa su opinión acerca de lo siguiente:

- |  | Menos de | 50 - 60 - 70 - 80 - 90 - 100                         |
|--|----------|--|
| 1. ¿En qué porcentaje estima Usted que con esta prueba se logrará el objetivo propuesto?               |          | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="radio"/> ( ) ( ) |
| 2. ¿En qué porcentaje considera que las preguntas están referidas a los conceptos del tema?            |          | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="radio"/> ( ) ( ) |
| 3. ¿Qué porcentaje de las interrogantes planteadas son suficientes para lograr los objetivos?          |          | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="radio"/> ( ) ( ) |
| 4. En qué porcentaje, las preguntas de la prueba son de fácil comprensión?                             |          | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="radio"/> ( ) ( ) |
| 5. ¿Qué porcentaje de preguntas siguen secuencia lógica?   |          | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="radio"/> ( ) ( ) |
| 6. ¿En qué porcentaje valora Usted que con esta prueba se obtendrán datos similares en otras muestras? |          | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="radio"/> ( ) ( ) |

**SUGERENCIAS**

1. ¿Qué preguntas considera Usted deberían agregarse?  
.....  
.....
2. ¿Qué preguntas estima podrían eliminarse?  
.....  
.....
3. ¿Qué preguntas considera deberán reformularse o precisarse mejor?  
.....  
.....

Fecha: 11-1-2015  
Validado por: Dra. MARINA JORDAN CAMPOS  
Firma: 

Después de revisado el instrumento, es valiosa su opinión acerca de lo siguiente:

- |  | Menos de | 50  | 60  | 70  | 80  | 90  | 100 |
|--|----------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. ¿En qué porcentaje estima Usted que con esta prueba se logrará el objetivo propuesto?               | ( )      | ( ) | ( ) | (X) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 2. ¿En qué porcentaje considera que las preguntas están referidas a los conceptos del tema?            | ( )      | ( ) | ( ) | (X) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 3. ¿Qué porcentaje de las interrogantes planteadas son suficientes para lograr los objetivos?          | ( )      | ( ) | ( ) | (X) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 4. En qué porcentaje, las preguntas de la prueba son de fácil comprensión?                             | ( )      | ( ) | ( ) | (X) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 5. ¿Qué porcentaje de preguntas siguen secuencia lógica?   | ( )      | ( ) | ( ) | (X) | ( ) | ( ) | ( ) |
| 6. ¿En qué porcentaje valora Usted que con esta prueba se obtendrán datos similares en otras muestras? | ( )      | ( ) | ( ) | (X) | ( ) | ( ) | ( ) |

#### SUGERENCIAS

1. ¿Qué preguntas considera Usted deberían agregarse?

.....  
.....

2. ¿Qué preguntas estima podrían eliminarse?

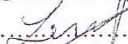
.....  
.....

3. ¿Qué preguntas considera deberán reformularse o precisarse mejor?

.....  
.....

Fecha: 13-11-15

Validado por: Lidia Fernanda Vargas

Firma: 

Después de revisado el instrumento, es valiosa su opinión acerca de lo siguiente:

- | Menos de   | 50 – 60 – 70 – 80 – 90 – 100                            |
|--|---|
| 1. ¿En qué porcentaje estima Usted que con esta prueba se logrará el objetivo propuesto?               | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="checkbox"/> ( ) ( ) |
| 2. ¿En qué porcentaje considera que las preguntas están referidas a los conceptos del tema?            | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="checkbox"/> ( ) ( ) |
| 3. ¿Qué porcentaje de las interrogantes planteadas son suficientes para lograr los objetivos?          | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="checkbox"/> ( ) ( ) |
| 4. En qué porcentaje, las preguntas de la prueba son de fácil comprensión?                             | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="checkbox"/> ( ) ( ) |
| 5. ¿Qué porcentaje de preguntas siguen secuencia lógica?   | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="checkbox"/> ( ) ( ) |
| 6. ¿En qué porcentaje valora Usted que con esta prueba se obtendrán datos similares en otras muestras? | ( ) ( ) ( ) <input checked="" type="checkbox"/> ( ) ( ) |

**SUGERENCIAS**

1. ¿Qué preguntas considera Usted deberían agregarse?  
..... ¿Qué Valor o enseñanza da el cuento? .....
2. ¿Qué preguntas estima podrían eliminarse?  
.....  
.....
3. ¿Qué preguntas considera deberán reformularse o precisarse mejor?  
.....  
.....

Fecha: ..... 17 de Diciembre del 2015  
Validado por: Ms. Nora Fuentes García  
Firma: ..... *Nora Fuentes García* .....





Universidad  
**Inca Garcilaso de la Vega**

Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

Escuela de Posgrado  
Doctor Luis Claudio Cervantes Liñán

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

Ante el Jurado constituido por los señores: Dr. VICTOR PUNDO CAPURRO,  
Dra. MARIA ISABEL VIGIL CORNEJO, Dra. MARTHA JORDAN CAMPOS,  
Dr. CORNELIO GONZALES TORRES, Dra. LAURA ESPONDA VRSACE

el postulante al GRADO DE MAESTRA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA  
UNIVERSITARIA


Don (ña) MARIA EUFEMIA HUARNIZ MENDO DE SOLIS

procedió a sustantar su Trabajo de Investigación Titulado: La Inferencia como  
Estrategia de Aprendizaje para el Logro de la Comprensión de  
Textos en Estudiantes del Sexto Grado de Primaria Institución  
Educativa 1057 VIGIL 03 Linco

habiendo absuelto las objeciones que le fueron formuladas por los miembros del Jurado, de conformidad con las respectivas disposiciones reglamentarias.


Concluido el acto se realizó la votación correspondiente, resultando el ponente Aprobada  
por unanimidad

Y para constancia se extiende la presente Acta, en Lima, a los 17 días del mes de febrero  
de 2017

  
Presidente del Jurado

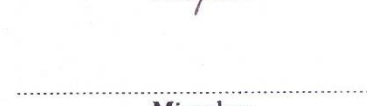
  
Miembro

  
Miembro

  
Miembro

  
Miembro

  
Miembro

  
Miembro