

Orlando Ramiro Melgarejo Valencia

Estrategias de lectura inferencial para la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado "B" de pri...

 Quick Submit

 Quick Submit

 Escuela de Educacion Superior Publica Gamaniel Blanco Murillo

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3465576274

Fecha de entrega

26 ene 2026, 10:40 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

27 ene 2026, 1:01 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TRABAJO_FINAL_ORLANDO.pdf

Tamaño del archivo

817.2 KB

97 páginas

22.024 palabras

119.867 caracteres




15% Similitud general

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

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 15%  Fuentes de Internet
- 9%  Publicaciones
- 10%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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

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

Fuentes principales

- 15% Fuentes de Internet
- 9% Publicaciones
- 10% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	pt.scribd.com	4%
2	Trabajos del estudiante	Universidad Cesar Vallejo	3%
3	Internet	docplayer.es	3%
4	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
5	Internet	hdl.handle.net	<1%
6	Internet	issuu.com	<1%
7	Internet	repositorio.unasam.edu.pe	<1%
8	Internet	prezi.com	<1%
9	Internet	www.slideshare.net	<1%
10	Internet	repositorio.une.edu.pe	<1%
11	Internet	repositorio.undac.edu.pe	<1%

12	Internet	repositorio.sangregorio.edu.ec	<1%
13	Internet	repositorio.uncp.edu.pe	<1%
14	Internet	1library.co	<1%
15	Trabajos del estudiante	Escuela de Educacion Superior Publica Gamaniel Blanco Murillo	<1%
16	Internet	revistas.nebrija.com	<1%
17	Internet	repositorio.umch.edu.pe	<1%
18	Internet	repositorio.unprg.edu.pe	<1%
19	Internet	apirepositorio.unh.edu.pe	<1%
20	Internet	idoc.pub	<1%
21	Internet	mriuc.bc.uc.edu.ve	<1%
22	Internet	paulovi.edu.pe	<1%
23	Internet	alicia.concytec.gob.pe	<1%
24	Internet	iesppdavidsanchezinfante.edu.pe	<1%
25	Internet	repositorio.unheval.edu.pe	<1%

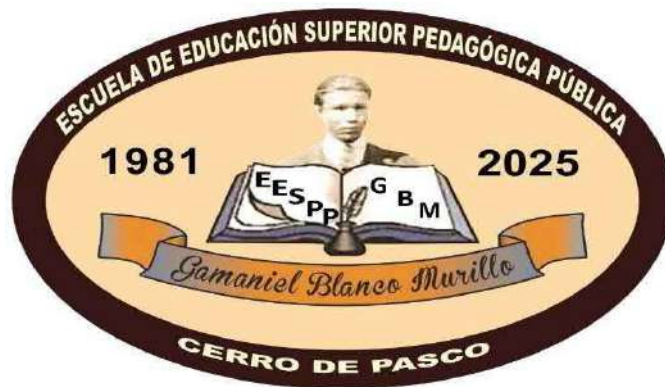
26	Publicación	Huacho Susanivar, Filomeno Gitler. "Intervenciones educativas con estrategias di...	<1%
27	Publicación	Siu Saavedra, Karla Stafani. "Comprension lectora de estudiantes con discapacida...	<1%
28	Internet	repositorio.unapiquitos.edu.pe	<1%
29	Trabajos del estudiante uncedu		<1%
30	Internet	www.uv.mx	<1%
31	Publicación	Huayta Huallpa, Daphne Lucero. "La influencia de la aplicación de estrategias me...	<1%
32	Publicación	Luque Condori, Wilber. "Desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes ...	<1%
33	Publicación	Navas Peña, Luz Amparo. "El Proceso de Lectura Inferencial de Textos Narrativos ...	<1%
34	Internet	repositorio.untumbes.edu.pe	<1%
35	Internet	www.euskadi.net	<1%
36	Internet	www.upt.edu.pe	<1%
37	Publicación	Piñeros Rodríguez, Flor Cecilia. "El Cómic: Un Pretexto para Mejorar la Lectura Int...	<1%
38	Publicación	Vidangos Condori, Juana Bautista. "Cuentos andinos como estrategia para la com...	<1%
39	Internet	docslide.us	<1%

40	Internet	es.slideshare.net	<1%
41	Internet	repositorio.uap.edu.pe	<1%
42	Internet	repositorio.unife.edu.pe	<1%
43	Internet	ria.utn.edu.ar	<1%
44	Trabajos del estudiante	Universidad San Ignacio de Loyola	<1%
45	Trabajos del estudiante	University of Bucharest	<1%
46	Internet	repositorio.uta.edu.ec	<1%
47	Internet	repository.libertadores.edu.co	<1%
48	Publicación	Rodríguez Fernández, Jeremias. "Taller de lectura comprensiva con estrategias di...	<1%
49	Publicación	Valdivia Pinto, Miko Georgina. "Actitud hacia la lectura y su relación con los nivel...	<1%
50	Internet	repositorio.unprg.edu.pe:8080	<1%
51	Internet	temasdelinguistica.blogspot.com	<1%
52	Trabajos del estudiante	Universidad Nacional del Centro del Peru	<1%
53	Internet	repositorio.uns.edu.pe	<1%

54	Internet	repositorio.utelesup.edu.pe	<1%
55	Internet	www.pascolibre.com	<1%
56	Publicación	Osbaldo Washington Turpo Gebera, Osbaldo Turpo-Gebera. "Concepciones y prác...	<1%
57	Publicación	Sanchez Trujillo, Maria de los angeles. "Diseno y validacion de una propuesta met...	<1%
58	Internet	core.ac.uk	<1%
59	Internet	memoriascimted.com	<1%
60	Internet	qdoc.tips	<1%
61	Internet	repositorio.unsa.edu.pe	<1%
62	Internet	sired.udenar.edu.co	<1%
63	Internet	www.risti.xyz	<1%
64	Publicación	Miranda Seminario de Goicochea, Mirna Araceli. "Intervención de la estrategia di...	<1%
65	Internet	repositorio.unfv.edu.pe	<1%

**MINISTERIO DE EDUCACION
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN PASCO
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
“GAMANIEL BLANCO MURILLO”**

**PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA**



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

**Estrategias de lectura inferencial para la comprensión de
textos discontinuos en los estudiantes del 4º grado "B"
de primaria de la Institución Educativa N° 31775
“Almirante Grau” Distrito de Yanacancha, Pasco 2025**

PARA OPTAR EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN

PRESENTADO POR:

MELGAREJO VALENCIA Orlando Ramiro

ASESOR:

Mg. TRAVEZAÑO REMIGIO Jorge Luis

CERRO DE PASCO – PERU

2025

DEDICATORIA:

Con especial afecto a mis padres, hermanos y pareja porque ellos son los impulsores directos que me conllevan a fortalecer mi formación profesional en el campo de la Educación. Siempre los llevo en mi corazón.

PRESENTACIÓN

En nuestro diario caminar nos hemos encontrando con una variedad de imágenes que ilustran al comercio o simplemente señales que la urbe exhibe para que el ciudadano interpreta su intención, muchas de estas imágenes poseen connotaciones diversas que los ciudadanos deben decodificar para entender el propósito para el cual fueron elaborados.

La diversidad de imágenes presentes en los espacios urbanos despertó el interés por desarrollar el estudio, titulado *Estrategias de lectura inferencial para la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de primaria de la institución educativa N° 31775 “Almirante Grau” distrito de Yanacancha, Pasco 2025*, la finalidad es analizar los textos discontinuos desde la semiótica e iconografía, ya que este tipo de textos presenta dificultades en su proceso de interpretación.

El presente estudio se organiza de acuerdo al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Gamaniel Blanco Murillo” de la ciudad de Cerro de Pasco y consta de cuatro capítulos. El capítulo I incluye el planteamiento del problema, formulación del problema, justificación y los

objetivos; el capítulo II desarrolla el marco teórico desde los antecedentes de estudios, la teoría de las variables y la definición de conceptos como concierne. A continuación, el capítulo III describe la metodología de la investigación en el que se detalla el enfoque, tipo y diseño de la investigación, la población y muestra donde se llevó a cabo el estudio y en el capítulo IV se muestran los resultados obtenidos posterior al acopio de datos y observación directa in situ para dar confiabilidad a la investigación, como muestra objetiva acuciosa de mi propósito.

En nuestro sistema educativo todavía es incipiente el estudio, análisis e interpretación de los textos discontinuos, pese a que en los últimos tiempos la tecnología nos presenta una variedad innumerable de imágenes en movimiento y estáticos que persuaden con facilidad a todo receptor, por lo tanto, no podemos vivir parcos frente a este desarrollo y tenemos la necesidad de saber interpretarlos para emitir nuestro juicio a la intencionalidad del emisor que las tecnologías difunden.

Con el propósito de aportar al fortalecimiento del aprendizaje en la asignatura de Comunicación del nivel primario, se presenta el presente trabajo de investigación, el cual, sin duda, generará opiniones favorables y desfavorables. Dichas apreciaciones resultarán valiosas, ya que permitirán enriquecer y continuar perfeccionando el estudio, el cual se considera concluido en términos generales.

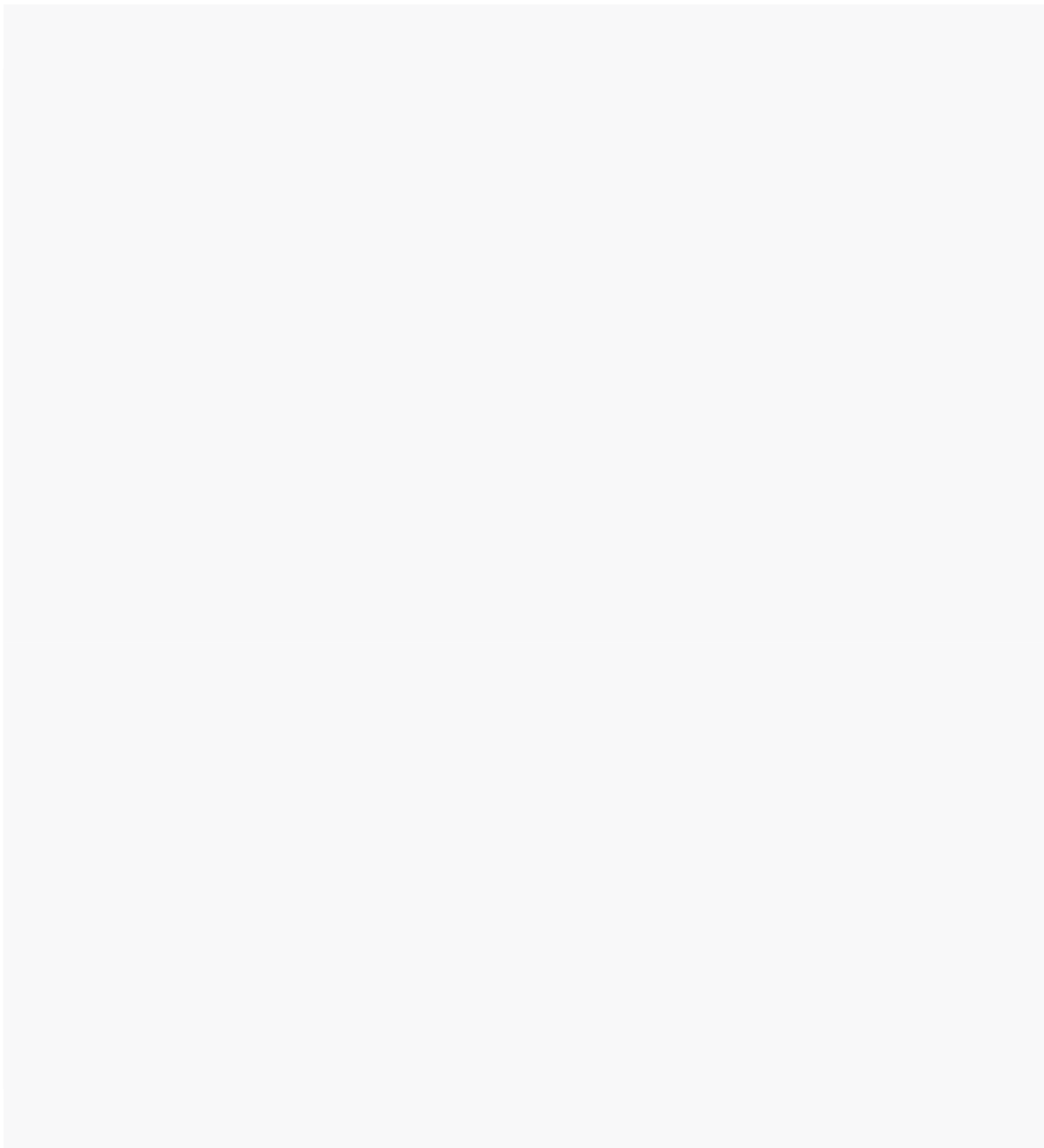
El autor

RESUMEN

2 Luego de la visita realizada a la I.E.I. N° 31775 “Almirante Grau” del distrito de Yanacancha, Pasco; decidí estudiar la lectura inferencial y la comprensión de textos discontinuos. Inicé interrogándome ¿Cómo influye la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° “B” ?, ¿De qué manera influye la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos?, ¿Cómo diseñar y desarrollar estrategias de lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos? y ¿Qué nivel de comprensión de textos discontinuos demuestra los estudiantes? Los objetivos a alcanzar son demostrar la efectividad de influencia de la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos, explicar la influencia de la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos y diseñar, así como desarrollar estrategias de lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos y describir el nivel de comprensión de textos discontinuos desde la lectura inferencial en los alumnos del 4° grado “B”. para ello identifiqué el tipo de investigación, cuyo enfoque es el cuantitativo, de nivel aplicado, pre experimental, aplicando los métodos científicos, tales como el analítico-sintético, deductivo- inductivo. El diseño de la investigación es el experimental con pre test y post-test en un sólo grupo. Las conclusiones evidencian que la inferencia contribuye

satisfactoriamente al logro de la comprensión de textos discontinuos y favorece su interpretación.

Palabras clave: Inferencia, textos discontinuos, lectura activa, interpretación, deducción.



ABSTRACT

Since visiting the I.E.I. No. 31775 “Almirante Grau” in the Yanacancha district of Pasco, I have been interested in studying inferential reading and the comprehension of non-continuous texts. I began by asking myself: How does inferential reading influence the comprehension of non-continuous texts in 4th grade “B” students? In what way does inferential reading influence the comprehension of non-continuous texts? How can inferential reading strategies be designed and developed for the comprehension of non-continuous texts? And what level of comprehension of non-continuous texts do the students demonstrate? The objectives to be achieved are to demonstrate the effectiveness of inferential reading in the comprehension of non-continuous texts, to explain the influence of inferential reading on the comprehension of non-continuous texts, to design and develop inferential reading strategies for the comprehension of non-continuous texts, and to describe the level of comprehension of non-continuous texts based on inferential reading in the students of 4th grade “B”. For this purpose, I determined the type of research, which has a quantitative approach, is applied, and pre-experimental, applying scientific methods such as analytical-synthetic and deductive-inductive. The research design is experimental with pre-test and post-test in a single group. The conclusions show that inference

contributes favorably to the achievement of comprehension of discontinuous texts and strengthens their interpretation.

Keywords: Inference, discontinuous texts, active reading, interpretation, deduction.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

		Pág.
36	Carátula	i
	Hoja del jurado	ii
	Dedicatoria	iii
	Presentación	iv
11	Resumen	vi
	Abstract	viii
	Índice de contenidos	xi
	Índice de tablas	

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

	1.1. Planteamiento del problema	1
	1.2. Formulación del problema	2
	1.2.1. Problema General	2
	1.2.2. Problemas Específicos	2
	1.3. Justificación de la investigación	2
	1.3.1. Teórica	3
	1.3.2. Práctica	3
	1.3.3. Legal	4
	1.3.4. Metodológica	4
	1.4. Objetivos	4
	1.4.1. Objetivo general	4
	1.4.2. Objetivos específicos	5

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

	2.1. Antecedentes de estudio	6
	a) Nivel internacional	6
	b) Nivel nacional	10
22	2.2. Bases teórico científicas	15
	2.1.1. La lectura	15
	2.2.1.1. Estrategias de lectura inferencial	20
	2.2.1.2. Las inferencias como núcleo de la comprensión humana	28

a.	La hipótesis minimalista	30
b.	La posición construccionista	30
2.2.1.3.	Lectura inferencial	31
A.	Localización de detalles	32
1.	Parafrasear	32
2.	Encontrar cosas concretas	33
B.	Habilidades de inferencia simple	34
1.	Comprender palabras por el contexto	34
2.	Reconocer relaciones de causa - efecto.	35
3.	Reconocer relaciones de comparación y contrastes	35
C.	Habilidades de inferencia compleja	36
1)	Reconocimiento del tema o idea principal	36
2)	Sacar conclusiones.	37
3)	Predecir resultados	37
2.2.2.	Comprensión de textos discontinuos	39
A)	La comprensión.	39
B)	Comprensión lectora	40
C)	Dificultades en la comprensión lectora	43
1)	Dificultades en la comprensión lectora literal	43
2)	Dificultades en las aulas	44
3)	Dificultad para reconocer el significado	44
4)	Dificultad para integrar el significado de una frase	44
5)	Dificultad de fijación de la información a nivel de oración o Párrafo	44
6)	Dificultad para resumir	44
7)	Dificultad para contextualizar el significado de las palabras	44
8)	Dificultad para inferir con el significado de palabras o frases	45
9)	Dificultad para la percepción global de la lectura	45
10)	Dificultad para verificar	45
11)	Dificultad en la percepción	45
12)	Dificultad en la lectura comprensión crítica	45
2.2.2.4.	Proceso de la Lectura	45
d)	Antes de la Lectura	45
2)	Durante la Lectura	46
3)	Después de la Lectura	47
2.2.2.5.	Los textos discontinuos	48

13

1

1

5

9

2.2.2.6. Características de los textos discontinuos	50
a. Textos continuos	51
b. Textos discontinuos	52
2.3. Definición de términos	53
2.3.1 Estrategias	53
2.3.2 Leer	53
2.3.3. Decodificación	54
2.3.4. Comprensión lectora	54
2.3.5. Comprensión literal	54
2.3.6. Comprensión inferencial	54
2.3.7. Comprensión	54
2.3.8. Habilidades de inferencia compleja	54
2.3.9. Procedimiento	54
2.3.10. Leer usando la estrategia	54
2.3.11. Párrafo	54
2.3.12. Inferencia	54
2.3.13. Localización de detalles	54
2.3.14. Habilidades de inferencia simple	54
CAPITULO III	
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1. Tipo de investigación	55
3.2. Método de investigación	55
3.3. Diseño de la investigación	55
3.4. Población y muestra	56
3.4.1. Población	56
3.4.2. Muestra	56
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	56
3.5.1. Técnicas	56
3.5.2. Instrumentos	56
- Cuaderno de campo	56
3.6. Sistema de hipótesis	56
3.6.1. Hipótesis de investigación	56
3.6.2. Hipótesis específica	57
3.8. Variable de estudio.	57
3.8.1. Variables independiente	57
3.6.2. Variable dependiente	57

3.8.3. Operacionalización de variables	57
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS OBTENIDOS	
4.1. Diagnóstico del contexto	59
4.2. Sistematización de la información	60
4.3. Evaluación de los resultados	61
4.3.1. Resultados obtenidos del pre test, observación a los niños del 4° grado “B” de la I.E.I. N° 31775 “Almirante Grau”	62
4.3.2. Resultados obtenidos del pre test, observación a los niños sobre la variable: Comprensión lectora	66
4.3.3. Resultados obtenidos del post test, observación a los niños del 4° sobre la variable lecturas interactivas	69
4.3.4. Resultados obtenidos del post test, observación a los niños sobre la variable comprensión lectora.	72
4.4. Constratación de hipótesis	74
Conclusiones	75
Recomendaciones	77
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79
ANEXOS	80

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	
Operacionalización de variables.	57
Tabla 2	
¿Sus niños demuestran describen con aciertos imágenes de los afiches?	62
Tabla 3	
¿Sus niños analizan con interés imágenes abstractas que presentan los afiches?	63
Tabla 4	
¿Sus niños comparten la lectura de manera activa cuando se encuentran en el taller de lectura articulada?	63
Tabla 5	
Durante el trabajo lectural interactiva ¿Sus niños resaltan las ideas principales dialogando entre ellos?	64
Tabla 6	
Al momento de observar los talleres de lectura activa ¿Los niños interactuando logran interpretar el texto leído?	65
Tabla 7	
¿Sus niños alcanzar el nivel literal de la lectura al leer un texto?	66
Tabla 8	
¿Sus niños desarrollan el nivel inferencial de la comprensión lectora al decodificar un texto?	67
Tabla 9	
¿Sus niños demuestran la capacidad crítica después de leer un texto?	68
Tabla 10	
Posterior a la lectura ¿Los niños reflexionan, meditan respecto al contenido del texto identificando sus propias debilidades?	69
Tabla 11	
Taller de lectura interactivas para la comprensión lectora se obtuvo las siguientes respuestas.	70
tabla 12	
Comprensión lectora desde el taller de lecturas interactivas.	72

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La lectura es un hábito de muchas personas en este país llamado Perú que tiene el privilegio de contar diversos climas y diversos pisos ecológicos que produce rica y variada vegetación cuyas bondades ofrecen plantas medicinales que muchas veces son desapercibidos. El distrito de Yanacancha ubicado en la provincia de Pasco, es uno de los distritos que permite la subsistencia por los ingresos económicos que vierte la minería, principal fuente de ingresos económicos para sus habitantes. El comercio es otra fuente de ingreso económico, así como los sectores públicos y privados que le dan vida social a la urbanización San Juan del distrito de Yanacancha, distrito en el que viene funcionando la Institución Educativa N° 31775 “Almirante Grau” que fue creada por la empresa minera Cooper Corporation en la década de los años 60, sin embargo, pese a la presencia de bibliotecas públicas y municipales la población, raramente, asisten a buscar información.

Esto se debe a que, en su mayoría, disponen de equipos TIC, siendo el teléfono móvil el recurso más utilizado, lo cual ha ocasionado un uso incorrecto que afecta el adecuado desarrollo del aprendizaje. Por ello, he planteado el presente trabajo de investigación titulado *Estrategias de lectura inferencial para la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de Primaria de la Institución Educativa N° 31775 “Almirante Grau” distrito de Yanacancha, Pasco 2025*, con el propósito de valorar y aprovechar las virtudes de las bibliotecas que pueden contribuir en el aprendizaje y lograr una buena comprensión textual de imágenes y fenómenos sociales y naturales de los alumnos del centro educativo.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema General

¿Cómo influye la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° “B” grado de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025?

1.2.2. Problemas Específicos

PE₁: ¿De qué manera influye la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025?

PE₂: ¿Cómo diseñar y desarrollar estrategias de lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025?

PE₃: ¿Qué nivel de comprensión de textos discontinuos demuestra los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025?

1.3. Justificación de la investigación

29 **1.3.1. Teórica.** Actualmente cuando hay dificultades para comprender un texto discontinuo, como siempre se culpa a los alumnos, indicando que no saben leer, no tienen conocimiento amplio o reservas para su comprensión, o también se dice que el problema está en el texto, porque el autor no ha explicado bien, etc. Sin embargo, la causa no está en el alumno o texto, sino en el hecho de no saber juntarse entre lector y texto; es decir, hacer inferencias como proceso mental para comprender un texto.

11 En la institución Educativa N° 31775 “Almirante Grau” de Yanacancha, los educandos tienen limitaciones muy notorias en la aplicación de estrategias de lectura inferencial con respecto a textos discontinuos, razón que les parece un poco difícil comprender el contenido de las diversas áreas curriculares. Para su mejor comprensión acudí a la teoría de Isabel Solé quien anuncia niveles de la comprensión lectora.

33 Como bien sabemos, el acto de la comprensión exige que el educando debe dominar estrategias para hacer frente a cualquier texto educativo y posteriormente en su vida profesional y cotidiana.

1.3.2. Práctica. Mi presencia en la Institución Educativa N° 31775 “Almirante Grau” en el distrito de Yanacancha me ha permitido preguntar hasta qué punto los educandos y profesores leen diversos textos continuos y discontinuos que permite superar sus niveles de comprensión para el desarrollo de su aprendizaje. Se pudo observar, durante mi visita a la institución educativa, que los docentes asumen diversas estrategias para que los niños y niñas puedan superar sus niveles de aprendizaje mediante la lectura y recurren a diversos textos que ayude a la adquisición de la lectura comprensiva, sobre todo de textos discontinuos. Sin embargo, no se ha logrado el propósito. Por tal razón,

he creído que mi propuesta se justifica dentro de la vida cotidiana y su misma práctica.

54
24
1.3.3. Legal. Mi trabajo de investigación está avalado por la Constitución Política del Perú, en la ley N° 28044 Ley General de Educación, en la ley N° 30512 Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes y su reglamento aprobado por Decreto Supremo N° 010-20217-MINEDU, ley N° 29944 Ley de Reforma Magisterial y el reglamento de práctica e investigación de la EESPP “Gamaniel Blanco Murillo” y demás normas conexas.

1.3.4. Metodológica. Referente a la metodología acudiré a los métodos generales científicos tales como el inductivo deductivo, analítico sintético, mixto y otros, así mismo, el diseño de investigación previsto me permitirá ejecutar mi proceso investigativo y sus resultados serán objetivos. Por lo tanto, nuestro trabajo se justifica metodológicamente.

30
De acuerdo a lo que establece el reglamento de Práctica e Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Gamaniel Blanco Murillo”, nuestro estudio se justifica tal como lo explicamos, así como también se cuenta con el apoyo de los docentes, padres de familia y educandos de la Institución Educativa N° 31775 “Almirante Grau” del distrito de Yanacancha, provincia y región Pasco.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

2
Demostrar la efectividad de influencia de la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de

Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.

15

1.4.2. Objetivos específicos

OE₁: Explicar la influencia de la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.

2

OE₂: Diseñar y desarrollar estrategias de lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.

2

OE₃: Describir el nivel de comprensión de textos discontinuos desde la lectura inferencial en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes de estudio

a) Nivel internacional

- De la Ossa G.C; Torres Y.S; Medrano R.E. (2022) en su tesis titulado *“La Lectura de textos discontinuos para el Mejoramiento de la Comprensión Lectora en Estudiantes de Grado 6° de la Institución Educativa Arenoso”*, plantea alcanzar los siguientes objetivos: Implementar la lectura de textos discontinuo como estrategia didáctica que busca el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto; identificar los factores asociados al nivel de comprensión lectora; Identificar los niveles de interpretación, análisis y comprensión de los estudiantes de grado sexto; realizar una secuencia didáctica a partir de la lectura de textos discontinuos para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto; el autor finaliza indicando lo siguiente: Los estudiantes de grado 6 de la Institución Educativa Arenoso, presentan dificultades en el proceso de comprensión lectora por factores asociados al nivel educativo que se presenta, entre estos se recalcó el factor

educativo, sociocultural y personal; los cuales interfieren de manera significativa en el avance educativo; además de acuerdo al análisis de la encuesta se logró detectar que el 85% de los estudiantes presentan un alto índice de dificultades en la comprensión de textos, debido a las diferentes barreras educativas necesarias para desarrollar su proceso de aprendizaje; además 80% de los participantes presentaron dificultades en los niveles de interpretación que alude a la falta de análisis y de comparación con otros textos. Situación que se enfatiza por no tener hábitos de lectura en la escuela y en la casa, además el 90% de los participantes no confrontan el proceso de lectura con la comprensión de otros textos. En ese sentido, la mayoría de los estudiantes presentan dificultades debido a que cuando leen no coordinan y enfatizan lo que quiere transmitir el autor del texto. Por consiguiente de acuerdo a todas las falencias encontradas, la participación de los docentes en la aplicación de estrategias basadas en la utilización de textos discontinuos designadas en la secuencia didáctica contribuyeron a que los estudiantes de grado 6 mejoraran su nivel de comprensión lectora, cada técnica utilizada en el aula de clase permitió lograr los indicadores de aprendizaje que se requerían para fomentar estilos de enseñanza acorde a las metas propuestas; finalmente el 98% de los participantes respondieron positivamente a la aplicación de la secuencia didáctica, contribuyendo a mejorar las técnicas de aprendizaje. Cabe resaltar que cada proceso fue muy significativo para los docentes y estudiantes en su crecimiento académico y de interacción en el aula de clase.

- Morales C.P (2022) en su trabajo de investigación titulado *comprensión “lectora inferencial: un problema para los estudiantes y un desafío para los docentes”*; que diseñó una guía basándose en aspectos psicolingüísticos investigados y otros que necesitaban mejorarse de las pruebas diagnósticas aplicadas a estudiantes y docentes; el propósito de la investigación fue mejorar los aspectos esenciales de

la comprensión lectora, especialmente la dimensión inferencial, entre los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Técnica "Jacinto Vega" en el municipio de Santa María, Boyacá. Este objetivo se abordó mediante el uso de una guía que incorpora elementos psicolingüísticos como el conocimiento previo, la memoria, la atención, la concentración, la percepción, los saccades o saltos, las fijaciones, las regresiones y las progresiones; el autor concluye señalando lo siguiente: los resultados de la prueba diagnóstica, aplicada a los docentes de la Institución Educativa Técnica "Jacinto Vega", permitió conocer que la mayor parte de ellos quieren manejar algunos elementos psicolingüísticos como: conocimiento previo, memoria, atención, concentración, percepción, saccades o saltos, fijaciones, regresiones, progresiones, visión taquistoscópica, campo visual y lectura vertical. Infortunadamente, al no ser un hábito el manejo referido, no se tiene en cuenta los conocimientos previos, el léxico, las experiencias de vida y el contexto cultural de los estudiantes para trabajar la lectura en el aula de clase. Probablemente, porque no han sido formados en los conceptos de comprensión de lectura, desde una óptica psicolingüística, y desconocen su funcionalidad y aporte significativo en la comprensión lectora dimensión inferencial.

El diseño de la Guía se realizó a partir de los elementos psicolingüísticos trabajados en la investigación y a partir de los aspectos por mejorar, según las pruebas diagnósticas aplicadas a estudiantes y docentes. Igualmente, la evaluación de la Guía implementada mostró su pertinencia en el mejoramiento de la comprensión lectora, en la dimensión inferencial, de los estudiantes, en cuanto a tipología textual, inferencias correferenciales, relación entre el escrito y el texto, interpretación inferencial, aptitud verbal, idea principal, sustitución léxica y argumentación. De igual forma, se logró con cada una de las actividades de la Guía que los estudiantes del grado quinto dos de la Institución Educativa Técnica

“Jacinto Vega” adquirieran otra concepción de leer y desarrollaran el gusto por la lectura. Teniendo en cuenta la línea de investigación, y a partir del análisis e interpretación de los resultados, se concluye que actividades como: sopa de letras, laberintos, subrayado, resumen, completar secuencias, dibujar, completar gráficos o cuadros y responder preguntas abiertas y cerradas son algunas estrategias pedagógicas y didácticas para consolidar la lectura inferencial; a la vez, contextualizadas y desprendidas del léxico infantil, de sus intereses, de sus necesidades, de la relación lenguaje-pensamiento, facilitan el fortalecimiento de los elementos psicolingüísticos necesarios en una cabal comprensión de lectura. Con esta investigación, se logra fortalecer aspectos esenciales de la comprensión lectora, dimensión inferencial, en los estudiantes del grado quinto dos de la Institución Educativa Técnica “Jacinto Vega” del municipio de Santa María (Boyacá), a través de una Guía que contiene elementos psicolingüísticos como: conocimiento previo, memoria, atención, concentración, percepción, *saccades* o saltos, fijaciones, regresiones, progresiones, visión taquistoscópica, campo visual y lectura vertical, lo que permitió el desarrollo y potenciación de sus habilidades cognitivas que son esenciales para todo individuo porque permite entenderse a sí mismo y a su entorno.

- Alcívar M.K. (2021) en su trabajo de investigación intitulado “*Estrategias didácticas virtuales y las habilidades de lectura inferencial en los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la Escuela “4 de junio “de la Comunidad Mutre Adentro del Cantón Tosagua”*”, el autor concluye señalando lo siguiente: Las estrategias didácticas virtuales son herramientas de mucha importancia en la enseñanza de la lectura inferencial, debido a que las tecnologías educativas despiertan el interés de los estudiantes haciendo que la lectura sea dinámica e interesante, logrando captar la atención de los educandos, favoreciendo el

desarrollo de habilidades de comprensión lectora; respecto a la efectividad de las estrategias didácticas virtuales para el desarrollo de habilidades de lectura inferencial en la escuela objeto de estudio se destaca que los docentes reconocen la importancia de la aplicación de estas herramientas para el progreso de los niveles de lectura en los estudiantes. Se determina que la mayoría hacen uso de los audiolibros, siendo uno de los mecanismos que viabilizan la comprensión de textos, al ser motivantes y promueven el interés de quien los escucha, debido a que hasta pueden llegar a imaginarse escenas, sin embargo, este recurso queda insuficiente ante la gama de herramientas tecnológicas existentes para los procesos de lectura; desarrollo de habilidades de lectura inferencial en los estudiantes de séptimo año de educación general básica de la institución estudiada, está en un rango medio, respecto a la capacidad para determinar ideas implícitas de textos, hacer apreciaciones utilizando los elementos propios del pensamiento, estos resultados de acuerdo con estudios mencionados en este documento, pueden tener relación con el tiempo de exposición del estudiante a este tipo de ejercicios o tareas de aprendizaje.

b) Nivel nacional

Espinoza N.G. (2022) en el estudio titulado *“La comprensión lectora en el nivel inferencial en los estudiantes del 5º Grado de Educación Primaria”*; donde el autor indica que las estrategias para comprender textos a nivel inferencial en el ámbito escolar han estado mayormente enfocadas en enseñar destrezas elementales de decodificación y automatización de la lectura. Sin embargo, este enfoque ha descuidado el nivel inferencial, que demanda una comprensión global y abstracta por parte del lector, y va más allá de los datos explícitos presentes en el texto. Por ende, el nivel inferencial requiere un tratamiento especial porque desarrolla las capacidades de pensamiento reflexivo, crítico y creativo de los estudiantes; el

objetivo fue tener en cuenta que el micro proceso y el macroproceso son esenciales para comprender textos de grado inferencial. Sin ellos, no se puede lograr una comprensión lectora relevante; asimismo el autor concluye lo siguiente:

56

La comprensión del texto no solo facilita el aprendizaje escolar y la adquisición de conocimientos, sino que también contribuye a la formación integral de personas críticas, reflexivas y autónomas, capaces de construir su propio pensamiento y desarrollar el hábito lector como una actividad agradable y libre de prejuicios.

6

De esta manera, la aplicación de metodologías estratégicas orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial permite asegurar un entendimiento real y significativo de los textos en los alumnos de educación primaria. La comprensión lectora establece un proceso progresivo en el cual los distintos niveles de lectura se articulan de manera continua, a partir de la comprensión literal, que posibilita más adelante interpretar las ideas del autor y promover el desarrollo del nivel inferencial.

11

10

61

Las estrategias revisadas tienen como alcance motivar a los alumnos, definir propósitos claros de lectura, activar sus conocimientos previos, apoyar la formulación de predicciones y promover la elaboración de preguntas, de modo que estas se relacionen entre sí y contribuyan a una comprensión más profunda del texto. Actualmente, se reconoce que la comprensión lectora en el nivel inferencial adquiere una relevancia cada vez mayor, debido a las demandas de una sociedad en constante cambio, exige a las nuevas generaciones desarrollar habilidades para afrontar diversos tipos de lectura.

10

Para lograrlo, es necesario emplear metodologías adecuadas que permitan la comprensión, promoviendo en los educandos la reflexión, el análisis y la crítica constructiva. También, se debe incentivar el interés por la lectura, resaltando sus

múltiples utilidades y facilitando los recursos necesarios para que los alumnos enfrenten las actividades lectoras con certeza y confianza. De este modo, se busca formar lectores activos, conscientes del propósito de la lectura y capaces de asumir de manera responsable el proceso inferencial, aportando al finalizar la lectura sus saberes previos, experiencias, inquietudes y reflexiones.

Tradicionalmente, las metodologías de comprensión lectora en el plantel han estado centradas especialmente en el desarrollo de habilidades básicas, como la decodificación y la automatización de la lectura, dejando de lado el nivel inferencial, el cual exige una representación global del texto y un mayor nivel de abstracción por parte del lector. Este nivel resulta fundamental, ya que va más allá de la información explícita y ayuda al desarrollo del pensamiento reflexivo, crítico y creativo de los alumnos, por lo que requiere una atención pedagógica especial.

También, el docente debe considerar que en la comprensión de textos inferenciales intervienen dos procesos fundamentales: el microproceso y el macroproceso, los cuales resultan necesarios para lograr una comprensión lectora significativa. Por ende, las prácticas de lectura inferencial en la educación primaria deben vincularse con situaciones reales de lectura y con el contexto sociocultural en el que se desenvuelven los alumnos.

Resulta preciso fortalecer las acciones pedagógicas relacionadas con la lectura inferencial, fomentando espacios de capacitación, talleres y seminarios que apoyen la labor docente. Asimismo, se contribuye a que la lectura se consolide como una estrategia de aprendizaje y eje central de la formación educativa presente.

- Asorza M.M. (2023), en la tesis titulado “*Estilos de aprendizaje y comprensión de textos discontinuos en estudiantes de la I.E. N° 30129 Micaela Bastidas el Tambo*”,

53

propone alcanzar los siguientes objetivos, determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del V ciclo de primaria, definir la relación que existe entre el estilo de aprendizaje visual y la comprensión de textos discontinuos; definir la relación que existe entre el estilo de aprendizaje auditivo y la comprensión de textos discontinuos, definir la relación que existe entre el estilo de aprendizaje kinestésico y la comprensión de textos discontinuos; asimismo la hipótesis es existe una relación directa y significativa entre el estilo de aprendizaje y la comprensión de textos discontinuos; el autor concluye señalando lo siguiente: existe relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E. N° 30129 Micaela Bastidas-El Tambo, porque se evidencia que a menor nivel de estilos de aprendizaje disminuye el nivel de comprensión de textos discontinuos o viceversa; también existe relación directa y significativa entre el estilo de aprendizaje visual y la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E. N° 30129 Micaela Bastidas-El Tambo, porque se evidencia que a menor nivel de estilo de aprendizaje visual disminuye el nivel de entendimiento de textos discontinuos o viceversa, asimismo concluye que existe relación directa y significativa entre el estilo de aprendizaje auditivo y la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E. N° 30129 Micaela Bastidas-El Tambo, porque se evidencia que a menor nivel de estilo de aprendizaje auditivo disminuye el nivel de comprensión de textos discontinuos o viceversa, además existe relación directa y significativa entre el estilo de aprendizaje kinestésico y la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I.E. N° 30129 Micaela Bastidas-El Tambo, porque se evidencia que a menor nivel de estilo de aprendizaje kinestésico

23

2

5

2

52 disminuye el nivel de entendimiento de textos discontinuos o viceversa. De la misma manera en cuanto al nivel de los estilos de aprendizaje la mayoría de los alumnos se ubican en el nivel bajo; y además en sus dimensiones de estilo de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico se ubican en el nivel bajo, finalmente en cuanto al nivel de comprensión de textos discontinuos se ubican en el nivel deficiente; y también en sus dimensiones de afiches, historietas y cuadro de doble entrada se ubican en el nivel deficiente.

- 14
- 13 Aleman B.J (2023) en su trabajo de investigación titulado, *“Propuesta de mejora para la Comprensión de textos discontinuos en niños de segundo grado de la I.E. San José de Cluny, Lima 2023.”*; propone alcanzar los siguientes objetivos elaborar una propuesta de mejora para el entendimiento de textos discontinuos en alumnos de segundo grado, desde el diagnóstico del nivel de comprensión de este tipo de textos. Además, se propuso el diseño de un programa de mejora, acompañado de la propuesta de mecanismos de control aplicables al programa virtual, con el propósito de asegurar su adecuado desarrollo.

9

5

El autor concluye destacando que el presente estudio tuvo como propósito central diseñar una propuesta de mejora dirigida a fortalecer el entendimiento de textos discontinuos en alumnos de segundo grado de la I.E. San José de Cluny, ubicada en la ciudad de Lima, durante el año 2023. La propuesta tuvo como finalidad que los estudiantes superen las dificultades detectadas en la comprensión lectora, especialmente en textos de formato discontinuo, mejorando así las capacidades que enriquecen su competencia lectora.

65

37

Igualmente, al estructurar la propuesta de mejora, se puso especial énfasis en la elaboración de sesiones de aprendizaje elaboradas de manera secuencial, con el objetivo de brindar al docente estrategias, recursos y materiales pedagógicos que faciliten el logro de los objetivos propuestos. Dichas sesiones fueron

elaboradas considerando diversos tipos de textos discontinuos, priorizando aquellos de uso habitual, y promoviendo el desarrollo progresivo de los niveles de comprensión lectora, desde los más elementales hasta los más complicados. Cada una de las dimensiones abordadas en el programa de comprensión de textos respondió a los resultados alcanzados en el diagnóstico, elaborado mediante el análisis FODA y la aplicación de un cuestionario. En tal sentido, las áreas en las que los alumnos evidenciaron mayores dificultades fueron consideradas fundamentales para el diseño de las sesiones de aprendizaje. En conclusión, los mecanismos de control incorporados en la propuesta aseguran un adecuado seguimiento y evaluación del proceso, permitiendo verificar el cumplimiento de los objetivos propuestos. Estas acciones se desarrollan mediante actividades de metacognición al cierre de cada sesión y al finalizar el programa, que permite constatar el logro de la competencia lectora en los alumnos.

2.2. Bases teóricas de variables

2.2.1. lectura inferencial

2.2.1.1. La lectura

La lectura es proceso físico mental que permite discernir los contenidos textuales que el lector desea conocer.

En todos los tiempos, la lectura simplemente se ha puesto como tarea escolar, acaso como hecho de conocer fonemas, formalizar sílabas, luego palabras para transmitir un poco mejor su intencionalidad a su interlocutor; muy poco se ha considerado en comprender la lectura como tal; sin embargo, la lectura debe relacionarnos con el tema como indica Cisneros (1977) que el acto de leer es buscar el significado con inquietud; por lo tanto, es necesario aplicar con esmero y arduo trabajo, como bien sabemos, la lectura nos adiestra en la manera

de pensar, además, cuanto más se ejercita en forma natural se asegura la destreza de pensar y expresarnos con precisión, coherencia y claridad.

Cuando se realiza una lectura superficial únicamente lleva a conocer la biografía de un autor o aprender de memoria algunos aspectos o hechos.

En efecto, la lectura como proceso en sí, significa ser lector a cabalidad, no ser un oyente inactivo, estático, sino un oyente activo, alerta, en plena actitud creadora, dueño de una poderosa alma de acierto en el texto; en tal sentido, leer no sólo es pasar la vista por las líneas sino se impregna el deseo grandioso de comprender la lectura y llegue hasta la reflexión y cambio individual del hombre.

Claro que hay estudios realizados sobre estrategia de lectura, con fines de llegar a comprender el contenido de un texto; pero muy poco aplicados en nuestros días por instituciones educativas; pues, en todo caso, será útil indagar un poco más la investigación sobre estrategias de lectura, aunque como tipo de lectura podrá ser camino de experiencia para incrementar el amplio campo del mejoramiento de la comprensión lectora, tema que busca métodos activos.

Por otra parte, Ramos (2005) indica que leer un texto, no consiste en pasar la vista por lo escrito, sino, consiste en comprender un texto y obtener la información y el conocimiento.

Con la lectura entramos en un mundo de imaginación sólo comprendida por el autor. No sólo se considera las palabras sino el significado que está en el interior.

A través de la lectura se tiene en cuenta el desarrollo de capacidades cognitivas como la reflexión, la inteligencia crítica, la conciencia, la autoevaluación, etc.

Aunque parece incierta esta frase que hay muchas personas que “sabiendo leer” aún no saben leer; es decir, no comprenden lo que leen.

Entonces, los alumnos, previo habituarse a la lectura desde el hogar; deben manipular libros de diversos tipos que conducen la pre disposición para el aprendizaje; además debemos aclarar que el medio social en que se encuentra también determina su aprendizaje.

Insistimos, en un texto no sólo es saber descifrar, sino cómo se comprende un texto luego de haber aprendido a descifrar.

El hecho de descifrar se puede realizar por medio del método sintético o analítico (basado en el sentido), o por el sistema “global” o “silábico” “fonético” (basado en el código).

Se puede aprender a descifrar en grupo o individualmente; ante todo lo que interesa es el entendimiento personal del texto.

También Solé (1987) un investigador sobre la lectura alude que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el lector intenta satisfacer; en otras palabras, obtener una información para lograr los objetivos que guie su lectura.

5
3
Como se nota, una lectura implica que debe desarrollarse por un objetivo, para alcanzar alguna finalidad; el abanico de objetivos es amplia, entonces, un lector se ubica en un texto quizá para evadirse, llenar un tiempo de ocio y disfrutar; buscar una información completa; seguir una pauta o instrucciones para realizar determinada actividad (cocinar, conocer algunas normas de juego); informarse acerca de un determinado hecho, leer el periódico, leer un libro de consulta sobre la batalla de Junín, leer una monografía sobre la historia de Pasco; confirmar o refutar un conocimiento previo; aplicar la información obtenida de la lectura para realizar un trabajo; en fin una serie de otras finalidades, según la intencionalidad del lector.

El docente para llegar comprender un texto, debe considerar, los objetivos de la lectura. Por otra parte, debemos entender, los textos que leemos son diferentes y ofrecen distintas posibilidades y limitaciones a la transmisión de información escrita. No encontramos lo mismo en un cuento que en un libro de texto, en un informe de investigación que, en una novela policiaca, en una enciclopedia que en un periódico – cambió de contenido, por su puesto pero sólo cambia esto; sino como dijo Van Dijk (1987) sobre estructuras textuales o súper estructuras que imponen restricciones a la forma como se organiza la información escrita lo que obliga conocerlas, aunque sea intuitivamente, para lograr una comprensión adecuada de esa información.

2 El Ministerio de Educación a través de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora; define la lectura como un proceso mucho más complejo de lo que comúnmente creemos; pues; es una actividad intencional, con propósito. Una lectura sin tener metas, es ir sin rumbo en la mente. El alumno al disponerse a leer debe sentirse comprometido en una actividad exigente, y requiere de una concentración especial.

Finalmente, decimos que la lectura es una actividad compleja y exigente que su finalidad es la de comprender el texto y ¿Qué es comprender un texto? es captar y generar significados.

Pues, para comprender un texto también es fundamental practicar los hábitos de lectura, teniendo hábito, cualquier estrategia ingresará para su aplicación en forma natural y sin ningún esfuerzo, por ello Gutiérrez-Calvo (1999) indica entre los buenos y malos hábitos de lectura, como proceso para mejorar la lectura menciona cinco pasos:

- Establecer la necesidad de leer más rápido.
- Comprender el proceso de lectura.

- Comprender por qué lee despacio.
- Adquirir nuevos hábitos de lectura más eficientes.
- Practicar las nuevas técnicas.

El primer paso, hace la necesidad de leer más de prisa, pues, una lectura de acuerdo a los objetivos, es que si usted no tuviera esta necesidad, no estaría leyendo estas líneas; el segundo paso está la comprensión de los cambios referente a la velocidad de la lectura. El tercer paso, es identificar los problemas específicos relacionados con el proceso de lectura. El cuarto paso es introducir los nuevos hábitos para cambiar a los antiguos, que demostraron ser ineficaces y el quinto paso es aplicar las prácticas y ejercicios.

Leer implica en todo caso la intervención de elementos tanto físicos como mentales. Como estos dos aspectos no son totalmente discretos, es difícil describir dónde concluye lo físico y dónde empieza lo mental. En el momento que trabaja la mente, concordante con el movimiento de los ojos a lo largo del texto.

En lo físico, en el momento de la lectura, es el movimiento de los ojos, que consiste en tres actividades distintas como son: fijación, movimientos sacádicos y barrida de retorno.

A cerca de la lectura es preciso indicar, que, se hace necesario la enseñanza de la gramática de idioma castellano de un modo más sencillo posible, para que el estudiante pueda tener claro de lo que va a hacer, y de ese modo le permita pronunciar correctamente cada una de las consonantes y vocales de nuestro idioma, estamos hablando de la enseñanza de la gramática en todos los aspectos. El niño puede tener sus saberes previos, pero esto no es suficiente, en este caso el maestro tiene que darle la dirección científica para que aprenda a leer y por ende a escribir de manera correcta, nos parece que ello no se está haciendo, ya que tenemos resultados poco alentadores. La teoría y la práctica de la gramática

permite al estudiante leer y escribir con certeza y de ese modo comprender lo que lee e inferenciar frecuentemente. De otro lado indicamos que los niños deben iniciarse en la lectura con cuentos cortos y divertidos, aplicando la inferencia más sencilla posible, para embarcarles en el gusto por la lectura.

2.2.1.2. Estrategias de lectura inferencial

Para empezar, nuestro estudio propiamente dicho, luego de aclarar aspectos generales sobre las definiciones de lectura, en primera instancia abordamos al término estrategia que está adaptado a la estrategia de aprendizaje; según Díaz y Hernández (2002) dicen sobre estrategia didáctica que es el conjunto de pasos, operaciones o habilidades que un aprendiz emplea de forma consciente, controlada e intencional como instrumento flexible para aprender significativamente en efecto, nos direcciona el pensamiento al arte de dirigir, planear los asuntos educacionales a lo más sencillo que es el arte de dirigir un asunto y conseguir el objetivo deseado.

A parte de esto Gonzales (2004), comenta sobre la definición de estrategia, indicando que son operaciones y procedimientos que una persona pueda utilizar para adquirir, retener y recordar diferentes tipos de conocimientos y actuaciones; es decir, el alumno puede hacer uso adecuado del conocimiento a la hora de enfrentarse con un texto determinado. Entonces, decimos que estrategia son las encargadas de procesar los contenidos de enseñanza y procedimiento elevado; en cuanto la aplicación de estrategia lectora requiere que prevalezca la construcción y el uso de los procedimientos para que puedan ser transferidos sin mayor dificultad en situaciones de lectura variadas, para asegurar **la comprensión lectora**. En síntesis, táctica, es la ejecución y observación de las actitudes de los alumnos.

Por su parte Mayor (1995) hablando de estrategia hace relacionar como procedimiento, proceso, táctica, destreza, estilo, orientación, método. En este sentido, el significado, sus relaciones entre ambos, dependerá de las definiciones convencionales consideradas por cada investigador.

Pero, es preciso abordar sobre estrategias de lectura; las estrategias, al igual que las habilidades, técnicas destrezas, son procedimientos utilizados para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos.

Sin embargo, lo característico de las estrategias es el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; las estrategias son sospechas inteligentes. Un componente principal de las estrategias es el hecho de que involucran autodirección; la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo rigen y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea obligatorio.

Aclarando un poco en cuanto a las estrategias de comprensión lectora, Esta afirmación tiene varias implicaciones:

- Si consideramos que las estrategias de lectura constituyen procedimientos y que estos son parte de los contenidos de formación, resulta primordial instruir a los alumnos en el uso de estrategias orientadas a la comprensión de textos.
- Dado que las estrategias representan procedimientos de orden superior, comprenden aspectos tanto cognitivos como metacognitivos. Por lo tanto, no pueden ser tratadas simplemente como técnicas rígidas, recetas infalibles o habilidades aisladas. La característica central de una

1

2

mentalidad estratégica es su capacidad para analizar y representar problemas, así como su flexibilidad para generar soluciones. En efecto, al enseñar estrategias de comprensión lectora, se debe destacar la construcción y utilización por parte del alumno de procedimientos generales, que puedan transferirse de manera sencilla a diversas situaciones de lectura.

- Enseñar estrategias de comprensión resulta indispensable para formar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos variados, muchas veces distintos de los empleados en la instrucción formal. Estos textos pueden presentar dificultad por su creatividad o por deficiencias en su redacción. No obstante, dado que cumplen objetivos diversos, es de esperar que su estructura y nivel de comprensibilidad también sean variados. Formar lectores autónomos implica que los alumnos aprendan a interactuar con cualquier tipo de texto. Esto demanda que sean capaces de reflexionar sobre su propia comprensión, relacionar lo leído con sus conocimientos previos, cuestionar y modificar su saber, así como establecer generalizaciones que les permitan aplicar lo aprendido en distintos contextos.

5

1

Las estrategias deben permitir que el estudiante planifique la tarea de lectura y se ubique frente a ella de manera consciente, considerando aspectos como motivación y disposición. Además, deben favorecer la comprobación, revisión y control de la información leída, así como la toma de decisiones adecuada de acuerdo con los objetivos alcanzados.

5

La lectura debe entenderse como un procedimiento, y el dominio de procedimientos se adquiere mediante la práctica reflexiva. No basta con que los alumnos observen cómo el docente construye predicciones y las verifica; es necesario que ellos mismos identifiquen marcas e indicadores, formulen

59

hipótesis, las contrasten, construyan interpretaciones y comprendan que este proceso es básico para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

34

De manera general, hablamos de estrategias como secuencias integradas de procedimientos adoptados con un propósito específico. Esto implica que el lector sigue un plan de acción para llevar a cabo una tarea específica, tomando decisiones en función de la representación cognitiva que posee sobre dicho trabajo.

Al analizar sobre el tema de inferencia, consideramos un aspecto muy importante que tratar, pues, Cassany (1998) hablando de inferencia se refiere también a la capacidad para interpretar un elemento específico del texto a partir del sentido global de lo restante: aquí interviene los pensamientos y la imaginación que van más allá del texto. Pues la inferencia es una estrategia que permite mejorar la construcción del significado del texto, las inferencias que el lector elabora son actos fundamentales de comprensión y permiten dar sentido a diferentes palabras, una proposiciones y frases, completa la información ausente. En todo caso las inferencias las lleva a cabo el sujeto lector a partir del cuerpo de conocimientos que posee y entre las que hay que recalcar, aparte de los conocimientos generales y manejo del vocabulario, el conocimiento de la estructura de los textos, el conocimiento de las interacciones sociales y de intencionalidad humana, y el conocimiento de las relaciones causales entre hechos.

En efecto, de un texto podemos inferir:

1. El significado de una palabra desconocida; es decir, descubrir las señales o aspectos fundamentales que nos proporcionan los textos y nos ayudan a prever el significado de los términos.

14

2. Las partes ausentes del texto; ayuda a determinar las acciones que precedieron o siguieron a los que señalan en el texto.

2

3. Hipótesis de causa y efecto; hipotetizar las motivaciones de los personajes y de sus interacciones con el tiempo y lugar. Lleva a conjeturar sobre la causa que les llevaron a los personajes a actuar de determinada manera.

Por tanto, en la investigación que estamos llevando a cabo, tiene que ver mucho con las estrategias, particularmente en la lectura. Como vemos el lector o el alumno está preocupado por construir significados, razón que se acerca a las estrategias con la finalidad de codificar, almacenar, recuperar o enviar información con el objetivo que conducen al logro de un objetivo general de adquirir conocimientos.

Para conquistar un verdadero dominio del lenguaje el niño tiene que llegar a saber leer, lo que significa entender y crear las producciones escritas.

En la actualidad predomina un modelo interactivo de lectura que no considera únicamente la decodificación basada en el texto, sino que implica la interacción entre el lector y ese texto. Desde una perspectiva interactiva se asume que leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito e intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector con sus expectativas y conocimientos previos.

Si alguien sólo puede decodificar ello no es suficiente para reconocerlo como lector, pero necesitamos de esa acción para poder hacerlo: se necesita decodificar para leer. En este paradigma ya no nos preocupa solamente el tomar lectura a viva voz para conocer la velocidad al leer, aunque reconocemos que esa acción nos da información sobre la competencia lectora. Hoy aspiramos a que los alumnos comprendan y por eso el docente tendrá que estimular y orientar el proceso lector favoreciendo estrategias de lectura.

Existen diversas de ellas; pero vamos a considerar las inferencias como forma de acceder a la competencia comprensiva. Con ellas guiaremos al niño para transformarlo en un lector autónomo, eficaz y capaz de enfrentarse a cualquier texto, pudiendo dotarlo de significados e interpretaciones personales en forma inteligente.

Aclarando sobre el tema de la inferencia, nos acercamos desde la perspectiva de la psicolingüística; desde este punto de vista Belinchón y otros (2000) refieren sobre las inferencias como representaciones mentales que el lector/oyente construye o añade al comprender el texto, a partir de las aplicaciones de sus propios conocimientos en las indicaciones explícitas del mensaje.

La comprensión inferencial, resulta esencial tanto los conocimientos previos del lector como los detalles del texto. El proceso de inferir ocurre cuando el lector consigue establecer conexiones entre los significados, lo que promueve formas activas y dinámicas de pensamiento, incluyendo la construcción de relaciones de implicación, causalidad y secuenciación temporal, propias del funcionamiento cognitivo y básicas en cualquier texto. Entre los distintos enfoques, destaca la perspectiva constructivista. Desde este marco conceptual se parte de una comprensión que pide una representación profunda y no sólo textual, la de «los modelos de situación», y destaca el trabajo con textos narrativos. Sus tres supuestos principales sobre la elaboración de inferencias, como dice Van Dijk (1983) son: el objetivo del lector, la coherencia local y global, y la explicación. Primero, quien comprende un texto construye inferencias orientadas a sus propias metas con relación al texto. Segundo, con relación a la coherencia local, una proposición explícita entrante puede ser ligada conceptualmente a una proposición reciente. Respecto a la coherencia global, se entiende que paquetes informacionales locales pueden

3 organizarse en paquetes informacionales de alto orden. Y, finalmente, el tercero tiene como objetivo detallar por qué determinadas acciones, sucesos y estados son mencionados en el texto. Igualmente, Zwaan Van den Broek y Sundermeier (2005), al indicar a la comprensión de un texto narrativo este lleva a la Imagen interna de distintas situaciones que se presentan en el texto.

3 Cuando se pretende entender un texto, como menciona Duque (2008) el lector debe formar una representación basada en lo que el texto comunica, más que en el texto en sí; por ello, las inferencias resultan fundamentales y necesarias para comprenderlo. Es necesario que el lector procese tanto los contenidos implícitos del texto como sus conocimientos previos, y que logre integrar esta información en un sentido global coherente.

3 Pero cuando se considera desde la representación constructivista, se admite que cuando leemos un texto narrativo, durante el proceso de comprensión de su contenido, alcanzamos formar varios tipos de inferencias basadas en el conocimiento. Asimismo, las inferencias que se elaboran durante el proceso de comprensión abarcarían, por un lado, las que determinan la coherencia local, como son las inferencias referenciales y los antecedentes causales y, por otro, las que afirman la coherencia global, como las inferencias que facilitan la meta superordinada, las inferencias temáticas, o aquellas que ayudan a configurar la reacción emocional del personaje. En lo que concierne, a las inferencias que se generan con posterioridad a la lectura se encuentran las consecuentes causales, las pragmáticas, las instrumentales y las predictivas. Estas inferencias brindan una información complementaria y precisa a lo ya estudiado y comprendido.

3 Muchas veces se tiene duda de la intervención de los niños para su comprensión lectora desde la perspectiva inferencial; sin embargo, la posibilidad

3 de generar inferencias es algo que los pequeños pueden hacer desde muy temprana edad, pero existen algunos factores que pueden incidir en la comprensión inferencial de textos, tales como: las características del texto, los conocimientos previos de los pequeños, la forma de evaluar la comprensión y el papel del adulto mediador entre el pequeño y el texto. Hay diversos estudios que evalúan la comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores. Por su parte, Espéret y Fayol (1997) evalúan la comprensión textual en pequeños entre 4 y 6 años. En estos trabajos se presenta evidencia empírica con relación a que la comprensión textual no está supeditada a la decodificación, sino que por el contrario son procesos independientes. Un niño que decodifique exactamente, puede tener dificultades de comprensión y un niño que no lo haga podría establecer relaciones conceptuales a nivel semántico y pragmático, que le permitan lograr una coherencia global del texto haciendo uso primordialmente de funcionamientos inferenciales.

3 También, el estudio llevado a cabo por Moschovaki y Meadows (2005) trata de resolver las siguientes preguntas de investigación: ¿qué tipo de habilidades de pensamiento utilizan los niños pequeños durante la lectura en voz alta de libro ilustrados por parte de las docentes?, ¿existen diferencias significativas entre la participación cognitiva espontánea de niños durante la lectura por parte de la maestra de un libro dependiendo de sus características (narrativo, expositivo, de formato conocido desconocido)? y, por último, ¿qué relaciones existen entre el esfuerzo cognitivo de los docentes durante las discusiones grupales alrededor del texto y el esfuerzo cognitivo de los niños para comprender el mismo? Con relación a los logros del estudio se encontró que la participación cognitiva de los niños se relacionó con la de las docentes. Moschovaki y Meadows señalan que el esfuerzo cognitivo de los niños depende de la selección de estrategias cognitivas

de los docentes; en especial, la intervención de los docentes en un nivel alto de demanda cognitiva (predicciones, análisis, interpretación, clarificación de comentarios, enlace texto–lector) evocaba la demanda cognitiva alta de los niños, que entre otros indicadores se manifestaba en la preparación de inferencias.

Son estrategias de elaboración verbal que permiten recuperar y organizar la información de un texto para vincularla con los conocimientos previos de los alumnos. Buscan establecer conexiones lógicas entre los datos proporcionados por el texto y los que cuenta el lector. Con ellos se da sentido a las palabras y enunciados que se presentan.

Las inferencias constituyen la esencia para comprender la lectura, por eso cuantas más se realicen mejor se entenderá el texto. Debemos aplicarlas en tres momentos del acto lectivo: Pre-lectura, Lectura y Post lectura. Entre estas estrategias destacamos: exploración de significados, búsqueda de información global y local, y relaciones léxicas de acuerdo al contexto, interrogantes del docente que conectan saberes previos con nuevos conceptos sobre el contenido del texto y su estructura, inferencias posteriores sobre el título y los contenidos del texto, deducción de ideas y temas desarrollados, reconocimiento de la intencionalidad del autor y conclusiones generales.

2.2.1.2. Las inferencias como núcleo de la comprensión humana

El pensador Bruner (1957) ya identificaba la mente humana con una "máquina de inferencias" al referirse a su destreza para activar el conocimiento ya almacenado y utilizarlo para organizar e interpretar la nueva información entrante, a través de complejas relaciones abstractas no provenientes de los estímulos. Esta destreza revela cómo no somos meros receptores y codificadores pasivos de la estimulación del entorno, sino que construimos información activamente a partir de dicha estimulación. En efecto esta vieja idea de Bruner sigue formando parte de

la concepción actual sobre las inferencias y el papel que juegan en la comprensión. Tanto es así que hoy se asume que cualquier proceso de comprensión del discurso conlleva un fuerte componente inferencial presente tanto en el dominio local del procesamiento de oraciones, como en el más global o situacional en el que se sitúa el discurso. Ambos niveles se consideran interrelacionados. Así, desde el recinto más local y dado el carácter lineal de la lectura, las oraciones constituyen el paso obligado por el que se identifica, retiene y relaciona aquella información considerada clave para seguir la pista de ideas más globales. Por otro lado, cumpliendo con la propiedad de coherencia global que el texto requiere, estas ideas suelen estar diseminadas y mezcladas en segmentos más amplios del discurso (párrafos, apartados, capítulos completos, etc.), siendo la captación de tales ideas uno de los objetivos más preciados de los procesos involucrados en este dominio más global.

51

Por otra parte: Just y Carpenter (1987) menciona que precisamente el conocimiento del que dispone el lector y su relación con lo que se lee, es el motor que induce a la realización del uso de las inferencias.

Esto se explica cuando la enorme variedad de inferencias que pueden ser producidas mientras se lee. En realidad, las inferencias pueden considerarse heurísticas que pueden relacionarse con cualquier aspecto del significado, ya sea éste espacial, temporal, causal, lógico, natural, artificial, abstracto o concreto.

La comprensión del discurso implica, por tanto, una función inferencial muy compleja. Partiendo de unos contenidos descritos en un texto, el lector elabora un conjunto de proposiciones explícitas o inferidas y, al mismo tiempo, construye un modelo mental de la situación del texto a partir de las ideas o proposiciones disponibles. El resultado final es que siempre acabamos procesando más información de la que leemos de manera explícita, puesto que unimos lo que hemos leído u oído con aquello que sabemos acerca de algo.

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, y sigue existiendo, un importante debate sobre qué inferencias se realizan durante la lectura. En esta línea existen hoy día dos grandes teorías al respecto, la minimalista y la construccionista.

Cabe señalar, “creemos que el uso de las inferencias debemos usarlas desde sus primeras lecturas en los niños, ya que nos permitiría formarles el hábito del gusto por la lectura”.

a. La hipótesis minimalista

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 con la información explicitada del texto. También serían automáticas las que se realizan cuando ya existe una información que está fácilmente disponible, ya provenga 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

b. La posición construccionista

Esta teoría propone que la representación mental de un texto es un modelo de la situación descrita por él. Dicha representación supone muchas inferencias que incluyen elaboraciones de partes explícitas de la información y conexiones globales entre las proposiciones. De esta manera, cuando leemos una novela, construimos

49

16

potencialmente varios tipos de inferencias basadas en el conocimiento durante la comprensión del contenido. Los planes y las metas que motivan las acciones de los personajes, sus rasgos, conocimientos, creencias y emociones, las causas de los sucesos, las propiedades de los objetos, las relaciones espaciales entre objetos y entidades, diversas expectativas sobre futuros acontecimientos del argumento, etc. Según esta concepción, muchas inferencias de carácter global deben elaborarse durante la lectura para conectar información muy separada en el texto.

6 Nuestra tarea consiste en formular preguntas que desafíen a los alumnos a recuperar información explícita e implícita contenida en los textos. Aunque posiblemente sea un poco incomprensible, en el proceso de nuestra investigación buscamos:

- 6 ➤ Promover las predicciones y las hipótesis lectoras.
- Guiar el conocimiento del significado de palabras o expresiones que aparecen en la lectura.
- Identificar las relaciones causa-efecto, tema del mensaje, y acciones de los personajes.
- Extraer conclusiones a través de ilustraciones y otros organizadores textuales.
- Favorecer la comparación y el contraste entre sus ideas previas y los acontecimientos reales.

2.2.1.3. Lectura inferencial

48 Llegando al tema de nuestra investigación, en primera instancia nos acercamos a leer el cuento Las Manos Quemadas, del autor Salomón Vásquez, con la finalidad de auscultar las áreas que detallamos, previo al análisis de la propuesta en parte de Rosenshaine citado por Bofarull (2001) que considera a la lectura inferencial una estrategia para mejorar la construcción del significado del texto. Esta estrategia inferencial, se organizan en tres grandes áreas, aunque en

su interior ha valido la contextualización junto con otras ponencias y experiencias de lecturas.

En efecto, iniciamos las explicaciones para su mejor entendimiento:

A. Localización de detalles

A partir de esta área; localizar es determinar el lugar en que se halle una persona o cosa o fijar algo en límites determinados; y detalle es la parte pequeña que forma parte de otro mayor o es la circunstancia que aclara o completa un relato o suceso. Esta estrategia trata de fijar en forma minuciosa las circunstancias de un relato; pues está latente el acto de reconocer, parafrasear y encontrar cosas concretas. Es cuando responden en forma literal del texto.

El acto de reconocer el significado de las palabras o expresiones, tiene la facultad de reconocer detalles importantes; sin embargo, no se trata únicamente de identificar palabras, sino de un proceso más complejo que requiere reconocer símbolos, letras, gráficos y la estructura del texto.

1. Parafrasear

42 El acto de parafrasear traduce una estrecha vinculación entre el lenguaje oral y la comprensión lectora. Timey y Canninghan (1984) indican que esta estrategia aplica el lector o alumno cuando usa sus propias palabras para reconstruir la información contenida en un texto: aquí utiliza el vocabulario, frases u oraciones distintas a las del texto, equivalentes en significado. Tener en cuenta la atención es lo más importante. Es esencial que el educando comprenda el texto, identifique y extraiga la información relevante, y pueda expresarla usando palabras, frases u oraciones con el mismo sentido que el contenido original, reorganizando la información de manera global y aportando un recuerdo personal sobre su contenido, ya sea de forma oral o escrita. Ningún estudiante puede explicar con sus propias palabras algo que no haya

40

18

entendido previamente

Esta estrategia es útil para el enriquecimiento del lenguaje; el parafraseo se aplica como estrategia para procesar y elaborar contenidos durante la lectura y luego de ella; como resultado de esta labor, los alumnos rinden más en prueba de comprensión y de aprendizaje que otros que se involucran en otras actividades de elaboración como hacer dibujos o responder preguntas. El parafraseo se puede practicar en el aula para que los alumnos realicen la actividad en pareja o en forma individual. Por ejemplo, los alumnos trabajan en lectura silenciosa, luego en pareja hacen un recuento personal de lo leído y el otro hace el papel de oyente y viceversa; como se entiende el parafraseo es contar nuevamente lo que se ha leído, es recomendable usar textos breves que tengan entre 80 y 120 palabras; es útil para comprender y recordar la información.

1. Encontrar cosas concretas

Otra labor es encontrar cosas concretas, esta localización de detalles es llamado también ubicación de aspectos específicos o como el diccionario de la Real Academia Española dice de lo concreto cualquier objeto considerado en sí mismo, con exclusión de cuanto pueda serle ajeno; término que tiene su origen en el latín concretus, formado por agregación o condensación de partes. Cuando leemos muchas veces, tratamos de identificar lo que nos interesa encontrar una información concreta o específica; para encontrar, tratamos de concentrarnos en las partes relevantes del texto, efectuamos una lectura atenta, saltamos ágilmente de un punto a otro por medio del texto. Buscamos encontrar cosas concretas en los periódicos o diarios, como puede ser una noticia internacional, nacional o local, una noticia deportiva el anuncio de un curso, una conferencia, un espectáculo, un programa televisivo o un comunicado.

4

Igualmente, en los diccionarios buscamos una definición, el sinónimo de una palabra, la resolución de una duda ortográfica o las analogías. Para ayudar a identificar se lanza las siguientes interrogantes: ¿dónde puedo encontrar lo que busco?, ¿qué tendré que hacer para consultar índices, localizar una determinada sección de periódico, ubicar mentalmente la información entre los temas?, ¿cómo tendré que leer; rápido o con detenimiento? Veamos algunas interrogantes para ejercitar este acto de comprensión. Imagínese que se encuentra frente a un directorio de negocios, ¿qué sección consultarías si tuvieses que comprar una computadora, alquilar una casa, comprar ovejas, conseguir vigilante o una profesora de primaria?, la acción que nos lleva es identificando cosas concretas en el texto pertinente. La lectura rápida es la que se hace para buscar un dato concreto (un nombre, una fecha, una cita, un hecho, etc.) que nos interesa conocer antes o después de iniciar una lectura. Es echar un vistazo sobre el texto con un propósito específico o concreto. Leer un capítulo rápido consiste en leer solamente la primera oración de cada párrafo, luego de la lectura rápida, el lector puede identificar los puntos más importantes y así establecer el objetivo de su lectura o el trabajo sobre el texto que quiere realizar.

B. Habilidades de inferencia simple

Es cuando se comprende el significado de las palabras utilizando el contexto, se establecen relaciones de causa - efecto o realizan comparaciones y contrastes.

1. Comprender palabras por el contexto

La capacidad de entender palabras a partir del contexto, lleva a la idea de un conjunto de circunstancias que rodean o condicionan un hecho, hemos escuchado en reiteradas aclaraciones “no podemos analizar esa situación fuera

de su contexto”, en efecto es el hilo de una narración, de un discurso, cuento o historia. Por ejemplo, en un texto, el lector desconoce el significado de una palabra, porque el autor no lo presenta explícitamente, porque el escrito tiene errores tipográficos o porque se ha extraviado una parte; entonces, los lectores diestros aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce. Por lo tanto, si desconoce el significado de una palabra en el texto leerá cuidadosamente y tratará de inferir el significado de la misma en el contexto.

60

2. Reconocer relaciones de causa - efecto.

Otro aspecto es la de reconocer relaciones de causa- efecto, el diccionario de la Lengua Española refiere a la causa como motivo, fundamento u origen, que tiene el sinónimo de base, fuente, fundamento, génesis, razón. Mientras tanto la palabra efecto significa llevado a cabo, lo que resulta de una acción, también es consecuencia, fruto, resultado, corolario, fin. En el trabajo de la estrategia de inferencia simple consiste en plantear hipótesis acerca de las motivaciones de los alumnos y de sus interacciones con el tiempo y lugar. Además, implica a conjeturar sobre las causas que le llevaron a los alumnos a actuar de determinada manera, es decir, la observación de los efectos producidos por la lectura de un determinado texto.

3. Reconocer relaciones de comparación y contrastes

En el reconocimiento de las relaciones de comparación y contrastes, la comparación constituye un recurso didáctico, un medio muy adecuado para asimilar conocimientos, el ser humano desde tierna edad establece analogías y diferencias. Al hablar de analogía se considera como significado, similitud. Es evidenciar la relación entre dos o más conjunto de elementos. En los textos se

4

analizan con atención las semejanzas como las diferencias y al estar trabajando en los textos de contraste solamente se pone énfasis en las diferencias. Para ayudar en el reconocimiento de estos textos existe algunos términos conectores, así como diferente, lo mismo, parecido, por el contrario, etc.

C. Habilidades de inferencia compleja

Es cuando reconocen el tema o la idea principal, producen resultados y elaboran conclusiones.

1. Reconocimiento del tema o idea principal

El acto de reconocer el tema o la idea principal, como ya indicaba Cisneros indica que leer no es solamente saber pronunciar las palabras, ni siquiera dar una determinada entonación. No es leer, corregir al alumno y ponerle un modelo de entonación (que resulta para el modelo del docente) como el adecuado, insiste en el hecho, que no es sólo pasar los ojos sobre el texto, sino es un adentrarse en él, con todas las fuerzas, con todas las ganas de entender, con una elemental voluntad de recibir una comunicación. Por ejemplo, leer un texto clásico- antiguo es entrar en contacto con gente de época muy diferente, en que ese ambiente creía de distinto modo en los valores en que hoy creemos o descreemos, o creía en otros valores ya olvidados o no apreciados ahora por nosotros, en este siglo. Por lo tanto, es necesario aprender a comprender esa época para estar en aptitud de entender las ideas de aquellos hombres. En un texto, todas las ideas se hallan esparcidas; pero, están presentes y vivas, pues, con el ejercicio de la lectura, el lector, recoge reconociendo de cuanto se le ofrece disperso, las ideas fundamentales, en otras palabras, desentraña las ideas centrales a fin de sacar de ellas una orientación. Para identificar la idea principal de un texto; en primera instancia debemos aclarar la distinción entre tema e idea principal.

El tema de un texto es el asunto o la 'idea central' sobre la que trata todo el contenido. Es una frase que resume de manera general lo expuesto en el texto. Muchas veces, el tema se refleja en el título. Es común confundir el tema con la idea principal, pero ambos son conceptos distintos.

El tema se expresa en una frase nominal (sin núcleo verbal); mientras la idea principal se expresa en una oración. El tema solamente expone; no afirma ni niega; pero en la idea principal se afirma o niega algo. En el tema expresa todo el texto, en forma global. Sintetiza todas las ideas (principales y secundarias); pero en la idea principal expresa lo más importante del texto. El tema puede expresarse a través de una palabra o un sintagma; pero, cuando referimos de la idea principal nos informa del enunciado o enunciados más importantes que el escritor realiza para explicar el tema, se puede identificar respondiendo a la siguiente interrogante: ¿cuál es la idea más importante que el autor pretende explicar con relación al tema? La idea principal puede estar explícito y aparecer en cualquier lugar del párrafo (al inicio, al medio o al final) en todo caso, presentamos estos breves párrafos como muestra

2. Sacar conclusiones.

El acto de sacar conclusiones, significa, concluir, concluir es acabar o finalizar una lectura o puede ser la formación de un juicio sobre lo que se ha leído. En este acápite, en forma breve, indicamos algunos procesos, tales como: recapitular (como resumir y ordenar lo que previamente se ha leído), resumir en muy pocas palabras todo lo expuesto en el texto o propuesta; añadir nueva información tales como perspectivas, proyecciones y expectativas; finalmente para comunicar un mensaje personal, manifestando un deseo, una propuesta.

3. Predecir resultados

Otra actividad en la estrategia de lectura inferencial compleja es el de predecir resultados, esta habilidad compleja, indica el éxito de la lectura, dependerá en gran medida de todo lo que se haya previsto antes de leer y de los conocimientos previos que posee el lector y lo que pone en actividad en el desarrollo de la lectura. La predicción de resultados, es la habilidad lectora en la que el sujeto está listo y capaz de estar activo y se adelanta a partir de lo que expresan las palabras (resultados), es posible anticipar lo que sucederá, es decir, adelante a responder al cómo será un texto, cómo continuará o cómo puede acabar (resultado) porque hace uso de pistas gramaticales, lógicas o culturales.

Para comprender mejor este acápite se encaminará a través de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo puede continuar el texto?
- ¿Qué pasará?
- ¿Cómo me lo imagino?

También tener en cuenta algunos aspectos no verbales del texto como:

- Tipo de letra.
- Título.
- Subtítulo.
- Índices.
- Fotografías.

Solé (1999), menciona que sólo la lectura del título y los subtítulos pueden darnos la idea de que va a encontrarse en el texto, idea que incluye una delimitación temporal. Por ejemplo, cuando consideramos los siguientes subtítulos, nos brindará predicciones.

Dominio y conocimiento previo de la lengua.

1

Predicción. Se nos va a explicar en el texto cómo enseñar lengua.

La lengua como comunicación

1

Predicción. Se nos va a hablar de la necesidad de dominar la lengua.

Pues, la lectura es un proceso en el que constantemente se formulan hipótesis y luego se confirman si la predicción que se ha hecho es correcta o no. Hacer predicciones es una de las estrategias más importantes y complejas. Es mediante su comprobación que construimos la comprensión.

5

Consiste en formular hipótesis coherentes y fundamentadas sobre lo que se espera encontrar en el texto, basándose en la interpretación que se va desarrollando. Intervienen tanto los conocimientos previos como la experiencia del lector. Además, debemos aclarar que la predicción consiste en formular preguntas; la comprensión es responder a esas preguntas.

25

- ¿Cómo será?
- ¿Cómo continuará?
- ¿Cuál será el final?

Las respuestas a estas preguntas las encontramos a medida que vamos leyendo. Lo que hemos anticipado o dicho que va a suceder debe ser confirmado en el texto.

28

2.2.2. Comprensión de textos discontinuos

2.2.2.1. La comprensión

Al referirnos sobre la comprensión, entendemos juntamente con Pérez (1999) que es el proceso cognoscitivo por medio del cual se reconstruye en la mente del lector la información transmitida por el autor del texto. También se dice que es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen.

1

21

En nuestro entendimiento, en una lectura comprensiva, el lector "interactúa" con el texto. No le importa la longitud o brevedad del párrafo, porque el deseo de entender se ha impuesto ante todos los intereses. Entonces, nuestra insistencia en cuanto al proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, es porque el lector no sólo necesita reconocer las letras, las palabras, las frases; pues, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto, nuestra mentalidad no da para tanto sinceramente, es posible incluso que se comprenda mal, como casi siempre ocurre. Por otra parte, la comprensión es habilidad intelectual, desde esta perspectiva comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados, esta es la diferencia entre lectura y comprensión.

8

2.2.2.2. Comprensión lectora

1

En cuanto a comprensión lectora, aunque es complejo su conceptualización, iniciamos en su entendimiento, y nos formulamos una pregunta esencial y básica: ¿Qué es comprender un texto?, respondiendo, decimos que es saber dialogar con los conocimientos que aporta el escritor, que de antemano debe considerar que dichos conocimientos son expuestos para determinados lectores. Pero, además, podemos preguntarnos ¿qué se comprende, cuándo se comprende un texto?, considerando que no todos los lectores tienen exactamente los mismos conocimientos, que la construcción del significado del texto que cada uno de ellos elaborará no será idéntica; entonces surge un problema importante: ¿Cómo se puede llegar a saber si la construcción que se ha elaborado corresponde básicamente a lo que el escritor pretendía?; como bien sabemos que llegar a ponernos de acuerdo

sobre el significado de algunos textos, sobre lo que el autor nos ha querido decir, es, a menudo, motivo de largas discusiones y debates, tanto en el mundo científico como en el literario o en el informativo. La comprensión lectora no atañe sólo al área de lenguaje sino a todas, porque empieza y termina en el propio niño englobando el conocimiento inherente que tiene del mundo, la transformación que se opera en contacto con los demás y con las fuentes de experiencia y de información, y acaba con la explicación manifiesta que de todo ello hace, oralmente o por escrito. Por lo tanto, trabajamos el lenguaje de una forma muy amplia, en muchos momentos del día y en materias muy diferentes, además, los ejercicios de comprensión lectora pueden tener una amplísima variedad de formulaciones que, consciente o inconscientemente, estamos aplicando en ocasiones muy diversas.

Al margen de lo dicho, Manzano (2000) un estudioso mexicano, hace alusión a los primeros trabajos sobre comprensión lectora, señalando en primer lugar el de Romane en 1884, quien después de hacer que unos sujetos repasaran un párrafo de diez líneas durante un espacio de tiempo, les requirió que escribieran todo aquello que recordaran sobre la lectura. A partir de esto, Romane descubrió diferencias entre los sujetos en cuanto al tiempo empleado para efectuar la lectura y lo que recordaban; percibió que la memoria era imperfecta después de la primera lectura pero que después de una segunda lectura muchos términos antes no recordados eran entonces reconocidos. Ya en las primeras décadas del siglo pasado, la lectura era equivalente a leer en voz alta y la comprensión de lectura era tan sólo sinónimo de pronunciación correcta. Refiere Manzano, que el psicólogo Thorndike, en 1917, ya hablaba de errores o dificultades que se producían en la lectura como: a) fallas en la identificación del significado de una palabra, b)

asignación de poca o mucha importancia a una palabra o a una idea, c) respuestas pobres a conclusiones hechas a partir de la lectura. Más tarde, el mismo autor ratifica que la lectura no era pasiva ni mecánica, sino un proceso activo que involucra la organización y el análisis de ideas como el mismo que se produce en los procesos de pensamiento considerados de alto nivel.

Del mismo modo, Carrasco (2003) plantea la diferencia entre aprender a leer y leer, dice, además, que la Institución Educativa te enseña a leer, a reconocer un sistema de representaciones escritas, pero esto no significa que se aprenda a comprender.

El mismo Carrasco relata que en el siglo anterior durante los años cincuenta el estudio de la lectura y la comprensión lectora fue limitado. En los setenta, el uso de las computadoras causó un fuerte impacto en el área de la lectura. Se hicieron simulaciones sobre comprensión de la lectura. Winograd citado por Manzano (1999) encontró que debía programar información basada en la computadora para que esta constituyera el conocimiento o información con que los lectores contaban (conocimiento previo), la cual era necesaria para comprender los nuevos materiales impresos a los que se enfrentaba el lector. De acuerdo con Dubois (1991): son tres concepciones teóricas que se han manejado en torno al proceso de lectura durante los cincuenta años previos:

La cual predomina hasta los años sesenta, concibe a la lectura como un conjunto de habilidades o una mera de hacer transferencia de información. Esta teoría supone tres niveles en la lectura:

1. Conocimiento de las palabras,
2. Comprensión

3. Extracción del significado que el texto ofrece.

A su vez, considera que la comprensión de la lectura está compuesta por distintos subniveles como: la habilidad para comprender lo explícitamente dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto, sus ideas y el propósito del autor. En este enfoque, el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y el papel del lector es descubrirlo. Dicho de otra manera, supone que si el lector puede hablar y entender la lengua oral, podrá entonces decodificar el texto y entenderlo, lo cual supone una asociación entre comprensión y la correcta oralización del mismo.

Aclarando desde nuestro punto de vista, decimos que, si se asume el hecho de comprender un texto, no basta con entender lo que está escrito de manera literal; es necesario llevar a cabo un proceso de interpretación aplicando estrategias de lectura inferencial. Esta comprensión contribuye a desarrollar un pensamiento crítico y autónomo. También, es importante interesarse en este tema desde los primeros lectores, ya que trabajar la comprensión en esta etapa ayuda a prevenir dificultades futuras en la lectura y fomenta la formación de lectores habituales y competentes. Los primeros años, incluyendo la educación primaria, pueden influir de manera significativa en la relación que los alumnos desarrollen con los textos en el futuro.

2.2.2.3. Dificultades en la comprensión lectora

Quando hablamos de la comprensión lectora como un proceso, encontramos juntamente con Ramírez (1997) algunas dificultades, entonces reflexionamos para una breve comprensión.

a. Dificultades en la comprensión lectora literal

Las dificultades que se dan en el nivel de comprensión corresponden a una lectura de reconocimiento y memoria (fijación, retención y evocación), de los hechos, ideas principales y secundarias; secuencia de acontecimientos, de palabras nuevas, etc. El hecho de que un alumno evidencia una de estas deficiencias no quiere decir que tiene deficiencias de comprensión.

b. Dificultades en las aulas

En las aulas podemos encontrar alumnos con escasas habilidades como baja velocidad y errores de exactitud en su lectura, que son las más numerosas, al menos en el nivel primario.

c. Dificultad para reconocer el significado

Con palabras y frases. Consiste en las limitaciones para extraer significado de las frases a las palabras aisladas, surge en el caso de la lectura silábica donde no se percibe el significado global.

d. Dificultad para integrar el significado de una frase.

Esto sucede cuando el lector emite sonidos, sílabas y hasta palabras íntegras por malas fijaciones, de tal manera que a mayor número de omisiones, mayor será la dificultad.

e. Dificultad de fijación de la información a nivel de oración o párrafo.

Sucede cuando el niño tiene limitaciones para fijar una idea (hablemos del párrafo). Se entiende, en este caso, que sólo se enseñó a identificar la idea principal y no lo secundario.

f. Dificultad para resumir.

Se presenta cuando no se posee la habilidad previa. No es posible elaborar ningún resumen utilizando únicamente la idea principal.

g. Dificultad para contextualizar el significado de las palabras

Se trata de aquellas que, por su importancia, solo pueden identificarse a partir del contexto en el que aparecen dentro del texto.

h. Dificultad para inferir con el significado de palabras o frases

En éstas no podrán realizar inferencias o adivinaciones porque se corre el riesgo de confundir o errar el significado del texto.

i. Dificultad para la percepción global de la lectura

Es percibir el texto como un todo antes, durante y después de la actividad lectural que asume el lector en determinado tiempo.

j. Dificultad para verificar

La intención del autor, relevancia del texto, subjetividad y objetividad.

k. Dificultad en la percepción

De relaciones de causalidad-efecto entre las distintas partes del texto. Permite el nivel literal para identificar datos, nombres, fechas, escenarios, frases, etc.

l. Dificultad en la lectura comprensión crítica

Hechos y opiniones, valoración del texto, integración de la lectura a experiencias propias, retención de la información, de extracción de la idea principal e ideas secundarias.

2.2.2.4. Proceso de la Lectura

También es necesario aclarar sobre el proceso durante el trabajo de comprender un texto por medio de la estrategia.

Etapas del proceso

a. Antes de la Lectura

Conforme conocemos, en todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso, de carácter afectivo. O sea

el encuentro anímico de los interlocutores o alumnos, cada cual con lo suyo: Uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio. Esta es en síntesis la dinámica de la lectura.

En esta fase y con las condiciones iniciales, se enriquece dicha dinámica con otros elementos sustantivos: el lenguaje, las interrogantes e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objetivo de interés del lector, no del maestro únicamente.

El docente puede proponer a los estudiantes ciertas preguntas como:

- ¿A qué te recuerda este título? (los estudiantes no deben ver aún el contenido del texto).
- ¿Por qué crees que el autor ha elegido este título? (Hay que ver que la primera y esta última tienen diferentes propósitos).
- De acuerdo con el título, ¿Cuál será la idea principal de este texto? (Propósito inferencial).
- Los educandos relatan lo que han leído o escuchado previamente, elaboran hipótesis acerca de lo que abordará el autor y sustentan sus ideas. Además, anticipan si el contenido del texto que analizan dará respuesta a sus expectativas o permitirá resolver sus inquietudes, en función del propósito lector.

b. Durante la Lectura

En esta instancia, resulta fundamental que los estudiantes realicen una lectura exploratoria de manera individual, con el fin de familiarizarse con la idea general del texto. A continuación, pueden efectuar una lectura compartida en parejas o en grupos reducidos, para luego intercambiar ideas y saberes de acuerdo con el propósito de la actividad lectora.

- Es en esta parte donde se podrán comprobar las hipótesis planteadas.
- Pueden identificar las ideas en cada párrafo, reflexionarlas y proponer la idea o ideas más importantes; resaltando la función de cada una en el texto.

Siendo nuestro quehacer una función integradora, éste es un auténtico momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones; sin depender exclusivamente del docente. Claro está que él, no es ajeno a la actividad. Sus funciones son específicas, del apoyo a la actividad en forma sistemática y constante.

c. Después de la Lectura

De acuerdo con el enfoque socio-cultural (Vigotsky), la primera y segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializado y dialógico, de mutua comprensión. La actividad ha de instrumentalizar el lenguaje como herramienta eficaz de interaprendizaje, de carácter ínterpsicológico.

Si la actividad se finaliza tan sólo con un cuestionario que responda a intereses y objetivos personales del maestro ignorando únicamente a los propios lectores, entonces se les estará limitando acceder realmente a la verdadera comprensión.

En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc.

Considero que en esta etapa se produce la consolidación del aprendizaje. El trabajo adquiere un carácter reflexivo, crítico, integrador, metacognitivo y metalingüístico; es decir, el conocimiento se internaliza y pasa a un nivel intrapsicológico.

La experiencia generada a partir del uso del lenguaje se convierte

en representaciones que se incorporan a los esquemas mentales.

En ese sentido, el propósito fundamental del aprendizaje significativo es la formación de personas capaces de razonar, analizar críticamente y crear, con criterios propios que les permitan adaptarse y responder de manera consciente al cambio.

2.2.2.5. Los textos discontinuos

Cassany (2003) Califica a los textos discontinuos como materiales auténticos que no fueron creados originalmente con fines educativos, pero que cumplen diversas funciones sociales en distintos contextos donde los estudiantes interactúan y participan. Se encuentran a su alcance en la publicidad, prensa, expedientes, informes técnicos, entre otros” (p. 35).

Se caracterizan por presentarse a través de imágenes o mediante la combinación de imágenes y texto, con el fin de transmitir un mensaje al lector.

También, Sanz (2000) señala que cada texto presenta características propias que lo diferencian de los demás; no obstante, existen ciertas regularidades que permiten identificar los diferentes tipos de textos. Aunque estos pueden clasificarse desde múltiples enfoques, dichas clasificaciones suelen ser de carácter general.

Al respecto, Kirsch y Mosenthal (1990) indican que estos textos pueden organizarse de diversas formas y clasificarse en literarios e informativos. Primero se encuentran los cómics; en los informativos se incluyen las infografías, etiquetas, diagramas y manuales, otros (p.46). Varios estudios han evidenciado que el discurso visual ha sido relegado a un segundo plano tanto por los investigadores como por el ámbito escolar, debido a la prioridad otorgada al lenguaje escrito. Sin embargo, este

enfoque ha sido considerado en evaluaciones como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES).

Por esa razón, Van Dijk (2003) señala que el componente visual del discurso ha sido frecuentemente relegado y aún continúa en los estudios discursivos. No obstante, la semiótica, considerada una disciplina afín a la lingüística y dedicada al estudio de los signos, resalta la relevancia de analizar las dimensiones visuales del discurso, fundamentalmente en la actualidad, caracterizada por una comunicación multimedial y multimodal (p. 28). Por ello, los textos discontinuos se han convertido en elementos principales para el desarrollo de prácticas sociales del lenguaje en diversos ámbitos de la vida moderna, siendo utilizados con fines científicos y presentándose en múltiples formatos. Estos textos permiten identificar, interpretar y reflexionar sobre la información que contienen, la cual, en muchas ocasiones, resulta poco familiar para los educandos.

Martínez (2007) indica que el desarrollo de la sociedad ha traído consigo múltiples transformaciones en la forma de concebir los textos, lo que ha permitido reconocer la presencia de dos componentes fundamentales: el lingüístico, constituido por el lenguaje escrito, y el visual, integrado por figuras, diagramas y otros recursos gráficos. La interacción da lugar a una unidad de significado, a través de la cual se expresan diversas maneras de comunicar.

Los textos discontinuos, aunque presentan una estructura particular, suelen compartir ciertos elementos comunes, y son los siguientes:

Imagen: Incluye la información esencial del texto tipológico y se presenta como ilustraciones o cualquier representación gráfica.

- **Texto escrito:** Cumple la función de complementar los elementos gráficos, aportando precisiones y detalles necesarios que permiten lograr una comprensión completa del contenido.
- **Signos, símbolos e iconos:** Favorecen la interpretación de las representaciones gráficas, ya que actúan como apoyo visual y establecen vínculos claros entre elementos de la información planteada.

Lo expuesto da a conocer la relevancia de la tipología textual en el ámbito educativo, evidenciando su influencia en los procesos de planificación y organización de la enseñanza. Por ello, su incorporación a la práctica pedagógica representa un desafío para la comunidad docente, ya que implica la adecuación de estrategias a las orientaciones del currículo.

Además, la comprensión de los textos discontinuos requiere la aplicación de estrategias de lectura no lineales, las cuales benefician la identificación de criterios de interpretación más amplios y relacionados entre sí. Igualmente, el desarrollo de la comprensión lectora demanda que el lector formule valoraciones sobre el contenido global del texto, adoptando una visión integral que le permita identificar la idea central.

2.2.2.6. Características de los textos discontinuos

Según Kirsch y Mosenthal (1990), el texto puede abordarse desde diversas clasificaciones y tipologías. Por ello, se describen distintos tipos de textos que, pueden superponerse o coexistir entre sí.

Corbin (2012) señala que la lectura no solo contribuye a la adquisición de conocimientos, además favorece el fortalecimiento de la memoria y cumple una función recreativa. Toda persona se enfrenta a múltiples experiencias de lectura; no obstante, leer una novela romántica no implica el mismo proceso que interpretar un manual de instrucciones.

Por esta razón, se reconocen diferentes tipos de textos, los cuales presentan características particulares que se describen en los apartados siguientes.

a. Textos continuos

Este tipo de textos se caracteriza por presentar una organización lineal, lo que implica un desarrollo que va desde un inicio hasta un cierre definido. Para lograr su comprensión, es preciso realizar una lectura completa, ya que en producciones como poemas, novelas o cuentos se debe seguir el orden establecido desde el inicio hasta el final del texto, lo cual permite entender su contenido de manera global (PISA, 2006).

Dentro de esta categoría, se identifican siete variantes principales, aunque pueden considerarse otras adicionales:

- Textos descriptivos: Son aquellos que precisan características esenciales de hechos, objetos o situaciones, y además contribuyen a facilitar la comprensión de otros tipos de textos.
- Textos expositivos: Tienen como propósito presentar información específica de manera clara y organizada, destacando los aspectos más principales para explicar un tema o acontecimiento.
- Textos narrativos: Se estructuran a partir de una secuencia temporal, empleando expresiones como “primero”, “luego” o “finalmente” para relatar hechos de forma ordenada.
- Textos persuasivos: Buscan influir en el lector mediante argumentos y recursos discursivos con la intención de convencer o modificar su punto de vista respecto a un tema específico.
- Textos argumentativos: Se centran en la defensa de una idea o postura, utilizando razonamientos lógicos y fundamentos que respaldan la opinión del emisor.

- **Textos instructivos:** Presentan indicaciones que orientan al lector en la realización de una acción o en el logro de un objetivo específico.
- **Hipertextos:** Corresponden al ámbito de las tecnologías de la información y hacen referencia a la forma en que los contenidos se organizan y se interconectan a través de enlaces.

b. Textos discontinuos.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2009), corresponden a una presentación textual organizada que se diferencia de los textos continuos. No depende únicamente de la lectura lineal, sino que está estrechamente vinculada a su formato, disposición visual y estructura interna.

c. Tipos de textos discontinuos según su formato.

- **Los cuadros, gráficos y diagramas:** Constituyen representaciones visuales que permiten mostrar procesos o secuencias a través de distintas etapas, las cuales se encuentran organizadas y conectadas entre sí, facilitando una lectura global de la información.
- **Las tablas:** Son instrumentos que permiten organizar y relacionar datos de manera sistemática, y analizar la información presentada.
- **Los mapas:** Representaciones gráficas que organizan conceptos interrelacionados en torno a un tema central. Se estructuran mediante conceptos, palabras de enlace y proposiciones, y los convierte en recursos útiles para el aprendizaje mediante esquematizaciones.
- **Los formularios:** Comprenden documentos diseñados para registrar información puntual y específica, generalmente utilizados en la

realización de trámites. De la misma forma, permiten a entidades o personas recopilar datos concretos de uno o varios individuos.

- **Las convocatorias y los anuncios:** Son textos destinados a informar, invitar o convocar a un grupo de personas para participar en actividades o eventos, con el fin de promover la participación en asuntos de carácter público o privado.
- **La infografía:** Constituyen un recurso muy utilizado en medios impresos y digitales, para transmitir información de forma clara mediante la integración de textos, imágenes, gráficos y mapas.
- **Los esquemas:** Tienen como fin sintetizar o explicar de manera clara y accesible la información contenida en un texto, facilitando su comprensión a través de una presentación ordenada.
- **Vales y cupones:** Son documentos que se emplean para hacer efectivo un beneficio, derecho o premio derivado de una compra u otra acción previamente determinada.

2.3 Definición de términos

2.3.1 Estrategias. Arte de dirigir y planear las operaciones militares, educacionales, o arte de dirigir un asunto y conseguir el objetivo deseado. También se relaciona con habilidades razonables para decodificar o comprender lo que se lee.

2.3.2 Leer. Procedimiento y dominio de los procesamientos; se accede por medio de la ejercitación comprensiva. Leer es buscar el significado con inquietud, aplicando arduo trabajo y esmero. No es ser lector inactivo, estático, sino dueño de una actividad esmerada.

1

2.3.3. Decodificación. Consiste en reconocer o identificar las palabras y sus significados; es decir, saber leerlas y saber qué quieren decir; veloz reconocimiento de palabras.

2.3.4. Comprensión lectora. Consiste en dar una interpretación a la oración, pasaje o texto; es decir, otorgarle un sentido, un significado el contenido de un texto.

2.3.5. Comprensión literal. Se trata de una comprensión enfocada de manera directa en el contenido del texto, orientada a captar con exactitud la información que este expresa y a recordarla de manera correcta y fiel.

2.3.6. Comprensión inferencial. Establece relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto.

2.3.7. Comprensión. La comprensión se encuentra en todos los escenarios de la vida, es entender reflexivamente un contenido.

2.3.8. Habilidades de inferencia compleja. Es cuando reconocen el tema o la idea principal, producen resultados o sacan conclusiones.

2.3.9. Procedimiento. Es describir como se aplica la estrategia, ya que este paso permite demostrar de forma clara cómo se lleva a cabo su ejecución.

2.3.10. Leer usando la estrategia. Guiar y comprender la práctica, ir ayudando y orientando el hecho.

2.3.11. Párrafo. Corresponde a cada uno de los bloques unitarios con lo que se va ensamblando un escrito. Existe un tema y un subtema.

2.3.12. Inferencia. La inferencia es considerado como la habilidad que consiste en comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto, aquí interviene los pensamientos y la imaginación que van más allá del texto.

2.3.13. Localización de detalles. Es reconocer, parafrasear y encontrar cosas concretas en un texto.

2.3.14. Habilidades de inferencia simple. Demanda, de esta forma de pensamientos e imaginaciones que van más allá de la página escrita.

47

27

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

El enfoque corresponde al cuantitativo, aplicado, de nivel cuasiexperimental.

3.2. Método de investigación

Método general:

- Método científico

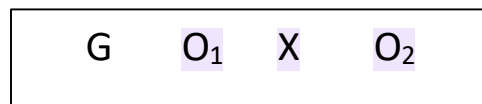
Nos apoyados en los métodos lógicos:

- Analítico-sintético
- Deductivo- inductivo

3.3. Diseño de la investigación

Se recurrió al diseño pre experimental de pre test y post-test con un sólo grupo, cuyo

diseño es el siguiente:



Donde:

- G Grupo de estudio.
- O₁ pre-test
- X Estímulo (tratamiento)

O₂ post test.

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

Estudiantes y docentes de la I.E. N° 31775 "Almirante Grau", distrito de Yanacancha, región Pasco.

3.4.2. Muestra

La muestra es no probabilística

32 estudiantes del 4° Grado "B" de la I.E. N° 31775 "Almirante Grau" entre 9 a 10 años de edad.

- 18 mujeres
- 14 varones
- 2 docentes

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

3.5.1. Técnicas

Se procedió a aplicar pre test para ver el nivel de comprensión lectora, posteriormente se procedió a desarrollar el proceso de aprendizaje con lecturas diversas, para finalmente, aplicar el post test.

Así mismo, se realizará la encuesta y la observación directa.

3.5.2. Instrumentos

- Cuaderno de campo

Es una herramienta pedagógica que sirvió para concretar los objetivos de nuestra investigación.

También se usó el cuestionario.

3.6. Sistema de hipótesis

3.6.1. Hipótesis de investigación:

11

4

2

Si se practica la lectura inferencial, entonces influirá favorablemente en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.

3.6.2. Hipótesis específica

2

HE₁: La lectura inferencial influye favorablemente en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.

26

HE₂: Si diseñamos y desarrollamos estrategias de lectura inferencial entonces mejorará la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.

2

HE₃: El nivel de comprensión de textos discontinuos se superará con la aplicación de la lectura inferencial en los estudiantes del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.

5

2

50

3.8. Variable de estudio.

3.8.1. VARIABLES DE ESTUDIO

Variable independiente:

- Estrategias de lectura inferencial.

Variable dependiente:

- Comprensión de textos discontinuos

3.8.2. Operacionalización de variables. Anexo.

Tabla 1

VARIABLE	DEFINICION		INDICADORES
	CONCEPTO	OPERACIONAL	
Independiente ESTRATEGIA DE LECTURA INFERENCIAL.	Son acciones que se realiza, para que el alumno va comprendiendo el texto que están leyendo.	Es aplicar pruebas después de cada clase, para comprobar la comprensión lectora	Desarrollo de clases: Localización de detalles. -Habilidades de inferencia simple.

10

			-Habilidades de inferencia compleja.
Dependiente COMPRESIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS	Los textos discontinuos tiene una estructura lineal, eso significa que tiene un inicio y un final.	Es aplicar pruebas después de cada clase, para comprobar la comprensión lectora.	Brevidad Concisión

Fuente: Elaborado por los investigadores

CAPÍTULO IV

4.1. Diagnóstico del Contexto.

55 En el distrito de Yanacancha la empresa minera Cooper Corporation instala la
4 escuela fiscalizada 2875, conocida hoy como Institución Educativa Integrada N° 31775
“Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, provincia y región Pasco, que inició sus
servicios para atender a los hijos de sus trabajadores que residían en los campamentos
de Yanacancha y otros cercanos a la escuela fiscalizada; iniciando su labor en el año de
1961, escuela privada comunal que sobresalió en la educación pasqueña instalada muy
cerca a la planta de Petro Perú.

13 El 2012 en el mes de abril se traslada a la nueva ciudad de San Juan, donde
actualmente funciona, infraestructura que fue construida por la empresa minera a causa
del avance de la explotación a cielo abierto que estaba afectando a los niños y niñas que
estudian en esa institución educativa. Después que la empresa Centromin Perú se
5 privatiza la institución educativa N° 31775 pasa a ser administrada por la Dirección

Regional de Educación Pasco y en los últimos años por la Unidad de Gestión Educativa Local UGEL Pasco, es decir, pasa al poder del Estado.

La I.E.I. N° 31775 “Almirante Grau” cuenta con dos niveles de educación como son: nivel inicial y nivel primario.

En el nivel primario tiene del primero al sexto grado contando cada grado con cinco aulas A, B y C en el cuarto grado hay 35 varones y 32 mujeres haciendo un total de 67 alumnos en el año 2025, en cada aula hay un docente. Para nuestro estudio solo nos hemos ocupado del 4° grado “B”, sección a la que asisten 25 niños entre varones y mujeres.

El problema que se tiene es la dificultad de la comprensión lectora de textos discontinuos en el desarrollo de competencias del área de comunicación en los niños y niñas del cuarto grado “B” de nivel de educación primaria de la I.E.I. 31775 “Almirante Grau”. Las causas que se tiene, escaso manejo de las estrategias de comprensión, restricciones en los procesos de decodificación e insuficiente desarrollo de la lectura icónica.

El efecto de este problema es la falta de interpretación de imágenes que circundan en su contexto, así como de lo que publican las tecnologías de la información y comunicación, cuya consecuencia es la escasa productividad de resúmenes en organizadores gráficos de aprendizaje.

La falta de comprensión de textos discontinuos afecta a que los estudiantes no interpretan ni comprenden al conjunto de mensajes que emiten las imágenes de organizadores gráficos y otros el en los actuales tiempos su difusión es abrumadora.

4.2. Sistematización de la información

Para la sistematización de la información se tendrá que describir el problema, justificar la investigación, definir los objetivos, describir el marco teórico, describir las metodologías de investigación a emplear, explicar el marco práctico y administrativo.

Para recoger la información se necesitará de referencias bibliográficas. Cuaderno de campo, lista de cotejo, entrevistas y otros.

58 La investigación cuantitativa es un método que se basa en la recopilación y análisis de información a través de herramientas estadísticas y matemáticas.

Elementos de la investigación cuantitativa Variables, Hipótesis, Medidas.

Instrumentos de recolección de información Cuestionarios, Escala de actitudes, Escala de Likert, Escala de diferencial semántico, Escala de Guttman.

24 Proceso de la investigación cuantitativa

1. Definir la pregunta o problema de investigación
2. Establecer los objetivos
3. Recopilar información relevante
4. Verificar, validar y registrar la información
5. Analizar la información

4.3. Evaluación de los resultados

Los métodos que usaremos en la presente investigación serán deductivo, inductivo y analítico sintético y los propios de la investigación científica aplicada a la educación.

Las técnicas e instrumentos de datos de recolección del presente estudio son las siguientes:

- Observación (cuaderno de campo, lista de cotejo)
- Entrevista (guía de entrevista semi estructurada)

Se realizará a través del Statistical Product Package for Social Science (SPSS), dado que se ejecutará una adecuación a la versión original de los instrumentos; así mismo se procederá con análisis de validez por juicio de expertos.

ESTRATEGIAS DE LECTURA INFERENCIAL PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS EN LOS ESTUDIANTES DEL 4° GRADO “B” DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 31775 “ALMIRANTE GRAU” DISTRITO DE YANACANCHA, PASCO 2025

4.3.1. Resultados obtenidos del pre test, observación a los niños del 4° grado “B” de la I.E.I. 31775 “Almirante Grau” de la variable lectura inferencial.

Tabla 2:

¿Sus niños demuestran describen con aciertos imágenes de los afiches?

N°	Escala	varones	Mujeres	Total	%
1	Siempre	4	3	7	50
2	De vez en cuando	1	2	3	20
3	Regularmente	2	3	5	30
4	Nunca	0	0	0	0
Total		7	8	15	100%

Fuente: Elaborado por los investigadores el 16 – 08 – 2025.

Interpretación:

La tabla 2 nos muestra que en los inicios del proceso de investigación se ha observado que el 50% de los niños conformado por 4 varones y 3 mujeres siempre tienen problemas al leer en voz alta tartamudeando las palabras que tiene el texto, mientras que el 20% de niños tartamudean de vez en cuando, es decir pocas veces tartamudean, de su parte el 30% de los niños tartamudean regularmente al leer en voz alta. Estos resultados son indicadores donde los niños tienen cierto temor o es la falta de práctica lectural frente a un grupo o al interior del grupo que es lo que significa la lectura interactiva. De nuestra parte, al momento de observar la lectura articulada en clases, nos invoca a señalar que la mayoría de niños no demuestran una constante práctica de lectura articulada.

Tabla 3:

¿Sus niños analizan con interés imágenes abstractas que presentan los afiches?

N°	Escala	varones	Mujeres	Total	%
1	Siempre	3	4	7	50
2	De vez en cuando	2	2	4	25
3	Regularmente	1	3	4	25
4	Nunca	0	0	0	0
Total		7	8	15	100%

Fuente: Elaborado por los investigadores el 16 – 08 – 2025

Interpretación:

Respondiendo a la interrogante si los niños se concentran en el texto cuando leen en grupo o con sus compañeros, la tabla 3 nos muestra que el 50% de niños sí se concentran cuando comparten lectura en clases, pero el 25% de observados se concentran de vez en cuando, actitud que no les permite tener buena lectura, en tanto el otro 25% se concentra regularmente, mientras que no hay niño que se desconcentra totalmente. Desde nuestra posición pudimos observar que los niños tienen interés por leer correctamente, sin embargo, el hecho de encontrarse en grupo les causa inseguridad y no se concentran en la lectura como tal. Por consiguiente, se presenta la necesidad de compartir talleres de lectura en los que los niños tengan participación activa y puedan leer sin problemas.

Tabla 4:

¿Sus niños comparten la lectura de manera activa cuando se encuentran en el taller de lectura articulada?

N°	Escala	varones	Mujeres	Total	%
1	Siempre	4	4	8	50
2	De vez en cuando	2	1	3	20
3	Regularmente	1	3	4	30

4	Nunca	0	0	0	0
Total		7	8	15	100%

Fuente: Elaborado por los investigadores el 16 – 08 – 2025

Interpretación:

2 La tabla 4 nos presenta los siguientes resultados: los niños del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, el 50% de los observados siempre comparten sus textos en el taller de lecturas interactivas, pero solamente decodifican. Esto quiere decir, que los niños por las ilustraciones que tienen los textos comparten siempre. De su parte el 20% de niños observados comparten la lectura de vez en cuando porque mayormente se encuentran observando las ilustraciones del texto describiéndolas, mientras que los otros 4 niños que representa al 30% comparten la lectura regularmente. Frente a la observación podemos manifestar que, la mayoría de los niños comparten la lectura, pero solamente decodificando de manera activa sin entender la intencionalidad de los autores de los textos seleccionados para las clases.

Tabla 5:

Durante el trabajo lectural interactiva ¿Sus niños resaltan las ideas principales dialogando entre ellos?

N°	Escala	varones	Mujeres	Total	%
1	Siempre	3	2	5	35
2	De vez en cuando	2	2	4	25
3	Regularmente	1	4	5	35
4	Nunca	1	0	1	10
Total		7	8	15	100%

Fuente: Elaborado por los investigadores el 16 – 08 – 2025

Interpretación:

A continuación, la tabla 5 señala que el 35% de niños observados del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, siempre resaltan las ideas principales del texto con sus compañeritos lo que significa la actitud de interactividad, en tanto, los otros 25% lo hace de vez en cuando, representando debilidad referente a la lectura interactiva. De su parte los niños representados por otro 35% lo hacen regularmente que significa una fortaleza en la lectura interactiva, aunque hay un niño que representa el 10% de observados no nunca tiene interés por compartir, dialogar o resaltar en equipo la lectura. Frente a ello podemos manifestar que, los niños al trabajar en equipo comparten y resaltan lo que ellos creen que son las ideas principales aunque no son las correctas. Por tal razón urge desarrollar talleres de lectura interactiva con más frecuencia.

Tabla 6:

Al momento de observar los talleres de lectura activa ¿Los niños interactuando logran interpretar el texto leído?

N°	Escala	varones	Mujeres	Total	%
1	Siempre	4	3	7	50
2	De vez en cuando	2	2	4	25
3	Regularmente	1	3	4	25
4	Nunca	0	0	0	0
Total		7	8	15	100%

Fuente: Elaborado por los investigadores el 16 – 08 – 2025

Interpretación:

En la tabla 6 podemos afirmar que el 50% de los niños y niñas del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, del distrito de Yanacancha, provincia y región Pasco, siempre interactuando no logran interpretar el texto leído, así mismo, el otro 25% de niños

2

observados de vez en cuando logran interpretar los textos atando de adivinar el contenido del texto y los otros 25% que señala la tabla, regularmente interpretan los textos propuestos en las clases. La tabla se puede interpretar, señalando que la mayoría de los niños no alcanzan la interpretación como se debe, esto a causa del poco análisis a la que están acostumbrados los niños y niñas del 4° grado “B”, pero que hay voluntad de aprender a interpretar y consecuentemente a comprender la lectura.

4.3.2. Resultados obtenidos del pre test, observación a los niños sobre la variable comprensión lectora.

Tabla 7:

¿Sus niños alcanzar el nivel literal de la lectura al leer un texto?

N°	Escala	varones	Mujeres	Total	%
1	Siempre	2	1	3	20
2	De vez en cuando	1	2	3	20
3	Regularmente	2	3	5	31
4	Nunca	2	2	4	29
Total		7	8	15	100%

Fuente: Elaborado por los investigadores el 16 – 08 – 2025.

Interpretación:

Referente a la variable comprensión lectora, dimensión nivel literal, la tabla 7 muestra que los niños 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, del distrito de Yanacancha, provincia y región Pasco, 20% de los observados siempre alcanzan, parcialmente, el nivel literal de la lectura al leer un texto, es decir no logran este primer nivel, de la misma manera los otros 20% logran el nivel literal de la comprensión lectora, en cambio, los otros 5 niños que equivalen al 31% han demostrado que alcanzan regularmente el nivel literal en su lectura. En esta

4

41

5

oportunidad el 29% nunca logran este nivel que es el inicial de la comprensión textual, más cuando leen en equipo. Como se sabe el nivel literal se refiere a identificar, desde la percepción, datos, fechas, nombres, oraciones relevantes, frases o pensamiento que se encuentran en el texto. Sin embargo, la tabla demuestra debilidad en cuanto se refiere a esta dimensión.

Tabla 8:

¿Sus niños desarrollan el nivel inferencial de la comprensión lectora al decodificar un texto?

N°	Escala	varones	Mujeres	Total	%
1	Siempre	1	1	2	15
2	De vez en cuando	1	0	1	10
3	Regularmente	2	2	4	25
4	Nunca	3	5	8	50
Total		7	8	15	100%

Fuente: Elaborado por los investigadores el 16 – 08 – 2025.

Interpretación:

En el caso que la tabla 8 demuestra, describimos que el 50% de niños observados durante el taller de lectura nunca desarrollan ni alcanzar la dimensión nivel inferencial de la comprensión lectora, debilidad que es preocupante. Esta manifestación obedece a que no hay práctica constante de análisis de lectura, trabajo intelectual denodado por parte de lector. En cambio, el 25% de niños observados, infieren regularmente, respuesta alentadora para ese grupo de niños que demuestra su habilidad, aunque muy limitado, pero los otros 2 niños que equivale al 15% de observados, infieren siempre. Este indicador nos demuestra que son muy pocos los niños que tienen la capacidad de inferir. De todos ellos un solo niño que equivale al 10% infiere de vez en cuando lee. Nuestra opción en esta oportunidad es plantear estrategias, como es el

caso de la lectura interactiva, para superar el nivel inferencia, trabajar el análisis de textos para su interpretación y de ese modo lograr que los niños infieran los textos que leen.

Tabla 9:

¿Sus niños demuestran la capacidad crítica después de leer un texto?

Nº	Escala	varones	Mujeres	Total	%
1	Siempre	1	1	2	15
2	De vez en cuando	0	0	0	0
3	Regularmente	1	1	2	15
4	Nunca	5	6	11	70
Total		7	8	15	100%

Fuente: Elaborado por los investigadores el 16 – 08 – 2025.

Interpretación:

A continuación, la tabla 9 nos da señales que hay extrema debilidad en cuanto se refiere a la dimensión nivel crítico, es decir los niños no han desarrollado el pensamiento crítico reflexivo, así se observa en la tabla que registra al 70% de niños observados que nunca critican ni opinan respecto al texto que han leído. Para este caso se leyeron cuentos y fábulas apropiados para niños de este grado. La tabla también indica que solamente 2 niños equivalente al 15% critican a los textos leídos y otro 15% siempre critican al texto. En la tabla se observa que, ningún niño critica de vez en cuando. Las respuestas a las observaciones es consecuencia de la falta de actividad lectural, es decir, los niños leen poco o simplemente no leen con sentido crítico. Desde nuestra posición comentamos que, a los niños se les hace pesado inferir los textos y por ende no critican ni opinan, salvo algunas excepciones. Ese perfil nos exige a que debemos asumir estrategias que ayuden a alcanzar la interpretación para que se pueda criticar y no tener niños pasivos.

Tabla 10:

Posterior a la lectura ¿Los niños reflexionan, meditan respecto al contenido del texto identificando sus propias debilidades?

N°	Escala	varones	Mujeres	Total	%
1	Siempre	1	1	2	15
2	De vez en cuando	0	0	0	0
3	Regularmente	1	0	1	15
4	Nunca	5	7	11	70
Total		7	8	15	100%

Fuente: Elaborado por los investigadores el 16 – 08 – 2025.

Interpretación:

Lo que se puede observar en la tabla 10, podemos comentar que, referente a la dimensión metacompreensión se demuestra que el 70% de los niños observados nunca reflexionan ni meditan respecto al contenido de los textos leídos. Como hemos anunciado, el taller se ocupó de leer cuentos y fábulas para su interpretación, pero los niños solo se limitan a desarrollar el nivel literal, poco el nivel inferencia y casi nada el nivel crítico, por lo tanto no existe metacompreensión. En la tabla, también se puede observar que 2 niños que equivale al 15% de observados siempre reflexionan desde los textos leídos, igualmente los otros 1% meditan regularmente. Nuestra expectativa frente a la metacompreensión es tal como intuíamos, es decir, habíamos comprobado que los niños no reflexionan, ni identifican sus debilidades en la actividad lectural. Debilidad que no solamente los niños demuestran, sino las personas adultas que no desarrollan el nivel inferencial.

4.3.3. Resultados obtenidos del post test, observación a los niños sobre la variable lecturas interactivas.

Posterior a la propuesta desde las lecturas interactivas para el logro de la comprensión lectora en talleres de lectura, se obtuvo resultados alentadores que se pueden observar en las tablas a continuación

Tabla 11:

Taller de lectura interactivas para la comprensión lectora se obtuvo las siguientes respuestas.

Tab	Ítem	siempre	De vez en cuando	Regularmente	Nunca	Total
2	¿Sus niños demuestran deletreo al leer en voz alta el texto frente a sus compañeros?	0	3	4	8	15
3	¿Sus niños se concentran en el texto cuando leen en grupo o con sus compañeros?	9	2	4	0	15
4	¿Sus niños comparten la lectura de manera activa cuando se encuentran en el taller de lectura articulada?	11	2	2	0	15
5	Durante el trabajo lectural interactiva ¿Sus niños resaltan las ideas principales dialogando entre ellos?	9	1	5	0	15
6	Al momento de observar los talleres de lectura activa ¿Los niños interactuando logran interpretar el texto leído?	10	1	4	0	15
Total en %						100%

Fuente: Elaborado por los investigadores el 20 – 10 – 2025.

Interpretación:

La tabla 11 describe las respuestas de cada una de las observaciones que se obtuvo en el proceso de actividad lectura y son las siguientes:

De la tabla 2 que corresponde a la interrogante ¿Sus niños demuestran deletreo al leer en voz alta el texto frente a sus compañeros? Con respecto a la interrogante, la tabla 11 indica que 8 niños que representa al 50% de niños observados ya no deletrean cuando leen frente a sus compañeros, en tanto 4 niños que equivale al 30% deletrean regularmente y 3 niños deletrean

de vez en cuando y no hay ningún niño que siempre deletrea. La tabla muestra que se ha superado la actitud de leer en voz alta frente al grupo de niños.

En el caso de la tabla 3, cuya interrogante fue ¿Sus niños se concentran en el texto cuando leen en grupo o con sus compañeros? Los resultados posteriores al taller de lectura interactiva 9 niños que equivalen al 80% se concentran en los textos que leen articulando correctamente los términos que poseen los textos frente a sus compañeros sin demostrar dificultades. De igual manera, 2 niños que representan al 5% se concentran de vez en cuando al leer el texto y los otros 4 niños que equivalen al 15% se concentran regularmente. Estas respuestas también son alentadoras, resultado del taller de lectura interactiva.

Referente a la tabla 4, se puede apreciar que respondiendo a la pregunta ¿Sus niños comparten la lectura de manera activa cuando se encuentran en el taller de lectura articulada? Se puede percibir que, 11 niños equivalente al 90% comparten y dialogan, con mucho entusiasmo, sobre el texto leído. De su lado 2 niños que equivale al 5% conversan sobre la lectura, igualmente otros 2 niños que es otro 5% dialogan y comparten su lectura con sus compañeros. Se puede observar en la tabla 11 que, los niños van superando su actividad lectural desde los talleres de lecturas interactivas, propuesta del presente trabajo.

Revisando la tabla 5, podemos leer que, respondiendo a la pregunta: durante el trabajo lectural interactiva ¿Sus niños resaltan las ideas principales dialogando entre ellos? Esta tabla 5 describe que 9 niños que representa 75% demuestran habilidades para resaltar o subrayar las ideas principales que tiene el texto, 5 niños equivalente al 20% resaltan las ideas principales regularmente y de vez en cuando un niño al 5%. Estos

resultados demuestran que las lecturas interactivas son buenas estrategias para superar la capacidad de análisis de los textos.

Finalmente, lo que corresponden a la variable lecturas interactivas, la tabla 6 señala que, al momento de observar los talleres de lectura activa ¿Los niños interactuando logran interpretar el texto leído? Frente a ello, 10 niños que representa al 85% manifestaron que, desde el taller de lecturas interactivas, siempre logran interpretar el texto leído, mientras que los otros 4 educandos que hacen el 10% interpretan regularmente frente a un solo niño que es el 5% logra interpretar de vez en cuando. Como se puede observar, el taller de lecturas interactivas tuvo logros significativos, porque no hay ningún niño que se encuentra en nunca lograron nada.

4.3.4. Resultados obtenidos del post test, observación a los niños sobre la variable comprensión lectora.

Tabla 12:

Comprensión lectora desde el taller de lecturas interactivas.

Tab	Ítem	siempre	De vez en cuando	Regularmente	Nunca	Total
7	Dimensión: Nivel literal: ¿Sus niños alcanzar el nivel literal de la lectura al leer un texto?	11	1	3	0	15
8	Dimensión: Nivel inferencial: ¿Sus niños desarrollan el nivel inferencial de la comprensión lectora al decodificar un texto?	9	2	4	0	15
9	Dimensión: Nivel crítico: ¿Sus niños demuestran la capacidad crítica después de leer un texto?	10	1	4	0	15
10	Dimensión: Nivel metacompreensión: Posterior a la lectura ¿Los niños reflexionan, meditan respecto al contenido del texto identificando sus propias debilidades?	8	1	6	0	15

Total %					100%
----------------	--	--	--	--	------

Fuente: Elaborado por los investigadores el 20 – 10 – 2025.

Interpretación:

A continuación, la tabla 12 presenta los resultados obtenidos de las dimensiones que presentan las tablas correspondientes. Estos son:

Referente al nivel literal ubicada en la tabla 7, cuya interrogante es ¿Sus niños alcanzar el nivel literal de la lectura al leer un texto? Los resultados obtenidos indican que 11 niños que representa al 85% siempre logran desarrollar el problema que corresponde al primer nivel de la comprensión lectora, consecuentemente 3 niños que equivalen al 12% señalaron que regularmente alcanzan este nivel y solo un niño equivalente al 3% logra el nivel literal de vez en cuando. Respuestas también alentadoras para los investigadores.

En cuanto a la interrogante ¿Sus niños desarrollan el nivel inferencial de la comprensión lectora al decodificar un texto? que corresponde al nivel inferencial, la tabla 8 señala que niños que representa al 80% señalaron que siempre infieren el texto asumiendo el análisis del texto, en tanto 4 educandos que es el 15% demostraron que infieren regularmente y otros 2 niños que son el 5% manifestaron que alcanzan la inferencia de vez en cuando. La tabla indica que hay avance respecto a la dimensión inferencia.

Referido a la dimensión nivel crítico que se describe en la tabla 5, los resultados son favorables después de los talleres de lecturas interactivas. La interrogante fue ¿Sus niños demuestran la capacidad crítica después de leer un texto? 10 niños equivalente al 80% señalaron que siempre dan su opinión sobre el texto que han leído, a la vez comentan lo bueno y lo malo que tiene el texto demostrando sus habilidades de enjuiciamiento. De su lado, 4 niños que significa el 15% demostraron que regularmente opinan y comentan y un niño que equivale al 5% demostró que critica de vez en cuando. Las demostraciones son logros que se alcanzan con la estrategia lecturas interactivas.

Finalmente, la tabla 10 que presentó la interrogante Posterior a la lectura ¿Los niños reflexionan, meditan respecto al contenido del texto identificando sus propias debilidades? Que pertenece a la dimensión metacomprensión, se obtuvo resultados alentadores. De los 15 niños que son el 100%, 8 niños equivalente al 65% demostraron que reflexionan y comentan sus errores y debilidades, mientras que los otros 6 niños que significa porcentualmente 30% regularmente medita sobre su aprendizaje de lectura y un solo niño que equivale al 5% demostró que de vez en cuando reflexiona sobre su condición de aprendizaje e la lectura. Para nosotros, estos resultados, son favorables por lo que sugerimos desarrollar lecturas interactivas para el logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” y alcanzar la comprensión lectora que en los actuales tiempos están en crisis.

4.4. Contrastación de la hipótesis

Como se puede apreciar nuestra hipótesis se confirma después de aplicar los talleres de lecturas interactivas lo cual favorece al fortalecimiento de la comprensión lectora, lo que se puede comprobar en las tablas 11 y 12 del presente informe investigativo.

CONCLUSIONES

Después de haber cumplido el proceso de investigación en el 4º grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, del distrito de Yanacancha, provincia y región Pasco, llegamos a las siguientes conclusiones:

1. Las lecturas de textos discontinuos contribuyen favorablemente en el proceso de comprensión lectora porque permite la interrelación entre estudiantes lectores que interpretan un texto. La comunicación respecto al texto leído y sobre la base de los conocimientos previos, los estudiantes pueden comprender mejor y tener la comprensión plena del contenido del texto.
2. Como estrategia metodológica la lectura de textos discontinuos permite el análisis socializando ideas y resúmenes de los textos leídos. En el diálogo cada estudiante comenta su punto de vista, puntos que permiten aclarar la intención del autor y el mensaje que se desea compartir con los lectores.
3. El uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para leer textos discontinuos, en estos tiempos contemporáneos permiten leer textos de diversos contenidos, a la vez, resulta económico su adquisición porque se pueden ubicar virtualmente en diversas páginas web, por consiguiente se deben aprovechar los celulares que los estudiantes portan como elemento de la comunicación.

4. La comprensión de textos discontinuos a través de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) son muy divertidas concentrando a los niños y niñas. Estas expresiones pueden ser útiles como estrategia de comprensión lectora entendiendo que sus niveles pueden desarrollarse de manera divertida.
5. Debemos señalar, que las lecturas de textos discontinuos permiten complementar, aprovechando las páginas web y redes sociales, con vídeos, imágenes y otros recursos que nos facilita la tecnología. Este fenómeno de comunicación ayuda a la buena interpretación del texto, consecuentemente a la buena comprensión lectora, desarrollar habilidades de lectura, enriquecer sus conocimientos y contribuir en los cambios de conductas.

RECOMENDACIONES

1. **A los padres de familia:** Se les recomienda que constantemente inculquen a sus hijos a desarrollar lecturas de textos discontinuos porque contribuyen favorablemente en el proceso de comprensión lectora porque permite la interrelación entre estudiantes lectores que interpretan un texto discontinuo. La comunicación entre padres e hijos, respecto al texto leído, que adhieren conocimientos previos, los estudiantes tendrán mejor comprensión lectora.
6. **A los docentes:** Las lecturas de textos discontinuos son buenas estrategias metodológicas para el análisis socializando ideas y resúmenes de los textos discontinuos leídos. La socialización de los textos leídos entre docentes y estudiante, valorando los punto de vista, pueden tener mejores resultados en la comprensión lectora de textos discontinuos.
7. Es importante recomendar leer textos discontinuos haciendo uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) al interior del aula e insistir que los estudiantes revisen diversos textos en las páginas web y redes sociales con la finalidad de desarrollar su capacidad de comprensión lectora de textos discontinuos.
8. **A las autoridades educativas:** Les exhortamos a apoyar con material didáctico y equipos TIC que motiven la lectura de textos discontinuos. Las TIC son medios que contienen

infinidad de imágenes (textos discontinuos) y son muy atractivas y recreativas concentrando a los niños y niñas, por consiguiente brindarles equipos TIC con software educativos garantizaría una buena comprensión lectora de textos discontinuos que los educandos deben interpretar, y no simplemente ser consumidores de equipos TIC.

9. Promover concursos, encuentros y otras actividades que promuevan la lectura activa de textos discontinuos, porque les permiten a los estudiantes tener más actividad lectural y estar en vanguardia a fin de comprender lo que leen y proponerlos a todos, quienes demuestre interés por comprender diversos textos que obran en las páginas web y redes sociales, con vídeos, imágenes y otros recursos que nos facilita la tecnología.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcívar M.K. (2021) en su trabajo de investigación intitulado “Estrategias didácticas virtuales y las habilidades de lectura inferencial en los estudiantes de séptimo año de Educación General Básica de la Escuela “4 de junio “de la Comunidad Mutre Adentro del Cantón Tosagua”.
- Aleman B.J (2023) en su trabajo de investigación titulado, “Propuesta de mejora para la Comprensión de textos discontinuos en niños de segundo grado de la I.E. San José de Cluny, Lima 2023.
- Asorza M.M. (2023), en su tesis titulado “Estilos de aprendizaje y comprensión de textos discontinuos en estudiantes de la I.E. N° 30129 Micaela Bastidas el Tambo”.
- Belinchon, M., Riviere, A. e IGOA, J. M. (2000). “La Comprensión de Discurso”: Belinchón, M., Riviere, A. e IGOA, J. M. Psicología del Lenguaje. Investigación y teoría. Madrid: Trotta.
- Bruner, J.S. (1957). Going Beyond the Information Given. (Yendo más allá de una información dada” En H.E. Gruber, K.R. Hammond y R. Jessor (Eds.), Contemporary approaches to cognition. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Calero Pérez, Mavilo.(1998). Teorías y Aplicaciones Básicas del Constructivismo Pedagógico. Lima: San Marcos.
- Carrasco, A. (2003). «La Escuela Puede Enseñar Estrategias de Lectura y Promover su Regular Empleo». Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 8, N° 17, enero-abril.
- Cassany, D. (1998). Describir el Escribir. Cómo se Aprende a Escribir. Paidós. Buenos Aires.
- Cisneros, Ij. (1977). Temas Lingüísticos. edit. Studium. Lima.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA: lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° “B” grado de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Problema General</p> <p>¿Cómo influye la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° “B” grado de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>PE₁: ¿De qué manera influye la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025?</p> <p>PE₂: ¿Cómo diseñar y desarrollar estrategias de lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Demostrar la efectividad de influencia de la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>OE₁: Explicar la influencia de la lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.</p> <p>OE₂: Diseñar y desarrollar estrategias de lectura inferencial en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito</p>	<p>Hipótesis General:</p> <p>Si se practica la lectura inferencial, entonces influirá favorablemente en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.</p> <p>Hipótesis específica</p> <p>HE₁: La lectura inferencial influye favorablemente en la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.</p> <p>HE₂: Si diseñamos y desarrollamos estrategias de lectura inferencial entonces mejorará la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.</p> <p>HE₃: El nivel de comprensión de textos discontinuos se superará con la aplicación de</p>	<p>Variables de estudio</p> <p>Variable independiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de lectura inferencial. <p>Técnicas Estrategias Métodos</p> <p>Variable dependiente:</p> <p>Comprensión de textos discontinuos</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Nivel literal Nivel inferencial Nivel crítico Metacomprensión 	<p>Enfoque de investigación:</p> <p>Cuantitativo.</p> <p>Diseño:</p> <p>Pre experimental.</p> <p>Técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Encuesta Observación directa. Lectura activa. <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Cuestionario Lista de cotejo Rúbrica. <p>Población:</p> <p>Comunidad educativa de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, provincia y región Pasco.</p> <p>Muestra:</p> <p>15 niños entre varones y mujeres.</p>

2

2

2

4

<p>de Yanacancha, Pasco 2025?</p> <p>PE₃: ¿Qué nivel de comprensión de textos discontinuos demuestra los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025?</p>	<p>de Yanacancha, Pasco 2025.</p> <p>OE₃: Describir el nivel de comprensión de textos discontinuos desde la lectura inferencial en los estudiantes del 4° grado “B” de Educación Primaria de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025</p>	<p>la lectura inferencial en los estudiantes del 4° grado “B” de la I.E. N° 31775 “Almirante Grau”, distrito de Yanacancha, Pasco 2025.</p>		
---	--	---	--	--



PERÚ

Ministerio
de Educación

Viceministerio de
Gestión Pedagógica

Dirección General de
Desarrollo Docente

Dirección de Formación
Inicial Docente



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

Gamaniel Blanco Murillo

Tel./ (063) 421558 – SAN JUAN - CERRO DE PASCO

R.M. Nº 283-2020-MINEDU 20-07-2020

Institución Licenciada de Excelencia en la Formación Inicial Docente y Continua

ENTREVISTA A LA PROFESORA DEL AULA DE LA I.E. N° 31775 “ALMIRANTE GRAU”, DISTRITO DE YANACANCHA, PASCO

Estimada profesora : debe responder con sinceridad a las siguientes interrogantes, con la veracidad del caso. Les estaremos agradecidos.

INSTRUCCIONES: Lea detenidamente las siguientes preguntas y marque con un aspa (x) la opción que estime la correcta:

1. ¿Con que frecuencia sus niños leen en el aula afiches, imágenes y diversos rótulos del Perú y de tu comunidad?
 - Una vez a la semana ()
 - Dos veces a más a la semana ()
 - Todos los días ()
 - No leen por hacer otras actividades ()
2. ¿De los libros que contienen mapas los niños siempre identifican el mensaje central?
 - Totalmente ()
 - Casi en su totalidad ()
 - Medianamente ()
 - De ninguna manera ()
3. ¿Cuándo leen un texto discontinuo logran identificar a la intención de las imágenes?
 - Siempre ()
 - Con cierta frecuencia ()
 - Casi nunca ()
 - Nunca ()
4. ¿Al momento de leer un texto discontinuo logran identificar al mensaje central y otros secundarios?
 - Siempre ()
 - Con cierta frecuencia ()
 - Casi nunca ()
 - Nunca ()
5. ¿Después de que hayan leído un texto discontinuo se les hace fácil entender el mensaje de las imágenes con claridad?
 - Siempre ()
 - Algunas veces ()
 - Nunca ()