



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**Modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas en el
desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial de los
alumnos del III ciclo de la especialidad de educación física en el
área de comunicación del ISEP “Sagrado Corazón De Jesús” del
Distrito de José Leonardo Ortiz de la Provincia de Chiclayo**

TESIS

**PRESENTADO PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**

AUTOR:

Bach. Montoya Díaz, Nery

ASESOR:

Dr. Sevilla Exebio, Julio César

LAMBAYEQUE - PERÚ

2019

M.Sc. Carlos Horna Santa Cruz
Presidente

M.Sc. Luis Pérez Cabrejos
Secretario

M. Sc. Beder Bocanegra Vilcamango
Vocal

Dr. Julio César Sevilla Exebio
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN



Nº 000160

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Siendo las 11:00AM horas del día 29 de NOVIEMBRE del año dos mil dieciséis, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución 1312-2017 UP-D-FACHSE, de fecha 11/10/2017 conformado por:

CARLOS HORNÁ SANTA CRUZ PRESIDENTE(A)
LUIS PÉREZ CAMAREJOS SECRETARIO(A)
BERER BOCA NEGRA VILCAMANCO VOCAL



con la finalidad de evaluar la tesis titulada MODELO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS EN EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE COMPRENSION INTERPRETACION DE LOS ALUMNOS DEL III CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACION FISICA EN EL AREA DE COMUNICACION DEL ISEP "SAGRADO CORAZON DE JESUS" DEL DISTRITO DE SAN LEONARDO ORTIZ DE LA PROVINCIA DE CHICLAYO

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) NERY MONTAÑA DÍAZ

asesorado por JULIO CEPAL SEVILLA EXOBIJO

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 3796-2014 UP-D-FACHSE, de fecha 16/11/2014

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°, los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a 1 sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 85 puntos que equivale al calificativo de MUY BUENO

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON MENCION EN PSICOLOGIA COGNITIVA

Siendo las 12:30 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

Observaciones: EL ASESOR NO ESTUVO PRESENTE

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

NERY MONTOYA DÍAZ, Investigador Principal y **Dr. JULIO CÉSAR SEVILLA EXEBIO**, Asesor del Trabajo de Investigación **“MODELO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS EN EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL DE LOS ALUMNOS DEL III CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DEL ISEP “SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS” DEL DISTRITO DE JOSÉ LEONARDO ORTIZ DE LA PROVINCIA DE CHICLAYO”**; declaro bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 20 de Setiembre de 2018.

NERY MONTOYA DÍAZ
INVESTIGADOR

Dr. JULIO CÉSAR SEVILLA EXEBIO
ASESOR

DEDICATORIA

A Dios por ser dador y hacedor de todas las cosas, quien es mi alfa y omega, principio y fin. Me brinda su amor en toda dimensión.

A quienes me dieron el ser que ahora vivo, cuya luz angelical me alumbró desde la eternidad: Neptalí y Ana.

A los dulces capullos, lindos, frágiles y tiernos: Nery Crysthian y Angel Jahir, cuyos “corazones de lis y almas de querube” llenan mi espíritu con esa alegría sin fondo que solo los niños saben dar.

A Gladys, a quien elegí del jardín de la vida para compartir alegrías y tristezas, proyectos y ensueños, virtudes y defectos

Nery

AGRADECIMIENTO

Al ser supremo por compartirme un poquito de vida, amor y felicidad.

A mis hermanos Abner, Mateo, Lea, Caleb, Nehemías, Ana y Loyda; cuya vivencia familiar enriqueció mi ser de alegría, fraternidad, fe, amor, responsabilidad y armonía para afrontar con tesón las vicisitudes de la vida.

A mi asesor de tesis, Dr. Julio César Sevilla Exebio; cuyo ejemplo, profesionalismo y palabra docta permitió la orientación del presente trabajo de investigación.

Nery

ÍNDICE

Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice	vii
Resumen	ix
Abstrac	x
Introducción	11

Capítulo I

Análisis de las estrategias cognitivas y metacognitivas y de la comprensión inferencial

1.1. Ubicación del objeto de estudio	15
1.2. Enfoque histórico del proceso y tendencias	17
1.2.1. Enfoque histórico .de la comprensión inferencial	17
1.2.2. Estado del problema en la institución de formación docente	24
1.3. Metodología	28

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Revisión de antecedentes.....	33
2.2. Sistematización de la información.....	37
2.2.1. Teorías sobre las variables de estudio	37
2.2.2. Lectura y estrategias	43
2.2.2.1. El proceso de lectura y la inclusión de las estrategias	43
2.2.2.2. Los procesos de comprensión de la lectura	45
2.2.2.3. La metacompreensión en el proceso lector	46
2.2.3. La capacidad de comprensión inferencial	47
2.2.3.1. Conceptualización	47
2.2.3.2. Elementos que intervienen en la comprensión inferencial	49
2.2.3.3. La comprensión inferencial y el proceso lector	51
2.3. Marco conceptual	52

Capitulo III

Resultados

3.1. Análisis e interpretación de los datos	55
---	----

3.1.1. Análisis del pre test	55
3.1.2. Análisis del pos test	57
3.1.3. Comparación de resultados del pre y post test	58
3.1.4. Contrastación de hipótesis	59
3.2. Propuesta teórica	61
3.2.1. Información general	61
3.2.2. Justificación	61
3.2.3. Objetivos	62
3.2.4. Definición de la propuesta	62
3.2.5. Estrategias del modelo	63
3.2.5.1. Introducción	63
3.2.5.2. Planificación	63
3.2.5.3. Monitoreo	65
3.2.5.4. Evaluación	69
3.2.6. Modelo gráfico	71
3.2.7. Configuración de sesiones de aprendizaje	73
3.3. Discusión de resultados	75
Conclusiones	80
Recomendaciones	
Referencias bibliográficas	
Anexos	

RESUMEN

Mediante la observación detenida se detectó en una entidad educativa de nivel superior el siguiente problema: los estudiantes muestran dificultades para realizar inferencias enunciativas, superestructurales, causa – consecuencia, globales o de coherencia y léxicas; lo que no permite el desenvolvimiento de los procesos cognitivos de comprensión lectora. Por ello se planteó como objetivo Diseñar un modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas para desarrollar dicha capacidad.

La hipótesis se estableció en términos condicionales, Si se diseña y aplica un modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas entonces se desarrolla la capacidad de comprensión inferencial en los estudiantes del III ciclo de la especialidad de educación física del ISEP “Sagrado Corazón de Jesús”, distrito de J. L. Ortiz de la provincia de Chiclayo.

En la fase de concreción se aplicaron las estrategias en 12 sesiones. Para ello se generó un ambiente de armonía, trabajo y buena interacción donde los educandos participaron infiriendo información implícita de los textos que leían y reorganizaban a través de las estrategias seleccionadas. Al inicio de la investigación los estudiantes mostraron un promedio deficiente correspondiente a 9,07 puntos; mientras que en la evaluación de salida se comprobó que el grupo mejoró alcanzando un promedio final 16,14 puntos en la escala vigesimal; demostrándose así el desarrollo de la comprensión inferencial.

Palabras claves: Modelo, estrategias cognitivas, metacognitivas, capacidad, comprensión inferencial.

ABSTRAC

En observant attentivement le problème suivant a été détecté à un établissement d'enseignement supérieur niveau : élèves montrent des difficultés à faire des inférences énonciative, superestructurales, cause - conséquence, cohérence ou global et lexicales ; ne permettant pas le développement des processus cognitifs dans la compréhension en lecture. Pourquoi a été soulevée comme objectif développer un modèle de Metacognitive et stratégies cognitives pour développer cette capacité.

The hypothesis was established in conditional terms, if it is designed and applied a model of cognitive strategies and Metacognitive then develops the inferential comprehension ability in cycle III of the speciality of physical education students of the ISEP "Sacred heart of Jesus" of the José Leonardo Ortiz district of the province of Chiclayo.

In the phase of implementation strategies were applied in 12 sessions of learning in an atmosphere of dialogue, harmony, work and good interaction where learners participated inferring implicit information from texts that read and reorganizaban through the selected strategies. At the beginning of the research students showed an average poor 9.07 points; While evaluation of output found that group improved reaching a final average 16.14 points on the vigesimal scale; the development of inferential comprehension is demonstrating.

Key words: model, ability, cognitive strategies, Metacognitive, inferential comprehension

INTRODUCCIÓN

La problemática educativa que se aborda en el presente trabajo está relacionado con la deficiente comprensión lectora y el uso inadecuado de estrategias para desarrollarla. Por lo que resultó fundamental aplicarlas para que faciliten la lectura y el desarrollo de los procesos del aprendizaje. En tal sentido, este informe de investigación titulado “Modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas en el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial de los alumnos del III Ciclo de la especialidad de Educación física en el área de Comunicación del ISEP “Sagrado Corazón de Jesús, distrito de J. L. Ortiz del distrito de J. L. Ortiz de la provincia de Chiclayo” ha de posibilitar el incremento de dicho nivel en mencionados educandos quienes actualmente interpretan, infieren, comprenden, y precisan las ideas con eficiencia lográndose así la comprensión del texto, explícita e implícitamente.

Por tal razón, se inició la siguiente **cuestión científica**: Se observa en los estudiantes de la especialidad de educación física, tercer ciclo del ISEP “Sagrado Corazón de Jesús” del distrito José Leonardo Ortiz de la provincia de Chiclayo muestran dificultades para inferir detalles de acontecimientos, deducir actitudes y conductas, relacionar información nueva con previa e información textual con contextual, inferir causas y efectos, formular hipótesis e inducir. Todo lo cual no permitía el desenvolvimiento en los procesos didácticos de la comprensión de textos. En este contexto, el **objeto de estudio** fue el proceso de enseñanza – aprendizaje referido a la comprensión inferencial en los estudiantes.

El objetivo de la indagación fue Diseñar y aplicar un modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas para el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial. Para ello, se planteó los siguientes objetivos de trabajo: Diagnosticar las condiciones de comprensión inferencial del grupo de trabajo a través de una evaluación de entrada. Seleccionar el soporte teórico científico que fundamentará las estrategias y la

comprensión inferencial. Diseñar y aplicar un modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas para desarrollar la capacidad de comprensión inferencial. Evaluar la capacidad de comprensión inferencial mediante un pos test, comparando las dos mediciones de los tiempos diferentes para determinar el desarrollo.

En la fase de **concreción** de la investigación se aplicó las estrategias en un ambiente de diálogo, armonía, trabajo y buena interacción. Los estudiantes participaron infiriendo información implícita de los textos que leían y reorganizaban mediante las estrategias seleccionadas.

La hipótesis de la investigación se elaboró de modo condicional: **Si se diseña y aplica un modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas, entonces se desarrolla la capacidad de comprensión inferencial en estudiantes de III ciclo de la especialidad de educación Física del ISEP “Sagrado Corazón de Jesús” del distrito J. L. Ortiz.**

El trabajo lleva consigo una nueva forma de superar las dificultades en comprensión inferencial. En la ejecución permitió seguir el ritmo de aprendizaje de los estudiantes en las habilidades de lectura, regular la cognición y procesar información.

Como trabajo de investigación de tipo cuasiexperimental se constituye en un ejemplo para otras investigaciones pues permitió seguir de manera gradual el proceso lector. Marca una diferencia de otras investigaciones referidas a comprensión lectora debido que explora el desarrollo en los estudiantes el aspecto interpretativo del texto.

Por otra parte, facilita la preparación de estudiantes que descubran el extraordinario valor de la lectura tanto para la culturización, el rendimiento académico, el desarrollo de la competencia comunicativa y el desarrollo cognitivo; así como enfrentar el grave problema social (penúltimo lugar en comprensión lectora) que vivimos. En el lado medular,

desarrolla habilidades cognitivas inferenciales que son multidisciplinarias y aplicables a la vida cotidiana.

Pedagógicamente, la investigación facilita una forma particular de alcanzar a comprender a través de estrategias determinadas los textos que se abordan con el fin de alcanzar propósitos definidos.

Didácticamente, las estrategias permiten cognitivas y de regulación facilitan alcanzar la comprensión inferencial en altos estándares en los estudiantes a través de propuestas de fácil asimilación por el estudiante.

Socialmente, las estrategias facilitan la construcción y desarrollo de una sociedad donde la persona tenga un perfil analítico, crítico y reflexivo, en la formación con fundamento social y científico.

Esta investigación muestra una estructura adecuada a las normas de la universidad. Está dividido en tres capítulos y sus anexos; cuya descripción es como sigue:

En el capítulo I comprende la descripción analítica de la comprensión inferencial; esto es, la ubicación en el espacio, el desarrollo histórico, el tratamiento de la problemática desde diferentes puntos de vista abordándolo a partir de la investigación documental, las características del problema, y la descripción de la metodología.

En el Capítulo II comprende el constructo teórico sistematizado de las teorías y los contenidos declarativos que dan sustento a la investigación. Se inicia con la revisión bibliográfica donde se incluyen estudios previos que coinciden con el objeto de estudio y la problemática que lo comprende, se analiza las teorías que dan soporte a la investigación.

En el capítulo III comprende los productos del reajo de información en los dos momentos de entrada y salida. Se presenta los

resultados en tablas y figuras correspondientes a la evaluación; luego se presenta la propuesta de las estrategias atendiendo al modelo teórico que se presenta como solución al problema finalizando con la discusión.

La investigación finaliza con las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos que complementan la información.

El autor

Capítulo I

Análisis de las estrategias cognitivas y metacognitivas y de la comprensión inferencial

Este acápite comprende la descripción analítica de la comprensión inferencial; esto es, la ubicación en el espacio, el desarrollo histórico, el tratamiento de la problemática desde diferentes puntos de vista abordándolo a partir de la investigación documental, las características del problema, y la descripción de la metodología.

1.1. Ubicación del objeto de estudio.

El ISEP “Sagrado Corazón de Jesús” está ubicada en la calle Cahuide N° 349, parte Sur, del distrito de José Leonardo Ortiz. Se encuentra rodeado de numerosas instituciones educativas de nivel inicial, primario y secundario, la institución cuenta con una vasta zona de influencia, no sólo en la provincia de Chiclayo, sino en toda la Región Lambayeque.

Esta institución pedagógica, fue gestión del senador de la República Dr. Carlos A. Doig Lara, y los Diputados: Ing. Genaro Barragán Muro y Sr. Miguel Oneto García, ante el Ministro de Educación de ese entonces: el gran pensador, maestro e historiador, Don Jorge Basadre Grohman; y el Director de Educación Normal el Dr. Delfín Ludeña; siendo a la sazón presidente del Perú Don Manuel Prado Ugarteche. Esta institución nace bajo el rótulo de Escuela Normal Urbana de Mujeres “Sagrado Corazón de Jesús”. Los albores del instituto se dan en el año de 1957. Su creación se da por Ley 12875 del 31 de diciembre de 1957; se dio inicio a las labores académicas el 10 de mayo de 1958 con un total de 67 alumnas distribuidas en dos secciones de la especialidad de Primaria, con un plan de estudios de tres años de formación profesional para obtener el título de

“Normalista: Primera Categoría”. Tuvo como primera directora a la profesora Rebeca Sarmiento de Baca Rossi.

En 1966 se cambió de categoría, denominándose en este entonces como: Escuela Normal Superior de Mujeres “Sagrado Corazón de Jesús”. En 1969 el instituto cobertura metas para profesores de segunda enseñanza. En 1970 se cobertura metas de estudios profesionales en Educación “Normal: Pre Primaria” (Educación Inicial). En 1973 cambia la denominación el título del egresado por “Educación Básica Regular”, estudios por ciclos con mención en las especialidades: Educación Inicial, Educación Básica Regular I, II y III. En 1974 cambia la denominación de la Institución y se convierte en “Escuela Normal Superior Mixta” con lo que se desactiva el internado para señoritas estudiantes. Posteriormente (1978), debido a los cambios en la política del régimen de gobierno, es clausurada la Decana de Formación de Docentes por el Gobierno Militar.

Debido a la promulgación a la Ley General de Educación N° 23384, se emite el D.S. N° 09-83-ED, que convierte a la ex Escuela Normal en Instituto superior Pedagógico “Sagrado Corazón de Jesús”. Que destaca con relevancia como la primera casa superior de estudios en educación, del departamento de Lambayeque y del norte del país. En el año de 1984 se aprueba el funcionamiento del Programa de profesionalización docente, el mismo que funcionó con 6 secciones del nivel primario. En 1986 se cobertura los niveles de Educación Inicial y educación Primaria en la especialidad de Físico-química, más adelante las especialidades de Historia y Geografía, Formación Laboral, Administración, Electrónica y Lengua y Literatura.

En el año 2007 se convierte en institución de formación docente mediante D.S. N° 12 – 2007 – ED. Para este año brinda las especialidades en un plan Piloto para cambiar denominaciones y plan de estudios globalizado en Matemática, Computación e Informática, Comunicación, Ciencias Naturales, Ciencias sociales e Idiomas: inglés a través de áreas de desarrollo. Para este año se implanta la nota 14 para

el ingreso a la institución. La baja de estudiantes en los ingresos trae graves consecuencias en el presupuesto para mantener la institución. Esta situación generó poca demanda de estudiantes/ usuarios en desear estudiar en los Institutos pedagógicos que tienen trayectoria institucional y gozan de buena reputación en la formación docente se debe a que el MINEDU brinda normas como el D.S N° 006 - 2007-ED y el D.S. N° 012 – 2007- ED que modifican el reglamento general de institutos públicos y privados.

A Partir del gobierno de Ollanta Humala en el 2011 se retornó a la nota 11 como mínimo de ingreso, situación que permitió el incremento de estudiantes en las aulas. En el año 2015 la institución logró la acreditación como institución de calidad en el Norte del Perú por el SINEACE. Para el año 2017 la institución cuenta con los niveles de Educación inicial, Educación Primaria y Educación secundaria en las especialidades de Comunicación, Computación e informática, Idioma inglés, Educación Física y Ciencias Sociales. Para el 2018 cambia la denominación a IESPP – instituto de educación superior pedagógico público.

Con la ley de institutos y escuelas de educación superior y de la carrera pública N° 30512 y su reglamento N° 010 – 2017, la institución tiene como visión que “Al 2021, el IESPP “Sagrado Corazón de Jesús” es una Escuela Superior Pedagógica líder en excelencia educativa, formando profesionales competitivos, científicos y humanistas, con reconocimiento en la sociedad por su contribución al desarrollo sostenible de la región y del país.” (PCI, 2018, p. 5).

1.2. Enfoque histórico del proceso y tendencias.

1.2.1. El enfoque histórico de la comprensión inferencial

El desarrollo de la técnica y la ciencia ha facilitado el auge de la sociedad de la información o cibersociedad donde el ser humano tiene que saber insertarse para inferir los diferentes mensajes que le proporciona a nivel global o planetario y encontrar de, de ese modo, el sentido de vivir en un nuevo siglo.

El desarrollo de la información y la era digital se da gracias al avance del internet y se constituyen en vehículos e instrumentos de masificación de información debido que se rompe el molde clásico de la comunicación direccional otorgando en lo confuso e incierto de un público, que generalmente es ausente y que jamás verá ni tendrá contacto el emisor pero influirá de manera decisiva y en cierto modo determinante en sus decisiones futuras de su vida cotidiana. Esta influencia suele darse mediante la gestión, el marketing, la fabricación de novedades que acompañados de un buen ensamblaje icono – verbal y sonido del mundo digital generan nuevas necesidades en la comunidad mundial. Para enfrentar los mensajes que presionan al mundo moderno la escuela debe modernizarse mediante el desarrollo de un currículo global que atienda de manera integral los intereses y necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta que los cambios en el papel del conocimiento han variado.

En este sentido cobra vigencia enseñar a pensar bien, reflexión constante y personalización del estudiante hacia un aprendizaje significativo, valorativo conservando su identidad. En este sentido, el “aprender a vivir juntos” se muestra vigente e imperante como política educativa y como un objetivo del aprendizaje. Para la concreción de todo esto se hace necesario de otro indicador vigente que es el aprender a aprender debido a la cantidad enorme de información que nos obliga a seleccionar, organizar, procesar para poder utilizar la información. Para ello se hace necesario que se maneje estrategias de tipo cognitivas y

metacognitivas de diferente índole a fin de acceder a la información para desarrollar habilidades para alcanzar que los estudiantes sean analíticos, crítico y reflexivos de los diferentes discursos que se emiten en esta sociedad tan compleja.

La visión del currículo moderno tendría que tener como uno de los propósitos que el alumno desarrolle su capacidad de pensamiento crítico, especialmente el nivel inferencial para encontrar la semántica de los diferentes textos; donde el rol del maestro será la de un acompañante cognitivo que modele y facilite la información de la cultura y genere un clima apropiado para la construcción de eficientes aprendizajes.

Se tiene en cuenta que en cada tipo de información que se maneja a nivel mundial subyace la presencia de empresas transnacionales con poder absoluto y oculto que rompen los límites geográficos, políticos, gubernamentales y legislativos de los países pisoteando su identidad, economía, hábitos y costumbres e imponiéndoles nuevas necesidades. Para ello la escuela debe preparar con enfoques modernos a los alumnos de una manera holística o integral (desarrollo cognitivo, afectivo, valorativo y sicomotor) con medios, estrategias creativas, contenidos apropiados, habilidades y destrezas a fin de enfrentar la complejidad de la nueva simbología que nos impone la globalización para comprender la interculturalidad conservando nuestra identidad.

En este sentido, las estrategias cognitivas y metacognitivas están vigentes en las tendencias actuales con mayor incidencia en las nuevas tecnologías que asemejan las funciones del ordenador con el cerebro humano. En consecuencia, los modelos curriculares educativos tienen que adecuarse en las formas de enseñanza – aprendizaje a estos avances vertiginosos a fin de capacitar a los alumnos para que se inserten con solvencia a este mundo moderno que trae nuevas necesidades e intereses nunca antes vistas.

El enfoque comunicativo determina que el desarrollo de la persona debe enfocarse en los conocimientos y habilidades que son básicos para la comprensión y producción de mensajes cual fuera su naturaleza teniendo en cuenta cualquier situación de comunicación. Por ello se debe partir de las macro habilidades como son escuchar, hablar, leer y escribir en situaciones y contextos reales. Por otro lado los elementos de lengua deben apoyar a las macro habilidades para que el estudiante sea comunicador eficiente.

La comprensión no es nada nuevo. Es un tema y problema antiguo. Lo que se trata es de mejorar este problema con otras posibilidades de formas, métodos, estrategias, etc. En este sentido, Lluitaxi (2013) sostiene que la UNESCO al tener en cuenta la problemática de la lectura a nivel mundial sostiene que el acto de leer y los libros son la base del conocimiento y su difusión. En este sentido se convierten en instrumentos de conservación y transmisión del tesoro de la cultura convirtiéndose en actores activos de progreso de la humanidad. Bajo este contexto “la obtención de niveles altos de comprensión lectora se convierte en una prioridad educativa internacional en mayor medida sí, como decíamos al comienzo, la escuela tiene que marchar crecientemente hacia el desarrollo de la capacidad de abstracción.” (p. 25).

A nivel mundial, la problemática de la comprensión es compleja pues obedece a contextos, políticas y formas de educar de los estudiantes, y mucho más todavía cuando se articula a la escritura. Estas dificultades se observan cuando tienen que resolver preguntas que se formulan de un texto, Para la OCDE, (2009) los estudiantes no entienden preguntas básicas como son las explícitas, menos lo implícito. Para el nivel inferencial las habilidades que se requieren son complejas como contextualizar, analizar, contrastar, imaginar, hipotetizar, suponer, entre otras. En el tiempo real del aula es poco lo que se trabaja; por ello se requiere que sean fortalecidas, mejoradas a partir de un trabajo efectivo.

En España, los estudiantes de educación básica se ubican en un nivel intermedio (82,2%) en competencia lectora. Esta competencia permite afrontar peor o mejor las acciones de lectura con dificultades moderadas como la localización de información textual en textos diversos estableciendo relacionado las ideas y comparándolas, identificando las ideas relevantes y comprensión de detalles de la información que leen. El 3,8% de alumnos se ubican en una escala superior alta dominando los procesos de lectura, resuelven tareas, e integran información de fuentes que no son necesariamente coherentes situándose críticamente frente al texto. Por otro lado están los estudiantes que se ubican en un nivel inferior (14%). Estos solo resuelven ejercicios sencillos de contenido familiar no están preparados para la resolución de pruebas complejas. (OCDE, 2009)

Según Lluitaxi (2013) indica que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha manifestado que la lectura en especial debe ser considerada prioritariamente por todos sus países miembros como un indicador importante del desarrollo humano de sus habitantes. La comprensión lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen. En síntesis, “La capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales. Esto con el fin de desarrollar el conocimiento, el potencial personal y participar en la sociedad.” (p. 26).

En América latina la problemática es diversa. Depende del impulso que cada gobierno planifica para el desarrollo de áreas básicas. Las pruebas PISA reflejan los empeños de estos países por desarrollar en sus estudiantes materias medulares como son la matemática y la lectura.

La descripción sucinta expresa la deficiente formación en habilidades de tipo comprensivas en los niveles Primaria y Secundaria (Formación Básica). Esto permite que los alumnos exhiban una

deficiente comprensión lectora en la mayoría de promociones; situación que se agrava cuando el alumno llega a la Educación superior; mostrando capacidades poco desarrolladas en el nivel abstractivo o inferencial lo que hace que hoy en día nos ubique en el último lugar entre los países de la región. A este respecto la OCDE (2009) manifiesta que la competencia lectora es la “capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos, posibilidades y participar plenamente en la sociedad”. (p. 71), la cual se debe desarrollar desde muy temprana edad debido que la lectura es una de las habilidades medulares para el aprendizaje, pero contrario a todo esto vemos que tanto la familia como la escuela no le dan la importancia debida al desarrollo a esta competencia, limitándose muchas veces los docentes solamente a hacer leer a los alumnos textos que no son muchas veces de su interés, para después limitarse a desarrollar tediosos cuestionarios que muchas veces terminan produciendo un rechazo al acto de leer, esto hace que los estudiantes se alejen de la lectura perjudicando de esta manera su desarrollo como un lector competente.

La OCDE (2009) ejecutó una evaluación en los jóvenes de 15 años (cuarto de secundaria). Esta tuvo como uno de sus fines determinar los niveles de desarrollo de la comprensión de La comprensión de textos. Se evaluó la capacidad para comprender en los niveles obtención de información explícita, realización de interpretaciones con inferencias y reflexión sobre la información abordada. Perú obtuvo el promedio más alto por debajo del nivel 1 (54%) situación que deja mal parado al estudiante peruano en comprensión de textos.

En el Perú según Gutiérrez (2011) plantea que los estudiantes de la facultad de educación en su mayoría “presentan un bajo nivel de comprensión inferencial [...] asociándose con un aprendizaje de baja calidad.” (p. 13). Lo que significa la existencia de un aprendizaje

mecánico con rasgos de irreflexivo, superficial y poco uso del contexto de las exigencias y necesidad de los profesionales de nuestra época.

Por otro lado Palomino (2017) en su estudio manifiesta que “Los estudiantes de educación superior manifiestan bajos desempeños en la comprensión de textos trayendo como consecuencia bajos rendimientos y vahos puntajes en pruebas que requieren lectura de textos.” (p.16). Esto significa que las instituciones educativas del nivel básico no están cumpliendo con su papel de formar estudiantes en las habilidades que son las más complejas como es el caso de comprensión. De aquí que existe la necesidad que en las instituciones educativas estatales se refuerce por parte de los docentes, los materiales educativos que se distribuyen a cada estudiante a través de una didáctica activa y reflexiva de la comprensión; asimismo, las instituciones particulares deben dedicarse a formar la comprensión de manera sostenida dejando de lado el interés propagandístico del “ingreso a la universidad”.

Palomino (2017) sostiene que las dificultades más recurrentes en los estudiantes de educación superior son: “Pérdida de los referentes [...], interactuar con la propuesta de organización textual realizada por el autor del texto [...], identificar las ideas más pertinentes que globalizan la información del texto [...], comprender contexto situacionales [y] autorregular el proceso de comprensión” (p. 17). Estas dificultades no permiten a los estudiantes tener una idea integral de los textos que leen evidenciándose en los bajos niveles de rendimiento académico en los semestres de estudio.

De aquí que es importante que todos los docentes comprendan que la lectura no es algo eventual dentro del aula sino que es una herramienta primordial para que los estudiantes enfrenten el futuro en la sociedad. Es por eso que con este trabajo de investigación buscamos cambiar una situación que, día a día, vemos en los ambientes de clase: las deficiencias muestran los estudiantes en sus niveles de lectura. No

solo en cuanto a la fluidez y la entonación sino también en la comprensión; y en especial, la comprensión inferencial.

En este sentido vemos cómo a pesar de que los resultados están a la vista; en las instituciones educativas del Perú no se hace nada concienzudo al respecto, quizás porque no se sienten aludidos, o porque no se consideran estar dentro de la muestra, entonces que pasaría si estos resultados fueran más localistas aún y cada uno de nosotros nos enfrentamos a nuestra realidad, confrontándonos con los resultados.

Para la presente investigación, se determinó el uso variado de estrategias de tipo cognitivas y metacognitivas para fortalecer y mejorar la comprensión inferencial; debido que la inferencia es un proceso complejo en su desarrollo porque es el nivel más alto de la comprensión. El estudiante para alcanzar esta capacidad debe tener ciertas habilidades como contextualizar, hacer uso de conocimientos previos vincular estructuras, relacionar el texto con el contexto, generalizar, entre otras. Este procesos permite rellenar espacios que no están explícitos en el texto pero que se deducen a partir de los indicios textuales.

1.2.2 Estado del problema en la institución de formación docente.

La situación descrita no es ajena a los alumnos que cursan el III Ciclo en el ISEP “Sagrado Corazón de Jesús”. En ellos se percibe que cuando leen solo les interesa los datos textuales, es decir solo reconocen los datos del nivel literal y cuando se solicita que reconozcan datos de tipo inferencial muestran deficiencias debido que no manejan bien los datos textuales para abordar al proceso de abstracción, generalización, conclusiones, normas, principios; en síntesis deficiente comprensión inferencial de los textos que leen.

A las dificultades se suma que cuando leen no tienen propósitos definidos, no utilizan estrategias durante el proceso de formación de

significados (el subrayado, Toma de notas, lectura parcial). No se fomenta la autorregulación, no se formula hipótesis, ni se propicia la imaginación, no se orienta al reconocimiento de estructuras textuales, (tópicos generales y específicos), ni se orienta a la elaboración de generalizaciones manera adecuada. Lo que significa que no se usa adecuadamente el proceso cognitivo y metacognitivo de la comprensión lectora; trayendo como consecuencia una deficiencia para discriminar las ideas principales y secundarias, bajo nivel de deducción de datos implícitos como detalles y relaciones semánticas. Por otro lado, los docentes poco se capacitan y se sienten desmotivados por los bajos salarios situación que no permite la capacitación e implementación sobre estrategias, criterios, materiales y valoración de la comprensión.

En el tercer ciclo de la carrera de profesor en la especialidad de educación física, se viene observando una deficiente comprensión inferencial lo que trae como consecuencia que el alumno no comprenda lo que lee. Situación que se observa mediante los siguientes rasgos.

- No logran inferir el contexto comunicativo ni el destinatario del texto.
- No infieren las intenciones comunicativas del autor y texto.
- Tienen dificultades para inferir información implícita del texto.
- No llegan a establecer conclusiones de parte o de todo el texto leído.
- Dificultades para deducir relaciones semánticas de causas y efectos, de las ideas textuales.
- Muestran dificultades para deducir sentimientos y motivaciones que se presentan en los textos.
- Dificultades para inferir el tema y subtemas del texto.
- No extraen con precisión las ideas principales ni secundarias.
- Tienen dificultades para construir significados de palabras y frases a partir del contexto del texto.

Es por ello, el interés de aportar con una investigación que brinde una visión clara sobre la capacidad de comprensión inferencial; sustentada en una perspectiva textual, comunicativa e interactiva que vislumbre lo que se desea conseguir a mediano y largo plazo. Además se debe potenciar las capacidades a fin de lograr futuros alumnos que tengan las herramientas necesarias para solucionar problemas y desenvolverse adecuadamente pudiendo comprender con claridad los diferentes mensajes de este mundo tan complejo.

Ante estas dificultades de la comprensión es preocupante para la institución superior considerándose que la lectura es un instrumento básico para la obtención de información constituyéndose en un componente transversal para los demás aprendizajes. Es importante que todos los docentes comprendan que la lectura no es algo eventual dentro del aula sino que es una herramienta primordial para que nuestros estudiantes enfrenten el futuro en la sociedad. Es por eso que con este trabajo de investigación buscamos cambiar una situación que, día a día, vemos los ambientes de clase: las deficiencias de los estudiantes en comprensión. No solo en cuanto a la fluidez y la entonación sino también en la comprensión; y en especial, la comprensión inferencial.

En este sentido vemos cómo a pesar de que los resultados están a la vista; en las instituciones educativas del Perú no se hace nada concienzudo al respecto, quizás porque no se sienten aludidos, o porque no se consideran estar dentro de la muestra, entonces que pasaría si estos resultados fueran más localistas aún y cada uno de nosotros nos enfrentamos a nuestra realidad, confrontándonos con los resultados.

A partir de la problemática analizada anteriormente donde los estudiantes muestran dificultades para inferir situaciones de enunciación, elementos superestructurales, causales, consecuencias, globales y léxicas. Para superar esta problemática, Solé (2006) indica que se debe tener en cuenta estrategias de carácter elevado que atraviese los

procesos de planificación, textualización y evaluación. Asimismo afirma que son habilidades cognitivas o mentales que suponen acción e interactuar con el texto. Por ello se debe utilizar los conocimientos previos de manera flexible asociándolo con la información que proporciona el texto. “son un conjunto de pasos o habilidades que el alumno posee y puede emplear para mejorar su aprendizaje” (p.41). Este tipo de habilidades no son suigéneris, se adquieren o aprenden en contextos particulares y se generalizan hacia otros contextos.

Asimismo, el trabajo se realizó teniendo en cuenta la propuesta de Areiza y Henao (2000) quien sostiene que el proceso metacognitivo se desarrolla cuando la persona o estudiante reflexiona y piensa sobre sus propios pensamientos. Las orientaciones de estas reflexiones versan sobre el tipo de conocimiento que se adquiere con el nuevo saber o bien sea consciente del grado de conocimiento que ha adquirido. Asimismo sea consciente de los errores que ha tenido en el proceso de comprensión o análisis personal

Para lograr el propósito es necesario conocer los rasgos del aprendizaje que se buscó alcanzar como lo explica Flores (2000) quien considera que el aprendizaje autorregulado consiste en reconocer objetivos y motivos de lo que se aprende. Para ello es necesario que se represente y planifique las operaciones que se llevan a cabo en cada uno de los procesos de aprendizaje. Para ello se selecciona estrategias, materiales, criterios de evaluación, posibles resultados, tiempos previendo las correcciones posibles que se puedan dar.

Por otra parte, Valles (2002) sostiene que la metacognición se debe tener en cuenta en la enseñanza y aprendizaje. Plantea dos procesos importantes en el proceso de aprendizaje: la metamemoria y la meta atención que son base para la metacompreensión. Plantea implementar los procesos de enseñanza aprendizaje para que se desarrolle el nivel de conciencia para que se controle y module estrategias de comprensión. Con esto rompe la creencia de que la

comprensión es una actividad meramente mecanicista que no tiene valía al proceso reflexivo de la lectura.

Es a partir de todo lo mencionado que la construcción de aprendizajes de comprensión inferencial es importante que se estimule y desarrolle por parte de los formadores, sobre todo en el nivel superior. Esto sabiendo que los futuros docentes tienen el encargo de uno u otro modo desarrollar altas competencias y estar preparados para afrontar los retos que plantea el nuevo siglo. Esto teniendo en cuenta que la comprensión implica un proceso tal difícil y complejo como es la comprensión inferencial.

1.3. Metodología

La investigación corresponde al tipo cuasi experimental con diseño pre experimental de un solo grupo antes y después del estímulo. Se denomina así porque no hay un control riguroso de los sujetos. Su “diseño es pre-prueba / pos prueba con un solo grupo” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010, p. 136). Con este diseño no es posible la comparación solo se precisa el incremento en razón de los resultados del pre test. En esta razón se analizó la relación de los resultados en los dos momentos para encontrar productos en la variable comprensión inferencial desarrollados teniendo como estímulo las estrategias cognitivas y metacognitivas. Para ello se seleccionó una muestra conformada por los estudiantes de la especialidad de Educación física en el área de comunicación III del ISEP Sagrado Corazón de Jesús.

Tabla N° 01: Muestra de estudiantes seleccionados

Estudiantes Educación Física del III ciclo matriculados en el área de Comunicación				
Sección	Sexo		Total	%
	M	F		
A	26	3	29	100%

Fuente: Siges

Para la concreción del trabajo de investigación se han utilizado los siguientes métodos:

Métodos empíricos.

Estos métodos permitieron extraer los rasgos de las variables objeto de investigación percibido por la memoria sensorial. Se utilizó para acopiar información empírica en forma de datos y hechos sobre las dificultades de la comprensión inferencial del grupo de estudio. Se utilizó estrictamente los métodos de las encuestas.

El método de las encuestas permitió la obtención de información sobre la variable en estudio, esto es la comprensión inferencial. Para ello se empleó la observación científica y como instrumento el cuestionario. La primera se utilizó para percibir la realidad de la comprensión inferencial como objeto de estudio de la presente investigación de manera directa utilizando la observación simple y no participativa teniendo en cuenta que ha sido espontáneo y el investigador no forma parte del grupo observado. La segunda, siendo una interacción escrita, se utilizó medir el grado de comprensión inferencial que mostraban los estudiantes del grupo observado. El diseño fue cuidadoso de acuerdo a los indicadores de la variable, con un lenguaje adecuado a los alumnos y guardando coherencia con el objeto.

Métodos teóricos.

Se ha utilizado para comprender la esencia de las dos variables de estudio. Sirvió para la interpretación conceptual de los datos empíricos encontrados. Asimismo su uso fue constante en la asimilación y explicación de la información. En la asimilación se tuvo en cuenta los conceptos, las categorías, y leyes de las variables en estudio. En esta metodología se tuvo en cuenta los métodos de análisis y síntesis, inductivo deductivo y el método histórico.

El primer caso, **el análisis** es el “proceso del pensamiento mediante el cual un objeto, proceso o fenómeno investigado se descompone en sus partes para ser estudiadas de modo multifacético para llegar a su conocimiento multilateral” (Oyague y Sevilla, sf, p. 11). Se utilizó para descomponer las partes del objeto para ser estudiadas de modo multifacético y llega con ello a un conocimiento multilateral; así como la reconstrucción de la información mediante la síntesis de lo más relevante de la información.

La síntesis es un método continuado del análisis. Es valedero en la medida que se utiliza para la sistematización del conocimiento. Es necesario comprender que los dos procedimientos se complementan: “El todo es algo más que la suma de las partes y sus relaciones, pero sin el conocimiento de las partes nunca será posible en la práctica alcanzar el conocimiento de este todo.” (Oyague y Sevilla, sf, p. 11). Se utilizó para la parte operativa del trabajo de campo con los textos seleccionados para el trabajo de la comprensión inferencial.

La deducción e inducción para Oyague y Sevilla (sf), se complementan como dos procesos inversos. La deducción “es una demostración o inferencia de una aseveración particular, singular (consecuencia), a partir de una o varias aseveraciones generales, universales (premisas) aplicando leyes de la lógica” (p. 12). Mientras que “La inducción es un razonamiento, hace posible el paso de los hechos

singulares a los principios y proposiciones generales.” (p.12). A partir de estos constructos inducción y deducción son dos procesos opuestos que se complementan en un trabajo académico. Esto debido que la inducción sigue un proceso de lo que se conoce a lo que no se conoce. Esto es de la práctica a la abstracción o teorización. Por su parte la deducción persigue comprobar los constructos. Se usó para la relación praxis – teoría. Asimismo, se utilizó la revisión bibliográfica y la contrastación en la práctica. Asimismo se utilizó en el trabajo con los indicadores de las variables con la asunción de conclusiones válidas de tipo general en la investigación.

Parte del objeto de la investigación y lo relaciona con los aspectos que influyen como desarrollo, evolución, tendencias, etapas, aspectos internos y externos, relación con elementos que lo condicionan. “Implica establecer las condiciones iniciales del desarrollo, sus etapas principales y las tendencias básicas. Su objetivo principal consiste en descubrir el nexo de los fenómenos estudiados en el tiempo, en estudiar las transiciones de formas inferiores a las superiores.” (Oyague y Sevilla, sf, p. 13). Este trabajo facilitó el estudio de las condiciones sociohistóricas y tendencias del problema teniendo como base el contexto, el interés y necesidad de los discentes que condujeron al planteamiento y su enunciado.

Método de medición.

El objeto es “obtener información numérica acerca de una propiedad o cualidad del objeto, proceso o fenómeno, donde se comparan magnitudes medibles conocidas.” (Martínez y Rodríguez, 2014, p. 14). Esto es, se aplica a través de cuestionario o encuestas a fin tener información para determinar resultados o productos atendiendo a variables operadas. Se apoya en procesos y mediadas estadísticas para determinar niveles, grados o resultados producto de una recolección de información y procesarlo a través de la estadística descriptiva e inferencial.

Método de análisis de datos

Para la parte analítica del informe se contó con el análisis cuantitativo y estadístico con el software Excel. Asimismo se utilizó figuras y tablas de información ordenada obtenida de la aplicación de los instrumentos de recogida e información. Asimismo se utilizó las medidas de la estadística descriptiva e inferencial a fin de demostrar el desarrollo de la comprensión inferencial.

Capítulo II

Marco Teórico

En el presente capítulo se revisan los estudios previos que corresponden a las variables de estudio, las teorías que sustentan la investigación y los contenidos declarativos que forman parte de las variables de estudio. A esto se agrega el marco teórico conceptual que subyace a la investigación.

2.1. Revisión De Antecedentes.

Existen diversos estudios a nivel de investigación que guardan un vínculo estrecho con la investigación presentada. Con el objeto de dar soporte científico al presente trabajo, citamos los siguientes trabajos de investigación precedentes:

Palomino (2017) desarrolló una investigación en la Universidad Católica del Perú denominada “Comprensión inferencial de textos expositivos de los estudiantes de educación del x ciclo de la especialidad de lengua española y literatura”. La investigación buscó encontrar un parangón entre textos expositivos y comprensión inferencial en el grupo de estudiantes seleccionados de dos centros superiores que forman docentes.

La investigación fue de tipo descriptivo comparativo. La muestra seleccionada fue de 15 estudiantes de la especialidad de lengua y literatura de las instituciones de superior a quínees se les aplicó un cuestionario. La medición se llevó a cabo a través de la aplicación de un cuestionario estandarizado de comprensión lectora. El cuestionario constó de tres niveles de operativización: Spuerestructural, macroestructural y microestructural. Se encontró que los grupos de las dos instituciones, en las tres dimensiones, las diferencias fueron cortas.

La investigación sirvió para determinar niveles de comprensión que evidenciaban los estudiantes de pedagogía situación que es similar a la encontrada en el diagnóstico realizado. Esto facilitó el planeamiento del modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas.

Torres, (2016) en la investigación referido a la inferencia en la lectura de narraciones buscó lograr fortalecer el trabajo con la inferencia a partir de tipo de texto narrativo. En los resultados se puede evidenciar mejoras en los estudiantes; como debilidades más profundas los vacíos en el manejo de conceptos y vocabulario. En las generalizaciones al final de la investigación exponen que: El proceso de la comprensión lectora va completamente ligado a la habilidad o capacidad de hacer inferencias, ya que se pudo evidenciar que cuando los estudiantes realizaban o generaban respuestas correctas se articula la comprensión textual. (p.100).

Se pudo observar, que los estudiantes mejoraron en las respuestas que daban, aunque seguían prevaleciendo en los mismos lugares las inferencias relacionadas anteriormente; esto permite visualizar que cuando se realiza intervención en la modificación de la lectura inferencial con objetivos y metodologías asertivas, se puede obtener resultados positivos, como es el caso de la presente investigación. (p.101).

A partir de un proceso constructivo e interactivo entre el lector y el texto, en donde entran a participar diversas estructuras cognoscitivas, los conocimientos y experiencias previas, de los alumnos de primer grado, implicando un proceso donde se relaciona la información dada por el texto (o información visual) y la que el estudiante posee (información no visual), se pudo evidenciar que los niños de este grado en su gran mayoría comenzaron a construir significados a partir de lo que se decía entre líneas en el texto. (p.102).

La autora incide en la importancia de hacer inferencias y lograr comprender el texto. Situación que se logró a través del proceso

interactivo entre el lector (estudiante) y el texto y la facilitación del docente. Esta investigación permitió el planeamiento de la investigación.

Llunitaxi (2013) el trabajo presentado se relaciona con comprensión y estrategias. Este busca formar a los alumnos motivados y con sentido crítico capaces de analizar problemas y dar solución asumiendo responsabilidades sociales. En las conclusiones indica que:

La mayoría de docentes no da importancia a la aplicación de estrategias innovadoras en sus clases de lectura, para una mejor comprensión lectora, dando a entender que son docentes tradicionalistas o conductuales. La mayor parte de los docentes no aplican estrategias innovadoras en el aprendizaje. No todos los docentes prestan la ayuda necesaria a los estudiantes que requieren mayor atención en la comprensión lectora. Los estudiantes de manera general consideran necesario que su profesor/a facilite, apoye y guíe el desarrollo de la lectura comprensiva. (p.151).

La autora indica que el factor que incide en la deficiente práctica de comprensión son las estrategias que utiliza el docente. Esto se asocia con el docente y las estrategias que no se aplican por desconocimiento. Esta investigación permitió la planeación de desarrollo de la presente investigación cuyo fin es desarrollar la comprensión lectora partiendo de estrategias seleccionadas.

Gutierrez (2011) en el trabajo presentado sobre aprendizaje y comprensión inferencial, buscó establecer constantes entre estas dos variables; sosteniendo que si los estudiantes presentan habilidades para comprender textos es lógico que también posean habilidades en su aprendizaje significativo. En esta razón existe una correlación directa y positiva. En las conclusiones la autora indica que: El bajo nivel de comprensión inferencial es un problema que se encuentra presente en los estudiantes, tal como se ha constatado puesto que afecta a más de las dos terceras partes de los estudiantes (79 %, categorías regular, deficiente y muy deficiente) y a 42 % de los estudiantes que se

encuentran en la categoría deficiente y muy deficiente. Lo que lleva a indicar que el ámbito y contexto de estudio mayoritariamente el aprendizaje sigue siendo de corte reproductivo e irreflexivo, el aprendizaje significativo es una posibilidad que aún no se ha materializado como modelo en la formación. (p.157).

La autora incide en las dificultades que muestran los estudiantes en la comprensión inferencial pues los estudiantes no alcanzan un promedio que les permita seguir desarrollando su aprendizaje significativo. Esta investigación sirvió para tener en cuenta las dificultades que existen en comprensión y la necesidad que se tiene para aplicar estrategias de tipo cognitivas y metacognitivas.

Mondragón (2001) en su investigación relacionada con estrategias didácticas para el desarrollo de la crítica y metacognición en la comprensión textual, concluye que: El problema de la comprensión lectora tiene entre sus causas: la falta de hábito por la lectura, una metodología tradicionalista por parte de algunos docentes, lo que ocasiona en los estudiantes un desinterés total y una eliminación de los procesos como razonar, pensar y actuar, para afrontar esta problemática se plantea estrategias didácticas para el desarrollo del razonamiento verbal.

El trabajo de investigación precitado se observa que las estrategias seleccionadas lograron mejorar la comprensión en los estudiantes, situación que se relaciona con el presenta trabajo debido que sirvió para la planeación de la investigación.

2.2. Sistematización de la información.

2.2.1. Teorías sobre las variables de estudio.

Teoría de la cognición.

Según Mayor (1993) la cognición refiere que el ser humano procesa información a partir de tres elementos: percepción, conocimiento adquirido y rasgos subjetivos. Para ello, la mente presenta actividades cognitivas de modo organizado y dinámico. La forma de organización se presenta en niveles como son representacional, procesual y funcional.

En el nivel representacional: la mente concibe al mundo en estructuras de representaciones. Estas son de naturaleza simbólica, conexionista, proposicional y analógico; con niveles de organización sintáctica y semántica que el sujeto construye en base a su experiencia.

En el nivel Procesual: En la mente no sólo se dan representaciones sino otros procesos como la transformación que acciona en ella. Emplea procesos que se sitúa en tiempo utiliza recursos. “El modelo ha de especificar si el procesamiento es consciente y/o inconsciente, controlando y/o automático, secuencial (serial) y/o simultáneo (en paralelo), dirigido por los datos y/o por el conocimiento previo.” (p. 67).

En el nivel funcional: El funcionamiento depende de las condiciones causales, condicionales y razonables de la actividad de la mente. Asimismo incluye la intención, objetivos, las relaciones en el tiempo; entre lo construido y percibido.

Teoría de las estrategias cognitivas y metacognitivas

Según Beltrán (1996) indica que las estrategias se clasifican de acuerdo a la función y naturaleza. Por la función pueden ser de sensibilización, adquisición, recuperación, atención, transfer y evaluación.

Mientras que por su naturaleza son cognitivas (de ejecución) y metacognitivas (planifican, supervisan y evalúan las estrategias) que cumplen dos funciones: conocimiento y control. Las estrategias metacognitivas abarca cuadro variables que se relacionan en el acto didáctico: estudiante, tarea, estrategia y ambiente.

Los campos en que más se ha desarrollado la investigación sobre las estrategias metacognitivas son la atención (meta – atención), la comprensión (meta – comprensión) y la memoria (meta – memoria). La función cognitiva de la metacomprensión se refiere al conocimiento de las variables relacionadas con la comprensión significativa de los contenidos del aprendizaje. (p. 75).

Las **estrategias cognitivas**, según Beltrán (1996) son aquellas que se utilizan para el procesamiento de información. El autor lo clasifica en tres tipos: selección, organización y elaboración.

Las estrategias de selección son de tipo discriminatorias debido que seleccionan la información relevante de la irrelevante. Para la selección utilizan determinadas claves o pistas que facilitan e informan sobre la importancia de una idea, proposición, frase o palabras que se relacionan estrechamente con los temas o subtemas. El dominio de esta estrategia forma parte de la autonomía y autorregulación que el estudiante desarrolla en su proceso de aprender.

Las estrategias de organización relacionan la información seleccionada estableciendo conexiones implícitas en la nueva estructura del organizador. Es importante acotar que mientras el estudiante encuentre varias relaciones entre el material seleccionado, mayor será la comprensión y retención de información. Esto debido que el material organizado con efectividad semántica sirve para mejorar el recuerdo en el estudiante. La organización del material seleccionado puede ser utilizado de dos formas la inducida e impuesta. La primera deviene del mismo material mientras que la segunda lo impone el sujeto que organiza atendiendo a la comprensión global que tenga del texto.

Las estrategias de elaboración facilitan las relaciones superficiales del texto. Para ello utiliza elementos sintácticos de relación entre las estructuras seleccionadas para darle un contenido semántico del nuevo texto.

Enfoque de la metacompreensión lectora

Según Rimari (2007) indica que “los aprendizajes que se construyen se ven reforzados y consolidados por una reflexión del propio aprendiz. Se trata de facilitar la reflexión individual y grupal de los alumnos para que lleguen a la toma de conciencia de sus propios aprendizajes”. (p. 8). De este modo los estudiantes adquieren conciencia de los procesos, recursos y como se utilizan las estrategias en el proceso de aprendizaje. Existe un consenso entre todos los investigadores en indicar que la metacognición aplicado al proceso de comprensión de textos es la metacompreensión. Esta presenta tres habilidades: de planificación, supervisión y evaluación.

En la planificación se utilizan estrategias de predicción, anticipación y determinación de propósitos que facilitan el plan de acción de esta etapa. En las habilidades de supervisión o de proceso se utilizan las estrategias de lectura que se usan para una efectiva comprensión. Esto requiere que el lector se interroge constantemente sobre los procesos de su comprensión. Asimismo que reconozca las dificultades o errores que tiene en la comprensión y las estrategias adecuadas para superarlos. Las habilidades de evaluación que supone una toma de conciencia de los resultados en razón del grado de comprensión y efectividad de las estrategias.

Esta teoría centra su atención en el proceso metacompreensivo. En este proceso el alumno es un lector consciente de las estrategias, del sentido, de la organización del texto, de las actividades que realiza, etc.

Por cuanto el alumno empieza por utilizar estrategias previas (revisión a vuelo de pájaro, determinación de metas, activación de saberes previos, autopreguntas), estrategias durante el proceso (subrayado, registro de información, contrastación de hipótesis, etc.), estrategias después del proceso para verificar logros, etc.). Todo lo anterior dirigido por metas o propósitos conscientes.

Teoría de la Gestal.

Esta teoría fue enunciada por psicólogos alemanes a principios del siglo XX (Kurt Koffka, Wolfgang Köhler y Max Werthheimer) como leyes de la Gestal o de la percepción. Ellos demostraron que el cerebro humano es capaz de organizar elementos captados como totalidades o en forma de configuraciones teniendo en cuenta ciertos fundamentos. En este sentido, lo que se capta no son manchas o ruidos inconexos sino se constituye en un todo que tiene coherencia como persona, escenas, ideas, frases, objetos, entre otros.

El cerebro tiene la capacidad para transformar lo que capta en algo nuevo. Crea a partir de elementos que en su base no son coherentes hasta hacerlo que tengan sentido aunque le cuesta a veces el precio de su inexactitud; esto es rellena información haciéndolo coherente y comprensible un texto. En este quehacer de percepción el cerebro identifica situaciones y separa objeto (fondo y figura) uniendo o agrupando componentes (similitud, secuencia y fin semejante), realiza comparaciones de rasgos (contraste – similitud), separa lo relevante de aquello que es irrelevante (fondo y figura), realiza completamientos rellenando espacios vacíos o huecos de información o imágenes captadas y las integra haciéndolas coherentes (Ley de cierre). Kohler afirmó que “El todo es la suma de sus partes”. Esta frase se constituye en una síntesis acerca de la percepción de las totalidades que percibimos; pues cada parte o rasgo no tiene valor en su contexto. Aunque el

observar el mundo como totalidades no es propia de la Gestalt porque el hombre desde que apareció en el mundo observó siempre las cosas, objetos, personas como totalidades donde sus elementos se interpotencian mutuamente para hacerlo único. (Leone, 2011).

La definición de "pregnancia" se relaciona con la imagen mental de lo que quedamos "impregnados" cuando observamos algo. Esto es la fuerza de las formas que percibimos a través de los sentidos. La ley de la forma tiene su base en los sentidos. El cerebro es quien organiza las partes e intenta construir para ello tiene en cuenta el volumen, sentido de perspectiva, profundidad, entre otros. Esto debido que el cerebro lo configura debido que siempre busca formas estables y completas. (Benavides, 2014, p. 1).

Ley de la buena forma. Las partes se organizan como imágenes simples (estables, regulares y simétricas). Esta ley tiene su base en el proceso cerebral de organización de elementos percibidos de manera simple. Este proceso implica sentido de perspectiva, profundidad, volumen, entre otros. El cerebro siempre opta por las formas integradas, estables y completas; asimismo, prefiere las formas cerradas, simétricas y continuas (continuidad y ley del cierre) y que tenga buen contraste, es decir definidas y nítidas (figura y fondo). En este sentido, el cerebro rechaza lo borroso, defectuoso, inconexo. Cada persona busca las formas y si están incompletas imaginativamente completa lo que falta. (Leone, 2011).

Ley del cierre o de la completud. La teoría sostiene que las formas cerradas son estables y tenemos la tendencia a completar imaginativamente las partes que faltan. Las imágenes inconclusas son incómodas para el cerebro por ello busca imaginativamente completar las partes que faltan. Para utilizar la coherencia y el sentido para hacer estable y completar integrando las partes como respuesta a la situación ambigua. En este proceso se utiliza hipótesis para ir rellenando con elementos e integrar el todo. (Leone, 2011).

Ley de la continuidad. Los elementos se relacionan teniendo en cuenta líneas imaginarias. El cerebro une elementos que están separados para crear formas continuas. Se completan las partes que faltan al igual que la ley del cierre. Este es un acto donde se completa la historia con todas las partes faltantes que no vemos o los sentidos no lo perciben. (Leone, 2011). Es necesario que el cerebro una elementos separados a fin de generar formas continuas para ello rellena espacios faltantes de la historia, imagen o figura. “Esto se corresponde con el acto de completar las partes que no vemos en historias, El pensar que las cosas y personas que no vemos siguen estando.” (Benavides, 2014, p. 2).

Ley del destino común o movimiento. Las partes integrantes o elementos que se integran se orientan a una misma dirección de continuidad o movimiento, se ven como grupo o conjunto. El cerebro agrupa a las personas, objetos, eventos por rasgos comunes de similitud. El cerebro tiende a homologar los caracteres. (Leone, 2011).

Teoría del pensamiento inferencial

Esta teoría sostiene que la comprensión inferencial se considera como capacidad de reconocer mensajes implícitos en el texto o discurso. (Mc Namara, 2004). Las inferencias son representaciones que se desarrollan y reconocen a partir de la unión de lo que presente o explícito y los saberes previos. (Marmolejo y Jiménez, 2006). A partir de lo explicado la comprensión inferencial se entiende como la capacidad de concluir y deducir a partir de ciertos indicios que te brinda el texto o discurso. Por ello un lector que tiene esta capacidad siempre resolverá su comprensión deduciendo o generalizando las partes o componentes que no están expresas. Por cuanto los lectores “infieren cosas que se harán explícitas más adelante; la inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor, entre otras cosas”. (p.48).

Por otro lado Duque y Correa (2012) sostiene que “las inferencias son definidas como representaciones mentales que el lector oyente construye o añade al comprender el texto, a partir de las aplicaciones de sus propios conocimientos a las indicaciones explícitas en el mensaje” (p. 3). Asimismo agrega que el ser humano a partir de cuatro años, “el funcionamiento inferencial parece formar parte de la actividad mental del niño al enfrentarse a los textos” (p.3).

Asimismo los lectores logran establecer relaciones entre los tipos de inferencias. En esta razón, si no se utilizan indicios, partes o marcas del texto que faciliten la inferencia será imposible. Ante esto, Marmolejo Jiménez (2006) afirman que:

“El lector no tiene la posibilidad de integrar las distintas partes del discurso, no puede conectar la información previa o el conocimiento categorial con que cuenta y la información presentada en el texto; no hay posibilidad de lograr coherencia local ni global, ni de establecer relaciones causales o resolver problemas” (p. 102). Asimismo para reforzar la argumentación Parodi (2005) acota que la comprensión inferencial es “...es el conjunto de procesos mentales que -a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee- un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado”. (p. 51).

2.2.2. La lectura y estrategias

2.2.2.1. El proceso de la lectura y la inclusión de las estrategias

A. Proceso previo a la lectura

En esta etapa los estudiantes se acercan al texto que sean atractivos para ellos. Esta etapa se constituye en un acercamiento del estudiante al texto con ello al tema y subtemas. Entra en contacto a

través de los sentidos para despertar generando expectativas sobre el texto. En esta etapa el lector realiza la percepción de los títulos, subtítulos, cuestiones tipográficas, entre otros. Esto se realiza con el propósito de elucubrar predicciones sobre los contenidos del texto. Las preguntas para esta fase que se pueden realizar son: “¿Quién escribió el texto? ¿Cuándo, o en qué fecha lo publicó? ¿Dónde fue publicado? Estas preguntas sirven para establecer la situación comunicativa del texto.” (Llunitaxi, 2013, p. 55). Otras interrogantes pueden ser utilizadas para las predicciones a partir del título o sencillamente de manera global ¿De qué tratará el texto? ¿Cuáles serán los subtemas del texto? Asimismo el lector se tiene en cuenta objetivos o propósitos de la lectura que lo guiarán hacia la meta de comprensión.

Este autor sugiere que el profesor emita interrogantes directas para orientar el desarrollo de los estudiantes utilizando la lluvia de ideas y acercando el contenido para la familiarización. Por ello Llunitaxi (2013) afirma que “lo importante es motivar y acercar a los estudiantes hacia la lectura y paulatinamente puedan llegar hasta la lectura de comprensión, con una autoestima elevada pensando en que lo que hace, puede hacerlo muy bien y cada vez mejor. (p. 55).

B. Proceso durante la lectura

Esta etapa es el centro de la comprensión. Por un lado se contrastan las predicciones y se refuerza la comprensión de los estudiantes. El acercamiento a los contenidos del texto se realiza gracias al trabajo mediado experticio del docente que orienta la comprensión.

El propósito de esta etapa, es realizar una serie de lecturas como la global o lectura inicial del texto, socialización de los contenidos que el alumno comprende acerca del tema de la lectura, es decir, realizar una serie de lecturas incluyendo la detallada, para compartir los conocimientos que el niño va comprendiendo y asociando sobre el tema, para incorporar información y organizar lógica e instrumentalmente dichos contenidos y después aplicar sus

conocimientos sobre el contenido que el texto presenta para extraer información específica y finalmente consolidarlos mediante modelos gráficos en los que resuma la información general del texto. (Llunitaxi, 2013, p. 56).

En esta fase se pueden utilizar diversas estrategias empezando por la lectura oral, silenciosa, comparativas, desarrollo de ejercicios, problemas de vocabulario, búsqueda, selección de ideas principales y secundarias. “El maestro servirá de guía como un puente para que el estudiante pueda acceder al conocimiento”. (Llunitaxi, 2013, p. 56).

C. Proceso después de la lectura

En esta fase se concretan la comprensión inferencial verificando lo aprendido. A nivel superior las actividades que se realiza son diversas como solucionar una práctica, construir organizadores, elaborar resúmenes o síntesis de lo leído, debatir sobre el contenido a través de la socialización de puntos de vista. Las estrategias seleccionadas redundan en mapas, cuadros sinópticos, diagramas, modelos gráficos, solución de cuestionarios diversos, entre otros. En esta parte “el docente debe felicitar la participación activa del estudiante reforzándole cuando ésta sea acertada sin descalificarle o desmotivarle cuando haya errores”. (Llunitaxi, 2013, p. 57).

2.2.2.2. Los procesos de comprensión en la lectura

Pinzás (1998) sostiene que la lectura se basa en los procesos estratégico, interactivo, constructivo y metacognitivo. Se entiende por proceso constructivo debido que el lector se torna activo. Este organiza en su cerebro un modelo del texto tal como lo comprende de manera personal. Para ello concurren rasgos del lector y del texto en

una relación interactiva envueltos por un contexto determinado. Por otro lado el lector adquiere los significados del texto de los cuales toma conciencia. Utiliza en cierta medida una capacidad de imaginación, e interpretación al construir las ideas para tener un determinado significado.

Es un proceso interactivo se unen los saberes previos del lector con la información nueva que proporciona el texto donde el producto es un significado particular. La construcción del significado se realiza gracias al uso de la experiencia y conocimiento del lector.

La comprensión es estratégica debido que el lector es capaz de adaptar la lectura que realiza a los propósitos o metas. Esto se alcanza cuando el estudiante como lector controla, guía y adopta la lectura al propósito de la lectura.

Es un proceso metacognitivo porque el lector es capaz de controlar el proceso de lectura, se vuelve consciente. Para ello utiliza dos estrategias Evaluar sus logros en torno a las tareas y guiar lo que comprende utilizando estrategias reguladoras. Por un lado, controla la evaluación y la lectura para mejorar el proceso. Con esto logra darse cuenta de los logros o fracasos y poder aplicar estrategias correctivas que regulen el proceso.

2.2.2.3. La metacognición en el proceso lector

Según Burón (1996) la metacognición se entiende como conocimiento y regulación de nuestra cognición y de nuestros procesos mentales: percepción, atención, lectura, memorización, escritura, comunicación y comprensión. A la metacognición cabría mejor llamarlo “conocimiento reflexivo” porque trabaja con interrogantes que se orientan a hacer conciencia de los procesos desarrollados; verbigracia ¿Qué es? ¿Cómo se realiza?, ¿Cuáles son los factores que inciden? ¿cuándo se

usa una u otra estrategia? ¿Cuándo me doy cuenta que lo estoy haciendo bien? Estas preguntas ayudan a la operatividad de la reflexión. Por esta razón se considera como el grado de conciencia que tiene el estudiante sobre sus procesos ejecutados o eventos cognoscitivos; o bien, sobre los contenidos, habilidades, entre otros. En fin estos procesos se revisan con la intención de reconocer, controlar y regular con la finalidad de tener una buena organización, revisarlos, modificarlos teniendo en cuenta los avances de los progresos de los estudiantes en su aprendizaje.

El rol que ejercen las estrategias metacognitivas se direccionan a cuatro espacios: el estudiante, la tarea, estrategias y ambiente. De aquí que cuando el estudiante tiene “Una tarea, las estrategias metacognitivas le ayudan a conocer lo que sabe sobre la tarea, cuál es la naturaleza y grado de dificultad, cuál es la estrategia adecuada para resolverla y el ambiente más favorable para enfrentarse a ella.” (p. 121).

2.2.3. La capacidad de comprensión inferencial

2.2.3.1. Conceptualización

La comprensión inferencial hace referencia a la construcción de ideas que no se expresa en el nivel superficial del texto. “Es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Esta actividad fundamental para la comprensión de textos constituye una estrategia que tiene como propósito construir significados”. Hay que decir a los alumnos que el objeto de la lección es aprender a llenar las lagunas de información con las que uno se encuentra durante la lectura, esto es aprender a realizar las inferencias que suplan la información requerida” (Smith, 1997).

La psicología cognitiva lo entiende como operaciones del pensamiento que se asocian a procesos de memoria y comprensión. Según León (2003) sostiene que “Es una facultad cognitiva universal y

sofisticada, en razón de su presencia en cualquier situación de comunicación como requisito y medida de la mayor o menor comprensión. (p.30). Esta facultad facilita la comprensión y rellenado de ideas a partir de los indicios del texto por muy complejo que fuere. “(...) 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 sitúa el discurso” (p .31).

La capacidad inferencial tiene su rol en la relación dialéctica de la comprensión de los niveles local y global. Esto debido que la comprensión utiliza se quiera o no la red compleja del discurso: párrafos, ideas, sintagmas y situaciones contextuales ambientales o textuales. Por cuanto no es un sólo procesos de decodificación signica sino hasta formar conjuntos semánticos. Asimismo se añade la relación de las ideas anteriores (saberes previos o presaberes) del estudiante con la información que trae el texto. La relación que se establece entre la información nueva y los presaberes del estudiante depende de la capacidad para cohesionarlo para la comprensión. Ante esto, León (2003) sostiene que “el proceso de inferencias depende de que el sujeto posea los presaberes necesarios y relacionados con la información que le aporta el texto, [que] posibiliten el mayor o menor desarrollo de inferencias. (p.32).

Por otro lado la capacidad para inferir comprensivamente se puede modificar. Atendiendo a las variables que inciden en el sujeto que comprende. Una de las causas por las que el estudiante no comprende es la falta de entrenamiento constante desde los niveles de la educación básica; a ello, se suma las deficientes estrategias que usa el docente para estimularlas. Por ello, Peronard, et al (1997) expone que “la falta de entrenamiento en el uso de las capacidades de razonamiento inferencial, como también una carencia de conocimientos prácticos sobre lo que significa necesariamente comprender un texto escrito” . (p. 212). A esto

se suma los mecanismos textuales que son de poco dominio de los lectores que atraviesan los primeros ciclos de educación superior. Aunque el conocimiento de los principios de textualidad no influyen directa pero en la comprensión se observa una incidencia indirecta. De aquí que el autor recomienda el manejo de las proposiciones textuales, los marcadores discursivos y las relaciones de causalidad a nivel de los párrafos. “La comprensión de la relación causa-efecto presenta mayores problemas y exige de quien debe inferirla una mayor demanda cognitiva, aun cuando el marcado esté presente en el texto.” (p. 247).

2.2.3.2. Elementos que intervienen en la comprensión inferencial

Se entiende que la comprensión inferencial se constituye en el segundo nivel de toda comprensión. Para Lescano (2001) la comprensión es un proceso interactivo de un lector (con un esquema cognitivo) y la información de que trae un texto escrito por su autor. Lescano indica que para comprender de modo inferencial es necesario seguir instrucciones o pistas del texto que facilitan la organización de hipótesis e inferencias sobre los tópicos del texto. Entre ellas se mencionan: **Las pistas paratextuales.** Esto es facilita la comprensión los paratextos del autor, del editor y de terceros. Como paratextos facilitan, amplían describen, orientan, explican los posibles contenidos del texto. **Las pistas textuales.** Los más conocidos son los conectores discursivos cuya presencia permite la comprensión, pues guían e instruyen en la interpretación y el sentido del texto. Los conectores tienen un uso de orden, orientación, conclusión, oposición de los hechos o acontecimientos.

Por otro lado, desde una **perspectiva discursiva** el lenguaje se considera como un sistema de valores sociales, ontológicos, culturales. Por ello Lescano (2001) sostiene que “un escenario donde se realiza el encuentro significativo entre dos sujetos social y culturalmente

organizados. Cada área del conocimiento (la educación, la religión, el arte, la tecnología, etc.) se expresa [con] géneros textuales que utilizan jergas, léxicos y vocabularios codificados.” (p. 97). Esto da pie para explicar que el texto es unidad semántica por cuanto para la interpretación de esa unidad se activan diversas operaciones inferenciales. Asimismo en la función mediadora entre un autor y un lector se aprecia la función cognitiva que facilita la comprensión de comparar, conocer y aprender espacios diferentes. Finalmente, en la interpretación requiere que se aborde desde diferentes ángulos (pragmático, sintáctico, léxico y semántico). De aquí que la comprensión es un proceso constructivo, activo y predictivo.

Desde la **perspectiva cognitiva** la comprensión empieza cuando utilizamos los paratextos para anticipar los tópicos del texto. Durante la lectura suceden fallas o errores de comprensión que se subsanan a través de estrategias reguladoras y nuevamente se orientan a la meta. Después de lo leído se utiliza la reflexión para determinar los errores de los procesos y la evaluación de la comprensión. Para Van Dijk y Kintsch (1983) sostienen que “La perspectiva cognitiva y discursiva que acabamos de describir nos propone un método de trabajo en la práctica. Este método requiere el desarrollo de estrategias inferenciales durante el proceso de lectura hasta que las automatice. En un nuevo proceso podrá desarrollar otra y así crecerá como lector.” P. 35).

“Llamamos estrategia a un esquema global de acción formado en la memoria a largo plazo que, una vez automatizado, permite actuar eficazmente en una nueva situación. Las estrategias necesitan ser aprendidas y ejercitarse antes de automatizarse.” (p. 35).

2.2.3.3. La comprensión inferencial y el proceso lector

En la comprensión cabe indicar que las inferencias no tienen la misma intención. Por cuanto el lector realiza sus inferencias atendiendo a los retos que tenga en la tarea. Para ello utilizará la coherencia global conectando segmentos amplios de la información; o bien, utilizar la coherencia local relacionando referentes anafóricos con elementos de conectividad causal u otros. Claro que la capacidad mental para la realización de inferencias es enorme.

Asumo que existen una variedad de relaciones inferenciales que tienen como base factores de contexto e información previa. Claro que esto requiere que intervengan de manera efectiva el sistema de memoria, atención, codificación y percepción para una mejor elaboración de inferencias. De aquí cuando el estudiante se encuentra frente a un texto discontinuo pone su capacidad de percepción para reconocer o identificar patrones sensoriales o categorías para situarlo dentro de un objeto mayor o evento de su conocimiento. Para Escudero (2010) sostiene que cuando la percepción acciona en los objetos y situaciones sensoriales, la comprensión busca la interpretación del texto. De aquí en la comprensión inferencial entran en juego las relaciones de causa- efecto, predicción de eventos, situaciones de contexto, entre otros.

“La comprensión del texto 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”. (Escudero, 2010, p. 1)

2.3. Marco conceptual

Modelo

Es un arquetipo que se puede imitar o reproducir. Para la investigación el termino modelo implica una síntesis de enfoques, teorías y modelos sobre recursos didácticos que se usan la facilitación de los procesos de enseñanza – aprendizaje. (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2006).

Estrategia

“Es el camino para desarrollar una destreza y una actitud. Una estrategia es un procedimiento específico orientado a la solución de un problema.” (Llumitaxi, 2013, p. 107).

“Las estrategias son reglas o procedimientos que nos permiten tomar las decisiones adecuadas en cualquier momento del proceso de aprendizaje, es decir, las operaciones mentales que el estudiante lleva a cabo para facilitar y mejorar su tarea”. (Beltrán, 1993. p. 79)

Para la presente investigación se asume la definición de que las estrategias son los procedimientos o habilidades que utiliza el discente de manera intención o inconsciente en el proceso de comprensión favoreciendo la atención de sus demandas académicas que para el caso es la comprensión inferencial.

Estrategias cognitivas

“Las estrategias cognitivas son el conjunto de procedimientos que se instrumentan y se llevan a cabo para lograr algún objetivo. Aplicado al aprendizaje es la secuencia de procedimientos que se aplican para lograr aprender.” (Mayor, et al., 1993)

“Hacen referencia a la integración del nuevo conocimiento con el conocimiento previo del estudiante, son las que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar información, orientadas a la búsqueda de metas de aprendizaje.” (Monereo y Pozo, 1999).

Metacognición

El término se utiliza para “al conocimiento que cada persona tiene acerca de sus propios procesos y productos cognitivos” (Flavell, 1986, p. 906).

“La metacognición es el conjunto de procesos mentales que utilizamos cuando guiamos la manera como llevamos a cabo una tarea o una actividad.” (Pinzás, 2006, p.25).

Estrategias Metacognitivas

“Son las que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos que realiza el estudiante, con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje.” (Sevillano, 2005).

“Son un conjunto de actividades o acciones que realiza el estudiante para monitorear (planificar, controlar y evaluar) la manera de comprender lo que lee a partir de los textos, facilitando la reorganización constructiva del sentido del texto.” (Quintana, 2009. p. 17).

Inferencia

“Llamamos inferencia al movimiento central del pensamiento que va de lo conocido a lo desconocido, relacionando estas dos instancias

mediante hipótesis, hasta llegar a una confirmación. Una vez que confirmamos nuestras hipótesis, la incorporamos a nuestra memoria a largo plazo y por lo tanto la modificamos y la enriquecemos” (Lescano, 2001).

Comprensión inferencial.

Establece una “red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.” (Gordillo y Flórez, 2009, p. 67)

“Se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto.” (Pinzás, 2006, p. 20).

“Se caracteriza porque el lector va más allá del sentido directo del pasaje, reconociendo los posibles sentidos implícitos. Incluye reconocer las intenciones y propósitos del autor, interpretar sus pensamientos, juicios, estado de ánimo y actitudes; incluye, igualmente, deducir situaciones y relaciones contextuales, y estado de ánimo de los personajes no manifestado de manera explícita por el autor del texto”. (Cabrera, et al. 1994. p. 55).

“Las preguntas referidas a la inferencia de relaciones causa- efecto. Inferencia de rasgos textuales de actores u objetos. Establecimiento de relaciones semánticas de oposición. Inferencia de tipos de texto. Establecimiento de conclusiones”. (Alliente y Condemarin, 1999, p. 87).

Capítulo III

Resultados

En este acápite se evidencian los resultados del pre y y post test en tablas y gráficos, la propuesta del modelo de estrategias; así como la discusión de los resultados por objetivos. La evaluación de la comprensión inferencial consistió en un cuestionario de 20 preguntas cerradas categorizadas según las dimensiones de comprensión inferencial como inferencia enunciativa, superestructural, de causa efecto, globales y léxica. La administración del cuestionario correspondió a una duración de una hora. Luego que se recogió la información de la comprensión se organizó en una matriz general con todos los datos procesados. Luego para presentarlo en tablas y figuras con la estadística descriptiva e inferencial llegando a comparar los resultados de los dos momentos y contrastar la hipótesis para encontrar la significatividad.

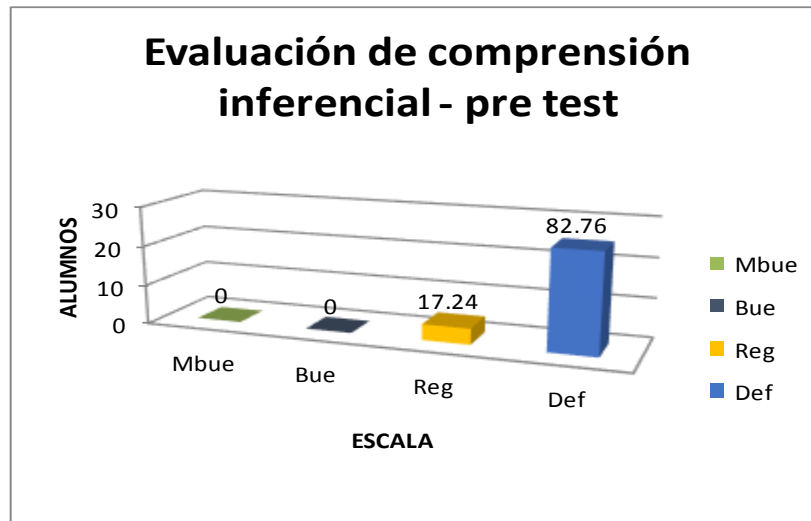
3.1. Análisis e interpretación de los datos

3.1.1. Análisis del pre test

Tabla Nº 02: Resultados generales del grupo de trabajo sobre la comprensión inferencial según evaluación inicial.

Escala	f	%	Índices
<i>Mbue</i>	0	0.00	
<i>Bue</i>	0	0.00	$\bar{X} = 9.07$
<i>Reg</i>	5	17.24	$S = 1.53$
<i>Def</i>	24	82.76	$CV = 16.91\%$
<i>Total</i>	29	100.00	

Figura N° 01



Fuente: Cuestionario – 04 de mayo del 2017.

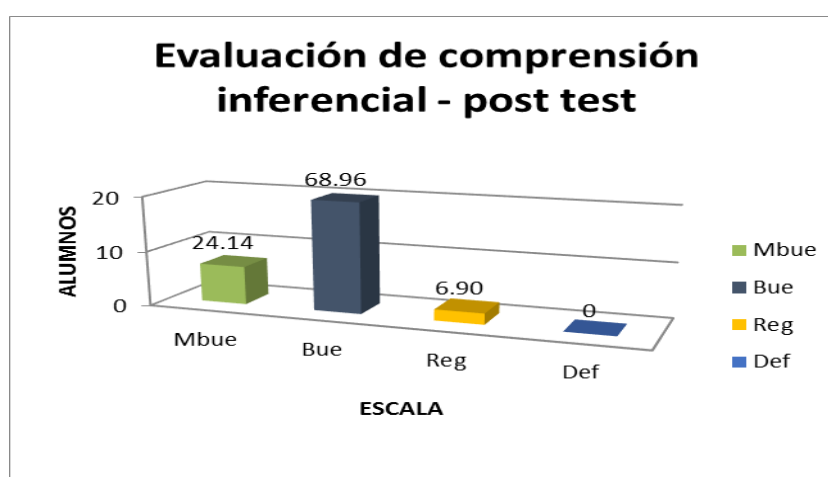
Según el cuadro puede apreciarse que de 29 alumnos que hacen el 100%, el 82.76% muestra una capacidad deficiente para inferir información a partir de los indicios que te brinda el texto; asimismo el 17.24% alcanzó un nivel regular. El grupo alcanzó una media de 9,07 puntos en la escala seleccionada con una desviación estándar de 1.53; mostrando que el grupo es homogéneo en el nivel deficiente alcanzado (16.91%). Estos resultados indican que el grupo muestra dificultades en la comprensión inferencial como inferencia enunciativa, superestructural, de causa efecto, globales y léxica.

3.1.2 Análisis del pos test

Tabla N° 03: Resultados del grupo de trabajo sobre la comprensión inferencial según el pos test.

Escala	f	%	Índices
Mbue	7	24.14	$\bar{X} = 16.14$ $S = 1.73$ $CV = 10.70\%$
Bue	20	68.96	
Reg	2	6.90	
Def	0	0.00	
Total	29	100.00	

Figura N° 02



Fuente: Cuestionario – 13 de julio del 2017.

Según el cuadro puede apreciarse que de 29 alumnos que hacen el 100%, el 24.14% alcanzó un nivel muy bueno para inferir, el 68.96% muestra una buena capacidad para inferir información a partir de la información que brinda el texto; mientras que el 6.90% alcanzó un nivel regular. Asimismo el grupo alcanzó una 16.14 en la escala seleccionada con una desviación estándar de 1.73 puntos, presentándose como grupo homogéneo en el nivel alcanzado (10,70%). Estos resultados indican que el grupo muestra capacidades en la comprensión inferencial como inferencia enunciativa, superestructural, de causa efecto, globales y léxica.

3.1.3. Comparación de resultados del pre y pos test.

Tabla N° 04: Resultados porcentuales comparativos del grupo de trabajo de comprensión inferencial según el pre y post test.

Escala	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
Mbue	0	0.00	7	24.14
Bue	0	0.00	20	68.96
Reg	5	17.24	2	6.90
Def	24	82.76	0	0.00
Total	29	100.00	29	100.00

Fuente: Cuestionario – 20 de julio del 2017.

De la tabla se puede observar que:

En el pre test se aprecia que la mayor concentración de información se encuentra en la escala deficiente donde el 82.76% muestran carencias y necesidades en comprensión inferencial. Mientras que en el post test el 68.96% de los estudiantes muestran desarrolladas sus capacidades de comprensión inferencial. El desarrollo del grupo se debe a que recibieron como estímulo las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Tabla N° 04: Estadísticos comparativos del grupo de trabajo de comprensión inferencial del pre y pos test

Estadígrafos	Pre Test	Post Test
X	9,07	16,14
S	1,53	1,73
CV	16,91%	10,70%
N	29	29

Fuente: Cuestionario – 20 de julio del 2017.

De la tabla se puede observar que:

Al inicio se evidencia que el grupo muestra capacidades deficientes en comprensión inferencial con un promedio 9,07 puntos; lo que indica que tiene dificultades para inferir datos ocultos del texto; asimismo se muestra homogéneo en el nivel alcanzado. En el post test se observa que el grupo muestra un desarrollo en sus capacidades de comprensión inferencial con una media de 16,14 puntos. El desarrollo de los estudiantes se debe a que recibieron como estímulo las estrategias cognitivas y metacognitivas.

3.1.4. Contrastación de hipótesis

- **La hipótesis**

Ha.

Si se diseña y aplica un modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas entonces se desarrolla la capacidad de comprensión inferencial en los estudiantes de III ciclo de la especialidad de Educación Física del ISEP “Sagrado Corazón de Jesús” del distrito José Leonardo Ortiz de la provincia de Chiclayo.

Ho.

Si se diseña y aplica un modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas entonces no se desarrolla la capacidad de comprensión inferencial en los estudiantes del III ciclo de la especialidad de educación Física del ISEP “Sagrado Corazón de Jesús” del distrito José Leonardo Ortiz la provincia de Chiclayo.

Planteamiento

$$H_0 : \overline{X}_2 = \overline{X}_1$$

$$H_1 : \overline{X}_2 > \overline{X}_1$$

$$\alpha = 0,05$$

$$T_t = 1,64$$

$$\text{Confiabilidad} = 0.95(95\% \text{ de confianza})$$

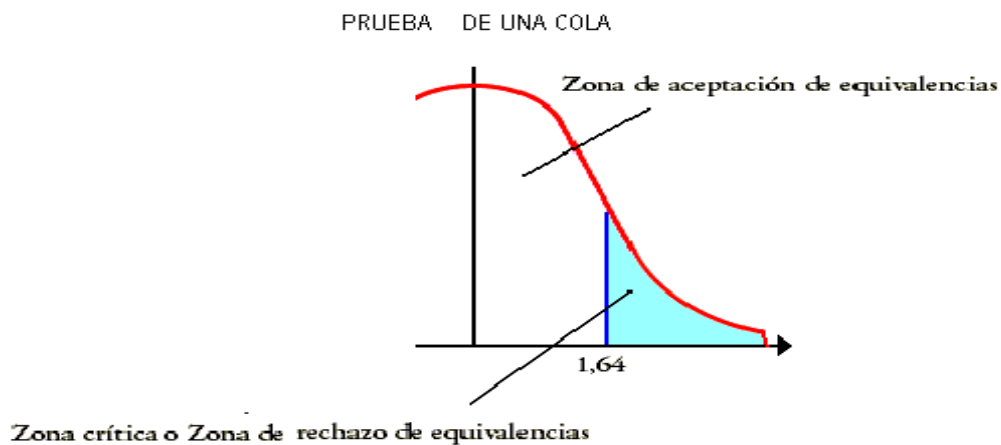
Datos

Estadígrafos	Pre Test	Pos test
\bar{X}	9.07	16.14
S	1.53	1.73
Diferencia de \bar{X}	7.07 puntos	
n	29	29

- Procesamiento**

$$T_e = \frac{\bar{X}_2 - \bar{X}_1}{\sqrt{\frac{s_2^2}{n} + \frac{s_1^2}{n}}} = \frac{16.14 - 9.07}{\sqrt{\frac{1.53^2}{29} + \frac{1.73^2}{29}}} = \frac{7.07}{0.424} = 16.67$$

- Representación gráfica**



- Decisión**

Como la T experimental es mayor que T crítico; es decir que 16.67 es mayor que 1.64 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

- **Conclusión**

De la contrastación de hipótesis se desprende que el grupo mejoró significativamente en el post porque se desarrolló la capacidad de comprensión inferencial en los estudiantes, respecto al pre test. Este logro fue gracias a que recibió de manera decisiva la aplicación del modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas.

3.2. Propuesta teórica

3.2.1. Información general

- Nivel : Educación superior no universitaria
- Institución : ISEP “Sagrado Corazón de Jesús.”
- Ciclo : III
- Especialidad : Educación física
- Área : Comunicación III
- Investigador : Maestrante: Nery Montoya Díaz
- Aplicación : de mayo a julio del 2017

3.2.2. Justificación

La comprensión inferencial es el tipo más difícil de desarrollar y fomentar; por esta razón los alumnos muestran mayores dificultades para extraer información oculta debido que tiene que realizar un gran esfuerzo para forma la obtención de información que se necesite.

A partir de percepción de la realidad del estudiante se pudo determinar que los estudiantes del tercer ciclo de educación Física dificultades para inferir información del texto. Por cuanto se ha considerado que un programa con estrategias cognitivas y metacognitivas contribuyan a superar las dificultades observadas. Para ello se ha seleccionado estrategias previas a la lectura, durante la lectura y posteriores a la lectura.

3.2.3. Objetivos

General:

Desarrollar la capacidad de comprensión inferencial en función de estrategias cognitivas y metacognitivas de los estudiantes de III ciclo de la especialidad de educación Física.

Específicos:

- Diseñar y aplicar un modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas para incrementar el nivel inferencial.
- Fomentar e incrementar el manejo de estrategias de tipo cognitivas y metacomprendivas a partir del texto a fin de desarrollar la comprensión, análisis y reflexión consiente del texto.
- Evaluar el desarrollo de la comprensión inferencial en las diferentes actividades de aplicación en los alumnos.

3.2.4. Definición de la propuesta

Las estrategias cognitivas se entiende como acciones internas que usa cada estudiante para orientar de manera autónoma los procesos de pensar, resolver problemas, atención para un efectivo procesamiento de información. Las estrategias de procesamiento son aquellas que el estudiante utiliza para organizar, elaborar información nueva.

Facilitan el procesamiento de información de entrada, transforman, guardan, recuperan y disponen para usarlo de manera pertinente. Las estrategias de ejecución toman en cuenta los datos almacenados para procesar información. Las estrategias metacognitivas aplicadas a la comprensión de textos toman el nombre de estrategias metacomprendivas. Por cuanto, son aquellas que facilitan la toma de conciencia en los procesos de comprensión y monitoreo utilizando la reflexión en los momentos de planificación, supervisión y evaluación.

3.2.5. Las estrategias del modelo

3.2.5.1. Introducción

La comprensión del texto se construye siguiendo el proceso general de la metacognición o metacompreensión (aplicado a la lectura) de planificación, monitoreo y evaluación. En cada proceso lector tiene la oportunidad de aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas. En la planificación se aplicó estrategias como son: la predicción, activación de conocimientos previos y lectura panorámica y determinación de propósitos. En el monitoreo las estrategias fueron: Las autopreguntas y estrategias cognitivas seleccionadas: subrayado, mapa mental y resumen. En la evaluación fue el balance sobre la comprensión inferencial.

3.2.5.2. La planificación

Se sitúa las ideas generales que son aquellas concepciones que el maestro presenta sobre la lectura, lo que facilitará el diseño de estrategias para el modelo, para eso debe tener en cuenta que la lectura es una actividad voluntaria, placentera y se debe enseñar motivando a los jóvenes; demostrarles que él también lee; además, que la lectura no es actividad de competencia para ganar premios o sanciones junto con ella que cumpla una finalidad en la cual el alumno quiera llegar.

a) La predicción. La predicción sobre algún aspecto del texto genera que el estudiante comprenda de manera activa brindando al lector un propósito de lectura. Las predicciones facilitan la acción constructiva de los procesos de lectura. Los saberes previos cuando entran en relación con la información nueva del texto se genera construcciones y representaciones nuevas en el cerebro del estudiante. Las predicciones se realizan a partir de los paratextos del texto o bien a partir del contenido textual.

En la práctica, la predicción es la capacidad que supone aquello que es posible que ocurra insertando pistas interrogativas. ¿de qué tratará? , ¿Cómo empezará? ¿Qué sucederá? El estudiante cuando

entiende lo que lee puede anticipar y generar expectativa respecto de lo que va encontrando en el texto. Cuando el estudiante anticipa contenidos se ayuda a tener activaciones de una experiencia o conceptos que relaciona inmediatamente sirviéndole para la comprensión del texto. Este aprendizaje debe hacerse afectivo y preciso en los niveles de educación básica; sin embargo poco es lo que se hace. Por esta razón cuando el estudiante llega a superior se ven las falencias en la comprensión interpretativa de manera más generalizada. Las anticipaciones o hipótesis se realizan sobre el texto en su globalidad partiendo del título o bien por las acciones de lo que ocurrirá en el siguiente párrafo o por los aspectos temáticos.

b) Activación de saberes previos. Esta estrategia ayuda a la comprensión facilitando la inferencia y generando la predicción de la información textual. Los saberes previos se encuentran fijados en el esquema de cognición que tiene el estudiante. Sin ellos no sería posible construir significados no se tendrían los elementos que ayudaran a la relación y construcción de la información o representación.

Es la capacidad de activar a los saberes esenciales sobre el tema o características textual, ordenarlos en una construcción de un modelo cognitivo del tema para lograr relacionarlo con lo que va a leer. Por lo general, obedece a la interrogante ¿qué se dice de este texto? Por otro lado brindan apoyo al estudiante en razón sobre qué y cómo aprende. Se establecen predicciones cuando formulamos hipótesis o predecimos acerca del contenido del texto pero al formularlas corremos el riesgo de lo predicho no sea exactamente lo que dice el texto; para el establecimiento de la predicción de cualquier constructo textual debemos tener en cuenta: ilustraciones, títulos, encabezados, etc, sobre todo en nuestra experiencia y conocimientos sobre lo que se deja notar acerca del contenido del texto.

c) Determinación de objetivos. El establecimiento de propósitos de la lectura se constituye en una actividad esencial para guiar y evaluar

la actividad de comprensión de textos. Esta estrategia facilita la lectura activa porque es el foco orientador. Los propósitos difieren en su forma y orientación porque se utiliza para identificar información general o específica, leer para seguir instrucciones o procedimientos, leer para evidenciar que se ha leído, leer para exponer el contenido, leer para comprender

d) Lectura panorámica. Es una estrategia de lectura rápida tiene por fin facilitar la comprensión al activar los saberes de igual manera proporciona indicios sobre la predicción que se hace. También se llama lectura a vuelo de pájaro. Se aplica antes de centrarse en la lectura propiamente dicha tomando en cuenta los temas que interesan al lector. Al ser una lectura totalizadora lo que se busca sólo es una familiarización con el texto. Los estudiantes a partir de esta lectura pueden extraer el tema o elementos de decodificación como los significados.

3.2.5.3. Monitoreo.

a. Autopreguntas. La formulación de autopreguntas genera y promueve la acción para comprender los textos. Razón por la cual los estudiantes elaboraban sus preguntas con la intención de guiar su lectura y como a veces la resolución la hacían después de haber concluido la fase dos. Esta estrategia tiene como fin la activación de saberes previos, despertar el interés por lo que se lee guiando hacia la culminación de la meta. Cabe indicar que si el propósito es buscar generalizaciones entonces no se debe posesionar las preguntas en detalles.

Las autopreguntas también se utilizan para la supervisión de las estrategias cognitivas, la autorregulación de la comprensión y el aprendizaje de la nueva información.

b) Estrategias cognitivas.

Estas estrategias requiere de un esfuerzo mental sobre el material informativo que se trabaja. Entre las estrategias cognitivas seleccionadas para la investigación tenemos:

El subrayado, Se resaltar lo más importante de un texto escrito, mediante un trazo que pueden ser líneas, rayas u otras señales. Se recomienda las siguientes pautas para subrayar un texto: En la primera lectura identifica el tema. En la primera lectura se intenta hacer diferencias entre el material principal (ideas principales) y secundario (ideas secundarias o complementarias). Subrayar a partir de la segunda lectura. Se debe subrayar las palabras, frases o ideas fuerza o medulares. Lo que se subraya debe tener coherencia, sentido cuando se les relaciona. Cuando un párrafo es medular se utiliza al costado la raya vertical derecha o izquierda. El uso de colores para subrayar facilita la visualización debido que facilita al recuerdo, por ejemplo el color rojo.

El subrayado facilita la discriminación de información permitiendo una comprensión más certera a partir de la información relevante. Las condiciones a tener en cuenta es que antes de iniciar la lectura se debe de tener bien claro y preciso ¿Qué es lo que buscamos?, ¿Qué nos interesa saber del texto?; por tanto no debemos de subrayar en la primera lectura.

El mapa mental. Se constituye en la expresión del pensamiento irradiante. Esta es una técnica gráfica asemejada a una neurona que facilita el desarrollo de la organización, categorización y utilización de material informativo seleccionado. Las sugerencias para su uso es que se parte de un tema o imagen central; así como el uso de frases o palabras fuerza acompañadas de imágenes en las distintas distribuciones o ramificaciones que irradian a partir del centro. Esta estrategia trabaja con colores y grosor de líneas acorde a la categoría que se trabaja. Va disminuyendo cuando se va alejando del centro.

La importancia del mapa mental radica que en facilita la recuperación de la memoria visual. De ahí la impotencia del uso de los colores y figuras. En las clases se puede utilizar como elemento motivador, para presentar el procesamiento de información, sintetizar una clase o bien para que el estudiante reorganice información a través de tareas o encargos de extensión.

Los elementos que integran el mapa mental raic en los siguientes: La palabra o palabras claves que corresponde al aspecto lingüístico. Llevan en si la carga semántica de la técnica debido que están formadas por palabras que cargan un significado como verbos, sustantivos, adjetivos y frases cortas. Estas se escriben con mayúscula y se van haciendo más pequeñas cuando se alejan del centro. Las líneas son rizos, curvas, triángulos o poliedros acorde a la capacidad de impacto que se quiera dar. Las ramas tienen la cualidad de ser graficadas con colores y grosores distintos que van disminuyendo en la medida que se alejan del centro. Las figuras facilitan el impacto psicológico como los demás elementos, varían de acuerdo al alejamiento del centro. Se sugiere el manejo del espacio distribuido de manera homogénea tanto en el papel como distribución de las categorías, de tal suerte que no sólo se cargue para una parte, recomendándose que el trabajo sea en sentido horario.

El Resumen. Según Carrasco, (2000) el resumen es la forma de exposición de una información, a través de ella se evidencia la reducción de información en sus aspectos significativos o esenciales. La operación de resumir un texto se puede dividir en dos etapas separadas: la comprensión del texto y la reelaboración en un nuevo escrito. Implica procesos de comprensivos y productivos que permiten al estudiante desarrollar sus habilidades de reconocimiento, discriminación, generalización y, así como construir un nuevo texto comprimido mostrando conexiones externas. Las características son unidad, brevedad, sentido, relevancia de ideas y orden, desarrollo horizontal,

objetividad. Se pueden utilizar las siguientes reglas para elaborar un buen resumen:

- **Omisión.** Con esta regla o procedimiento el lector se abstiene de tomar en cuenta la información que no considera inherente del contenido esencial del material, las omite. Se omite las ideas que según el lector funcionan como "secundarias", o que son irrelevantes o que son redundantes, o que son complementarias.

- **Selección.** Con esta regla el lector elige o escoge las ideas o información que su comprensión considera son inherentes en el contenido esencial. El que lee "se queda" con determinadas ideas del material informativo con lo que percibe son las ideas "principales", lo relevante en el texto. El omitir y el seleccionar ideas, entendemos, son dos procedimientos simultáneos, recíprocos, como el comprar y el vender, el recibir implica el entregar, así también el omitir implica el seleccionar. Si el lector omite determinadas ideas es porque está seleccionando determinadas ideas.

- **Generalización.** Con esta macrorregla una secuencia de ideas es sustituida por una sola idea. La generalización implica sustituir una serie de conceptos por un sobreconcepto compartido que define al conjunto. Se generaliza "desde fuera" de las ideas: un concepto general engloba a otros conceptos específicos; se generaliza "englobando" ideas. Para ello debemos preguntarnos: ¿hay algo en el texto que se pueda considerar como un ejemplo de algo que ya sabemos?

- **Integración.** De acuerdo con esta macrorregla toda información, sin ser omitida ni seleccionada, resulta sustituida por una nueva información. Esta nueva información condensa la información anterior. Varias ideas se hacen una sola idea. Se integra "desde dentro" varias proposiciones (ideas) se reducen a una sola proposición; se integra "condensando" ideas. Para ello debemos preguntarnos: ¿Podemos expresar todo esta oración por alguna nuestra que diga lo mismo?

3.2.5.4. Evaluación

Son aquellas que se utilizan cuando se termina la lectura. Corresponden a las ideas principales, el resumen y la formulación de preguntas y respuestas de tipo inferencial para que los estudiantes resuelvan los ejercicios. En la presente investigación se ha seleccionado teniendo en cuenta los aportes de mientras que para los desempeños o indicadores se ha tenido en cuenta el aporte.

Inferencia Enunciativa. Permite recuperar la información atendiendo al contexto situacional y la intención del autor. Responde a los parámetros de la comunicación. Las interrogantes más frecuentes son: ¿Qué se escribe?, ¿a quién se escribe? ¿Quién escribe? ¿para qué escribe? ¿porqué razones escribe? ¿Cuál es la intención del...? Los indicadores que se evalúan en esta inferencia son:

- **Infiere el contexto comunicativo y el receptor implícito del texto:** Consiste en determinar el sector al que está dirigido el texto y en identificar los diferentes personas que leen para quien fue escrito en función de los rasgos de ese grupo.
- **Infiere la intención comunicativa:** Consiste en inferir el propósito o propósitos por el cual el escritor redactó el texto. La intención apunta a descubrir patrones temáticos de la sociedad como criticar algún defecto o error, alabar una postura, hecho u otro; informar tópicos de contenidos declarativos, defender posturas en función de una ideología o un bien social, entre otras. Descubrir la intención no es cosa fácil porque requiere de un análisis e interpretación para encontrar el sentido.

Inferencia superestructural. Esta inferencia persigue que el lector reconozca los formatos, géneros o especies leídas. Reconoce

cuales tópicos pertenecen al encabezamiento, el cuerpo y la despedida; como inicia el texto, como finaliza; que se expone en la introducción, cómo concluye el texto. Asimismo permite localizar la jerarquía, concluir, globalizar, resumir el texto en líneas determinadas.

- **Infiere información implícita de una parte del texto:**

Consiste en deducir información adicional a la expresada en un texto o, en otras palabras, descubrir sutilezas que pueden ser deducibles utilizando rasgos específicos y explícitos del texto mismo

- **Establece conclusiones:** Consiste en formular una resolución acerca de una proposición o expresión después de haberla analizado.

Inferencia de causa – consecuencia. Esta inferencia busca encontrar la relación de dos eventos o fuerzas que ejecutora y desencadenante que se dan en las relaciones acciones. Estas pueden ser físicas con base en la ley natural o bien de una relación de conceptos. Las interrogantes más usuales son: ¿Por qué?, ¿Qué efectos trae? ¿Cómo ocurrió? Dentro de esta inferencia cabe mencionar los siguientes indicadores de evaluación de los estudiantes:

- **Interpreta relaciones de sentido de causa - consecuencia:** Son relaciones que se unen necesariamente de manera implícita o explícita a partir de eventos que ocurren dentro del texto. Pueden corresponder a una variedad de tópicos como sentimientos, acciones, estados, entre otros.
- **Interpreta sentimientos y motivaciones:** Consiste en explicar objetivamente el porqué del estado afectivo, las causas y la determinación que obligan a un personaje a desempeñar determinadas acciones

Inferencias globales o de coherencia: es una inferencia en que la relación se da de la parte o partes al todo y del todo a las partes. Este

movimiento facilita el desarrollo de la comprensión del pensamiento complejo del estudiante debido que tiene que reconocer indicios que le permitan elevarse de manera cognitiva y abstractiva para llegar a la generalización. Las habilidades que desarrolla son el resumen y la síntesis que son condensaciones de ideas de un texto mayor. Las interrogantes que surgen en esta inferencia son: ¿De qué trata el texto? (global). Dentro estas inferencias se localizan.

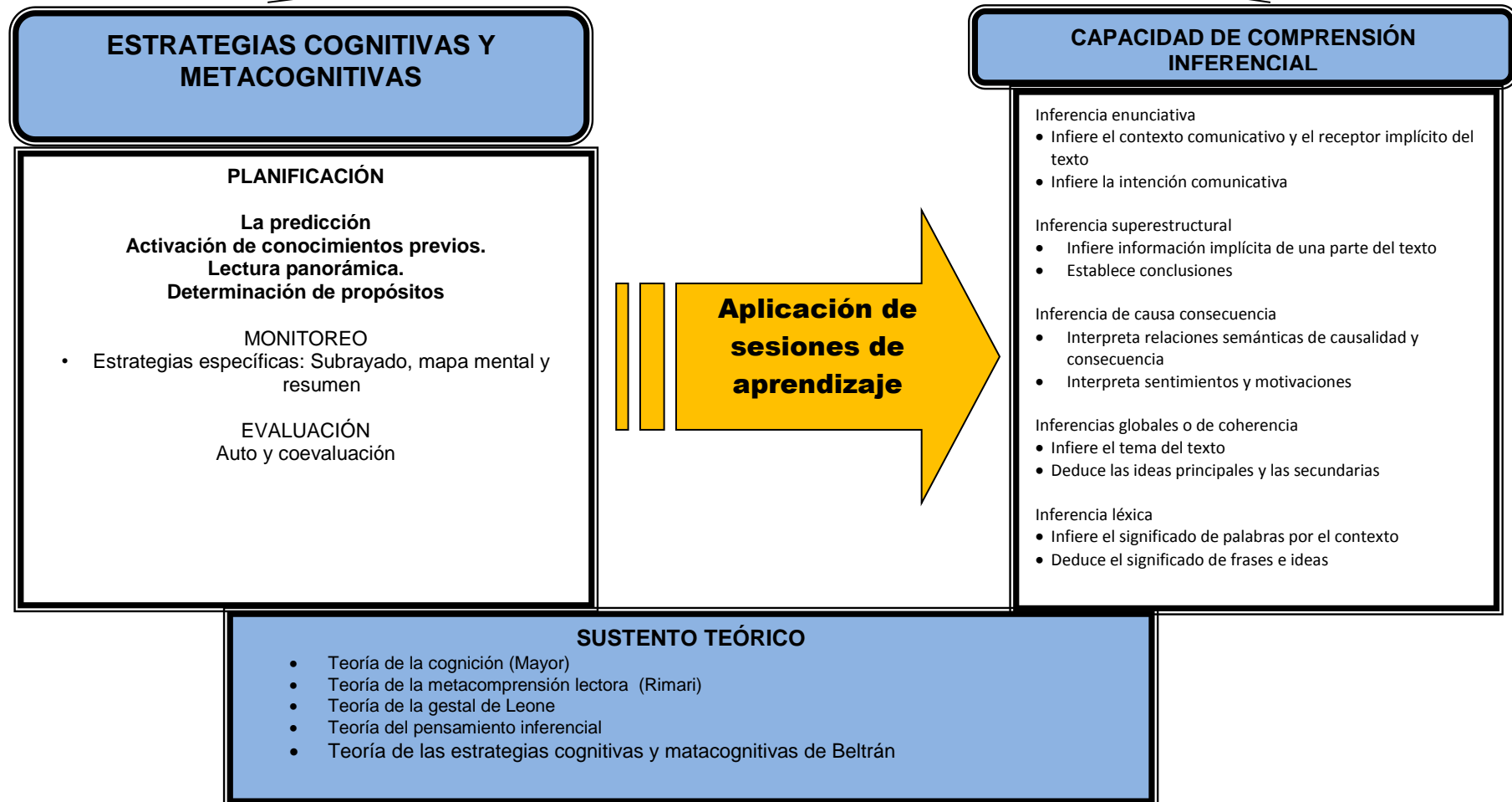
- **Infiere el tema del texto:** Consiste en deducir el hilo conductor del texto, es decir, el tema o asunto que trata el texto, en virtud del cual, éste adquiere coherencia y sentido lógico.
- **Deduce las ideas principales y las secundarias:** Consiste en comprender la información relevante de las diferentes partes del texto y, desde allí, abstraer la idea que engloba a todas aquellas identificadas en un determinado texto.

Inferencia léxica. Esta inferencia trabaja con el contexto verbal o situacional si se conoce del texto. Son típicas las interrogantes ¿Qué significa la expresión? ¿Cómo se define este término acorde al texto?

- **Infiere significados por el contexto.** Consiste en deducir significados de palabras teniendo en cuenta el contexto verbal.
- **Deduce el significado de frases e ideas.** Consiste en inferir significados de frases e ideas a partir del contexto verbal semántico del contexto verbal y particular de la construcción.

3.2.6. Modelo Gráfico.

MODELO DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS EN EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL



3.2.7. Configuración de sesiones de aprendizaje

ACTIVIDAD	ESTRATEGIAS	TIEMPO	INDICADORES
PRE TEST	Trabajo Personal	2 horas 4 mayo	
SESIÓN N° 01 Desarrollamos la inferencia enunciativa	Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Mapa mental	4 horas 8 y 11 mayo	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el contexto comunicativo y el receptor implícito del texto • Infiere la intención comunicativa
SESIÓN N° 02 Desarrollamos la inferencia superestructural	Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Resumen	4 horas 15 y 18 de mayo	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere información implícita de una parte del texto • Establece conclusiones
SESIÓN N° 03 Desarrollamos la inferencia de causa - efecto	Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Mapa mental	4 horas 22 y 25 mayo	<ul style="list-style-type: none"> • Interpreta relaciones semánticas de causalidad y consecuencia • Interpreta sentimientos y motivaciones
SESIÓN N° 04 Desarrollamos la inferencia global	Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Resumen	4 horas 29 mayo 01 junio	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el tema del texto • Deduce las ideas principales y las secundarias
SESIÓN N° 05 Desarrollamos la inferencia léxica	Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Mapa mental	4 horas 5 y 8 junio	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el significado de palabras por el contexto • Deduce el significado de frases e ideas
SESIÓN N° 06 Practicamos la inferencia enunciativa	Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Resumen	2 horas 12 junio	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el contexto comunicativo y el receptor implícito del texto • Infiere la intención comunicativa
SESIÓN N° 07 Practicamos la inferencia superestructural	Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Mapa mental	2 horas 15 junio	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere información implícita de una parte del texto • Establece conclusiones

<p>SESIÓN N° 08 Practicamos la inferencia de causa consecuencia</p>	<p>Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Resumen</p>	<p>2 horas 19 junio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interpreta relaciones semánticas de causalidad y consecuencia • Interpreta sentimientos y motivaciones
<p>SESIÓN N° 09 Practicamos inferencias globales</p>	<p>Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Mapa mental</p>	<p>2 horas 22 junio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el tema del texto • Deduce las ideas principales y las secundarias
<p>SESIÓN N° 10 Practicamos la inferencia léxica</p>	<p>Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Resumen</p>	<p>2 horas 26 junio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el significado de palabras por el contexto • Deduce el significado de frases e ideas
<p>SESIÓN N° 11 Practicamos tipos de inferencias</p>	<p>Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Mapa mental</p>	<p>4 horas 29 junio 3 julio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el contexto comunicativo y el receptor implícito del texto • Infiere la intención comunicativa • Infiere información implícita de una parte del texto • Establece conclusiones • Interpreta relaciones semánticas de causalidad y consecuencia • Interpreta sentimientos y motivaciones • Infiere el tema del texto • Deduce las ideas principales y las secundarias • Infiere el significado de palabras por el contexto • Deduce el significado de frases e ideas.
<p>SESIÓN N° 12 Inferimos información textual</p>	<p>Determinación de propósitos. Lectura panorámica. Activación de conocimientos previos La predicción Subrayado Resumen</p>	<p>4 horas 6 y 10 julio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el contexto comunicativo y el receptor implícito del texto • Infiere la intención comunicativa • Infiere información implícita de una parte del texto • Establece conclusiones • Interpreta relaciones semánticas de causalidad y consecuencia • Interpreta sentimientos y motivaciones • Infiere el tema del texto • Deduce las ideas principales y las secundarias • Infiere el significado de palabras por el contexto • Deduce el significado de frases e ideas.
<p>POST TEST</p>	<p>Trabajo Personal</p>	<p>2 horas 13 julio</p>	

3.3. Discusión de resultados.

Un resultado se evidencia en la tabla N° 02 referente a la evaluación del pre test en comprensión inferencial, donde la mayoría de estudiantes (82.76%) se concentran en la escala deficiente y con un promedio de 9.07 puntos en la escala vigesimal. Esta afirmación coincide con lo que encontró Gutierrez, (2011) donde afirma que “El bajo nivel de comprensión inferencial es un problema que se encuentra presente en los estudiantes, que afecta a más de las dos terceras partes de los estudiantes y a 42% de los estudiantes que se encuentran en la categoría deficiente y muy deficiente. Por otro lado, Torres (2016) al investigar por las causas del bajo nivel de comprensión inferencial sostiene que es el “contexto social próximo, donde participaran los miembros de la familia.” (p.101) quienes no desarrollan saberes previos que predispongan el desarrollo de esta capacidad. Asimismo Llumitaxi (2013) agrega otra causa de la deficiente comprensión correspondiente a que “La mayor parte de los docentes no aplican estrategias innovadoras en el aprendizaje. No todos los docentes prestan la ayuda necesaria a los estudiantes que requieren mayor atención en la comprensión.” (p. 151). Otra de las causas según Mondragón (2011) está en el hábito lector y las estrategias docentes “El problema de la comprensión lectora tiene entre sus causas: la falta de hábito por la lectura, una metodología tradicionalista por parte de algunos docentes, lo que ocasiona en los estudiantes un desinterés total y una eliminación de los procesos como razonar, pensar y actuar ...”. (p. 121).

Lo cierto es que el estudiante muestra dificultades, según afirma Leone (2011), a partir de una postura gestaltista, para rellenar y completar constructos a partir de los indicios de la lectura “Crea a partir de elementos que en su base no son coherentes hasta hacerlo que tengan sentido aunque le cuesta a veces el precio de su inexactitud; esto es rellenar información haciéndolo coherente y comprensible del texto.” (Leone, p. 61). Para este proceso se utiliza hipótesis para ir rellenando

con elementos e integrar el todo. Asimismo Duque y Correa (2012), sostiene las dificultades se encuentran en la capacidad que debe tener el estudiante para relacionar a partir de la construcción mental que organiza el estudiante con los soportes reales del texto para generar el todo y dar coherencia y sentido a lo que lee “las inferencias son definidas como representaciones mentales que el lector oyente construye o añade al comprender el texto, a partir de las aplicaciones de sus propios conocimientos a las indicaciones explícitas en el mensaje” (p. 3).

En este sentido, de acuerdo a la postura de Santrock (2005), la lectura no está logrando la construcción de nuevas estructuras en los estudiantes; por ende no se cumple con el concepto de “aprender que significa relacionar los conocimientos nuevos [texto], con los que la persona ya conoce” (p. 68). Asimismo, estos resultados indican que los estudiantes no están desarrollando sus procesos cognitivos como lo sostiene Mayor (1993) pues no existe un desarrollo de la actividad cognitiva en sus niveles representacional, procesual y funcional. Esto es no se construye la representación de la información textual, poco se procesa, transforma y opera la información; ni mucho menos, la información tiene un soporte relacional con aspectos de la cultura del pasado y del entorno social del estudiante. Asimismo, Rimari (2007) sostiene que el éxito de la comprensión de textos radica en que los profesores desarrollan capacidades en los alumnos referidos a la planificación (objetivos, anticipación y predicción de información textual), monitoreo (preguntas y verificaciones durante la lectura) y la medición del proceso lector (balance final y conciencia del producto).

A partir del análisis se puede determinar que los estudiantes muestran dificultades en la capacidad inferencial ubicándose en la escala deficiente porque no tienen los saberes previos que traen desde la familia, los hábitos lectores de los estudiantes y no se desarrolla en la institución educativa por una falta de aplicación de estrategias adecuadas por parte del docente. Estas dificultades se asocian cognitivamente a una

deficiente capacidad de construir representaciones mentales partiendo de los indicios que proporciona el texto con la realidad del estudiante para completar o rellenar espacios del texto organizando nuevas estructuras formando el todo que es el significado del texto.

Teniendo en cuenta las carencias identificadas se organizó el modelo de propuesta con estrategias cognitivas y metacognitivas, teniendo como sustento la teoría de la metacompreensión lectora de Rimari (2007) que sostiene que la comprensión se mejora si se desarrolla las habilidades del estudiante en el proceso de comprensión respecto a la planificación (la predicción, activación de conocimientos previos, lectura panorámica y determinación de propósitos), monitoreo (las autopreguntas y las estrategias específicas: Subrayado, mapa mental y resumen) y evaluación (utilización de estrategias de organización, elaboración y evaluación de logros, que es el balance de comprensión inferencial). Asimismo Beltrán (1996) sostiene que las estrategias se dividen teniendo en cuenta la función y la naturaleza que presenta: metacognitivas y cognitivas. Por su naturaleza las estrategias son cognitivas y metacognitivas. Las estrategias cognitivas ejecutan, mientras que las metacognitivas tienen su espacio en la planificación, ejecución y supervisión de los procesos de lectura. Estas últimas se extienden a otras dimensiones como la tarea, ambiente, estrategia y persona que aprende.

Para desarrollar la capacidad de comprensión inferencial en la fase de planificación y monitoreo se tuvo en cuenta la ley del cierre y continuidad de la teoría gestal que sostiene que “Las formas abiertas o inconclusas provocan incomodidad y por lo que existe una tendencia a completar con la imaginación aquello que falta. En esto se basan algunos funcionamiento psíquicos, por ejemplo cuando con algunos indicios saca una conclusión aunque no haya percibido todos los detalles de la situación.” (Benavides, 2014, p. 2). Asimismo en la ley de la continuidad se indica que “Los elementos se relacionan teniendo en cuenta líneas imaginarias. El cerebro une elementos que están separados para crear

formas continuas. Se completan las partes que faltan al igual que la ley del cierre. Este es un acto donde se completa la historia con todas las partes faltantes que no vemos o los sentidos no lo perciben.” (Leone, 2011).

Para el desarrollo del conocimiento se seleccionó la teoría de la modificación de las estructuras (Santrock, 2005) y teoría de la cognición (Mayor, 1993). Estas teorías consideran que la comprensión sigue procesos para lograr lo representacional y funcional (relacional) de la información; así como la regulación de la información para alcanzar las metas que en el diseño se concreta a través de la reflexión de los procesos de la comprensión. Para ello tiene que trabajarse con memorias (sensorial, trabajo y largo plazo) para lograr la modificabilidad de las estructuras.

Estas teorías relacionan el texto situado y particular con las capacidades de aprendizaje del estudiante. Tal es así, que la información textual está sostenida sobre la base de propiedades textuales, reglas y normas culturales que envuelven al texto. Estos ingrediente textuales son los que el estudiante tiene que comprender a partir de los presaberes para construir el sentido y lograr la comprensión inferencial que es la más alta de todas.

Uno de los resultados se observa en la tabla N° 03 referente a la medición de salida del objeto de estudio se observa que un grupo mayor alcanzaron la escala buena con 68.96%. Estos mostraron capacidad para inferir información de los textos que leían. Situación que permite afirmar que los estudiantes muestran desarrolladas sus capacidades de comprensión para inferir información textual de los textos que leen; con una media aritmética de 16.14 puntos. Este logro lo confirma Torres, (2016) desde una investigación cualitativa que explica que “Los estudiantes mejoraron en las respuestas que daban; esto permite visualizar que cuando se realiza intervención en la modificación de la lectura inferencial con objetivos y metodologías asertivas, se puede

obtener resultados positivos, como es el caso de la presente investigación.” (p.101). Según este autor la construcción se logra a partir del “proceso constructivo e interactivo entre el lector y el texto, en donde entran a participar diversas estructuras cognoscitivas, los conocimientos y experiencias previas; implicando un proceso donde se relaciona la información dada por el texto (o información visual) y la que el estudiante posee (información no visual).” (p.102). Situación que se aprecia que los estudiantes mejoraron su comprensión debido al estímulo que recibieron en las sesiones de aprendizaje.

Otro resultado se encontró en las tablas N° 04 y N° 05 al realizar el parangón con los resultados porcentuales y estadígrafos de las dos mediciones donde el grupo emigró de la escala deficiente (9.07 puntos) a la escala buena (16.14 puntos); mostrando una diferencia de promedios de 7.07 puntos mostrando capacidades desarrolladas para comprender la información latente de los textos que leían. A partir de estas afirmaciones los estudiantes lograron desarrollar su comprensión inferencial pues desarrollaron sus habilidades de planificación, monitoreo de los procesos de lectura y evaluación (Rimari, 2007). Modificaron sus estructuras mentales a través del procesamiento construyeron, representaron, relacionaron y regularon la información nueva con la información previa (Mayor, 1993, Santrock, 2005, Pinzás, 2006) y utilizaron las estructuras y propiedades textuales para comprender la información textual a través de la información nueva con la previa y lograr el aprendizaje significativo. (Solé, 2006)

CONCLUSIONES

- ✓ La evaluación inicial registró dificultades en la comprensión inferencial en el grupo de trabajo, ubicándolo este en el nivel deficiente (9,07 puntos). Situación que mostraron carencias para inferir información respecto al contexto comunicativo y el receptor implícito del texto, la intención comunicativa, extracción de datos implícitos, conclusiones, ideas principales y secundarias, interpretación de sentimientos, motivaciones e intenciones; y, reconocimiento de relaciones semánticas de causalidad, consecuencia, equivalencia y contraste.
- ✓ En base a las estrategias seleccionadas se desarrolló un modelo con el fin de superar las dificultades en comprensión inferencial considerando los aportes de la teoría de la cognición, metacompreensión lectora, gestal, pensamiento inferencial, modificación de las estructuras y uso de estrategias que en su conjunto facilitan la incorporación de información, desarrollo de los procesos cognitivos, asimilación, adecuación al esquema cognitivo, recuperación y uso de la información en nuevas situaciones de aprendizaje.
- ✓ El modelo de estrategias se constituye en una forma de trabajo utilizada para desenvolver la comprensión inferencial y los demás niveles que partieron de formar habilidades de los estudiantes en los tres momentos de comprensión: planificación, monitoreo y evaluación.
- ✓ El pos test comprobó que los participantes poseían capacidades para comprender el contenido de las lecturas alcanzando una media de 16,14 puntos; situación que se evidenció en la comparación de los dos momentos de medición, donde el grupo emigró de la escala deficiente a la escala buena mostrando que los resultados son significativos, lográndose los objetivos de la investigación.

RECOMENDACIONES

- ✓ A las autoridades de la región de educación, diagnosticar las condiciones que presenta la comprensión inferencial en las instituciones educativas porque es el nivel más elevado de toda comprensión para sugerir la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas como solución, en parte, del problema de comprensión de textos.
- ✓ A los futuros investigadores tener en cuenta la selección adecuada de teorías metacomprendivas y sociocognitivas a fin de sustentar el desarrollo de habilidades de tipo inferenciales en los estudiantes.
- ✓ A los futuros investigadores tener en cuenta que el modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas es importante porque es completo en sus procesos de planificación monitoreo y evaluación que permite desarrollar la comprensión inferencial en los estudiantes.
- ✓ A los directores de las Ugeles de nuestra región aplicar programas para mejorar la comprensión de textos y evaluarlas a fin de verificar los resultados; así como sugerir el uso frecuente de estrategias cognitivas y metacognitivas en los docentes cual fuere su especialidad por la interdisciplinariedad que estas presentan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Allende, F. y Condemarín, M. (1999). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Andrés Bello.
2. Areiza, R. y Henao, L. (2000). *Memoria a largo plazo y comprensión lectora*. Revista de Ciencias Humanas 18. Recuperado de: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev18/areiza.html>
3. Ávalos, M. (2000) *Comprensión Lectora*. Buenos Aires: Losada
4. Beltrán, J. (1996). *Estrategias de aprendizaje. Psicología de la instrucción I*. Madrid: Editorial Síntesis S. A.
5. Beltrán, J. (1993) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje* Madrid: Síntesis.
6. Benavides, S. (2014). *Fundamentos del diseño Leyes de la Gestalt; Decoración de un plato*. Recuperado de: <https://sarabenavidesfullana.files.wordpress.com/2014/05/act-3-ley-de-la-gestalt1.pdf>
7. Burón, J. (1996). *Enseñar a aprender: Introducción a la Metacognición*. España: Mensajero.
8. Buzán, T. (2004). *Cómo crear mapas mentales*. Barcelona, España: Urano S. A.
9. Cabrera, F. et al. (1994). *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona: Laertes.
10. Carrasco, J. (2000). *Cómo aprender mejor, estrategias de aprendizaje*. Madrid, España: Ediciones RIALP S. Á.
11. Díaz, F. y Hernández, G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
12. Derry, S. y Murphy, D. (1986). *Designing systems that train learning ability*. *Review of Educational Research*. Revista virtual N° 56:1-39

13. Duque, C. y Correa, M. (2012). *Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial*. Bogotá, Colombia: Univ. Psychol
14. Escudero, D. (2010). *Las inferencias en la comprensión lectora*. España: RNLA
15. Flavell, J. (1986). *Metacognición and cognitive monitoring: A new area of cognitive-development inquiry*. EEUU: American Psychologist
16. Flores, G. (2000). *La metacognición: su concreción en el proceso enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior Cubana*. Cuba: Revista año 4 N° 09.
17. Gil, L. (2010). Desarrollo de habilidades del pensamiento Inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años. Cali, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
18. Goodman, K. (1991). *Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetiano*. Buenos Aires: Aique.
19. Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Revista Actualidades Pedagógicas N.º 53 / Enero - junio 2009
20. Gutiérrez, C. (2011). *La Comprensión lectora inferencial y el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional "San Luis Gonzaga" de Ica*. Lima, Perú: Universidad nacional Mayor de San Marcos
21. Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Perú: El Comercio.
22. ISEP Sagrado Corazón de Jesús. (2016). *Proyecto Educativo Institucional*. Chiclayo, Perú: ISEP "SCJ"
23. Jiménez-Pérez, E. (2015). *Niveles de comprensión lectora y competencia lectora*. Barcelona: Grao.

24. Leone, G. (2011). *Leyes de la gestal*. En: <http://www.guillermoleone.com.ar/LEYES%20DE%20LA%20GESTALT.pdf>
25. León, J. A. (2003). *Conocimiento y Discurso. Claves para inferir y comprender*. Madrid: Pirámide.
26. Lescano, M. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora. Seminario internacional de la Cátedra*. Madrid: UNESCO, lectura, escritura y democracia.
27. Lluitaxi, M. (2013). Estrategias innovadoras en la comprensión lectora para el desarrollo de la enseñanza aprendizaje de los niños de cuarto a séptimo año de educación básica del centro educativo intercultural bilingüe Humberto Vacas Gómez de la comunidad de Surupogios de la parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, periodo 2012 -2013 . Guaranda, Ecuador: Universidad de Bolívar.
28. Mayor, J. et al. (1993). *Estrategias Metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Ed. Síntesis Psicología.
29. Marmolejo, F. y Jiménez, A. (2006). *Inferencias, modelos de situaciones y emociones en textos narrativos. El caso de los niños en edad preescolar. Revista intercontinental de psicología y educación*. México: Universidad Intercontinental.
30. Mc namara, D. (2004). *Aprender del texto: efectos de la estructura textual y las estrategias del lector*. Rev. Signos v.37 n.55 p. 19-30.
31. Mateos M. (1991). *Un programa de instrucción en estrategias de supervisión de la comprensión lectora. Infancia y Aprendizaje*. Madrid, España: Universidad autónoma de Madrid
32. Martínez, R. y Rodríguez, E. (2014). *Manual de metodología de investigación científica*. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/cielam/manual_de_metodologia_deinvestigaciones._1.pdf

33. Mondragón, T. (2011). *Aplicación de un programa de estrategias didácticas para desarrollar el nivel crítico y metacognitivo en la comprensión lectora de los alumnos del sexto grado de educación secundaria de la I.E. "Inmaculada concepción*. Chiclayo. Perú: UCV
34. Monereo, C. y Pozo, J. (1999). *Aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana
35. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2009). *Pisa 2009. Programa para la evaluación internacional de los alumnos*. OCDE. *Informe español*. Madrid: Instituto de evaluación.
36. Oyague, M. y Sevilla, J. (sf') *Metodología de la investigación científica. (Compilación)*. Lambayeque, Perú: Universidad Pedro Ruiz Gallo.
37. Palomino, R. (2017). *Comprensión inferencial de textos expositivos de los estudiantes de educación del x ciclo de la especialidad de lengua española y literatura de dos Instituciones Superiores Pedagógicas Públicas De Lima*. Perú, PUCP.
38. Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
39. Peronard, M., Gómez, L., Parodi, G. y Núñez, P. (1997). *Comprensión de textos escritos: De la teoría a la sala de clases*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
40. Pinzas, J. (1998). *Se aprende a leer leyendo. Ejercicios de comprensión de docentes y sus estudiantes*. Lima. Tarea.
41. Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima, Perú: Minedu
42. Quintana, H. (2009). *La enseñanza de la comprensión lectora*. En: [http://coqui.lce.org/hquintan/comprensión lectora.html](http://coqui.lce.org/hquintan/comprensión%20lectora.html) (Consultado el 25 junio del 2017).

43. Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2006) *Diccionario esencial de la lengua española*. Madrid: Edición en cartón.
44. Rodríguez, L. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Tenerife, España: Centro de Educación a Distancia.
45. Rimari, W. (2007). *Qué es y cómo desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Asociación Cultural "San Jerónimo" recuperado de: http://enlacescardenal.bligoo.cl/media/users/17/859943/files/166073/COM-LEC_QUE_ES_Y_COMO_DESARROLLARLA.pdf
46. Santrock, J. (2005). *Psicología de la Educación. Consideraciones básicas para un adecuado aprendizaje*. Bogotá: Editorial McGraw – Hill Interamericana.
47. Sevillano, M. (2005). *Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad*. Madrid: Pearson Educación, S.A
48. Smith, F. (1997). *Para darle sentido a la lectura*. Editorial Visor. Madrid.
49. Solé, I (2006). *Estrategias de lectura*. España: Grao.
50. Torres, Y. (2016). *La inferencia en la lectura de textos narrativos*. Caldas, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas
51. Unidad de la Medición de la Calidad educativa (2004). *Cómo rinden los estudiantes peruanos en Comunicación y Matemática*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
52. Van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983). *Strategic of discourse comprehension*. Nueva York: Academic Press.
53. Valles, A. (2002). *El aprendizaje de estrategias metaatencionales y de metamemoria. Algunas propuestas y ejemplificaciones para el aula*. Valencia, España: Universidad de Alicante

54. Vílchez, M. (2010). *Estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos del quinto y sexto grado de Educación Primaria*. Chiclayo, Perú: UCV.
55. Vygotsky, L. (1991). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Lautaro
56. Yuste, H. (2002). *Los programas de mejora de la inteligencia*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

ANEXOS

PRE Y POST TEST

APELLIDOS Y NOMBRES: _____ Calificativo: _____

Tercer Ciclo Especialidad : Educación Física

OBJETIVO. Identificar el nivel de comprensión inferencial que presentan los alumnos del III ciclo de la especialidad de Educación Física del ISEP "Sagrado Corazón de Jesús"

INSTRUCCIONES: Lee detenidamente cada uno de los textos que te presento y luego responde con claridad y precisión las preguntas que se presentan.

TEXTO N° 01

BEATRIZ: No se debe permitir el matrimonio entre personas del mismo sexo. El matrimonio, según el diccionario de la Real Academia Española, es la "unión de hombre y mujer", de modo que llamar matrimonio a las uniones de dos hombres o dos mujeres va en contra de nuestra lengua. La palabra matrimonio viene de mater, que significa madre, de modo que jamás podría haber matrimonio entre dos hombres. La finalidad del matrimonio es la procreación, el cuidado de los hijos y la preservación de la especie, esto no es posible si los gays se casan.

El matrimonio homosexual va a destruir la familia ya que esas uniones solo no serán sino un par de personas que van a vivir con el exclusivo fin de tener sexo. Por encima de todo lo expuesto, pienso que el matrimonio proviene de la naturaleza de cómo nos reconocemos hombres y mujeres; el matrimonio homosexual no es natural.

CAROLA: A ver, amiguita de las cavernas, tu postura sobre el matrimonio homosexual nunca la voy a compartir. Usas el diccionario, pero te cuento que las lenguas van cambiando porque cambian las sociedades que las usan y en los diccionarios de hace cien años había definiciones que hoy nos resultarían extrañas.

Lo de la palabra mater lo entiendo, pero eso no explicaría la oposición al matrimonio entre dos mujeres, pero vamos al punto. Matrimonio viene de mater, pero también de mon-um, que significa gravamen, por la mayor carga que llevaba la mujer, según la idea de matrimonio qué tenían los antiguos: los matrimonios de hoy son diferentes a los de la época del Imperio Romano.

Dices que el fin del matrimonio es la procreación, si así fuera debería prohibirse el matrimonio a las personas estériles o a las mujeres después de la menopausia. Sería necesario instaurar un examen de fertilidad previo al casamiento y que cada pareja jure que va a procrear, bajo pena de nulidad si no lo hiciera en un determinado plazo.

Dices que el matrimonio homosexual va a destruir a la familia y ese es justamente el mismo argumento que usaba la iglesia en 1887: "el matrimonio civil va a destruir la familia". Y en 1987: "la ley de divorcio va a destruir la familia".

La legalización del matrimonio entre personas del mismo sexo no afecta en nada a las parejas heterosexuales e incluye y reconoce los mismos derechos a las parejas homosexuales.

Beatriz, entiende bien algo: el matrimonio homosexual es tan antinatural como el matrimonio heterosexual. Los animales no se casan, ni se heredan, ni son fieles. Los animales no sacan un crédito juntos para comprar la casa. La patria potestad, el apellido, la herencia, la obra social, los derechos migratorios, los bienes gananciales son

invenciones humanas. El ser humano vivió sin matrimonio por miles de años hasta que lo inventó.

1. Señale el punto de discrepancia central entre Beatriz y Carola:

A) Si el matrimonio homosexual destruye a la familia o no.

B) Si se debe permitir el matrimonio homosexual o no.

C) Quiénes deberían casarse por la iglesia y quiénes no.

D) Si el matrimonio gay le haría daño a la sociedad o no.

2. Señale la opción que debilitaría a Carola:

A) Ella es lesbiana y por ello nunca se pondrá a favor de una postura de ataque a su propio grupo.

B) A nivel hormonal existe una enorme tendencia del ser humano por la procreación y la unión con el otro género, este hecho ha sido comprobado por genetistas y médicos.

C) Los científicos de la Universidad de Oxford determinaron que el matrimonio gay atenta contra la dignidad humana; pues una relación homosexual es asquerosa y degradante para el ser humano y la sociedad.

D) Si no nos guiamos por el diccionario, habría caos y no sería capaz que nos comuniquemos unos con otros por medio de la palabra.

3. Beatriz presupone que:

A) El fin del matrimonio no debería ser solo copular.

B) Toda violación a la naturaleza debería ser proscrita.

C) Los gays al casarse van a querer adoptar niños.

D) En verdad no es factible el matrimonio homosexual.

4. ¿Con qué unión no estaría de acuerdo Beatriz?

I. Un matrimonio entre un hombre que tiene tendencias homosexuales y una mujer común y corriente.

II. Una unión civil entre dos hombres, por la cual si uno muere, el otro tendrá derecho a ser uno de sus herederos.

III. Un matrimonio entre una mujer que se ve muy masculina y otra que se ve bastante femenina. La última está embarazada.

A) Solo I y III

B) Solo II y III

C) Solo III

D) Todas

5.- En el último párrafo Carola increpa a Beatriz para:

a. Convencer a Beatriz que los dos matrimonios en el fondo son iguales.

b. Criticar a las formas de matrimonios a través de la historia

c. Enjuiciar a Beatriz para que no critique sobre el matrimonio homosexual.

d. Persuadir a Beatriz que es bueno cualquier matrimonio

6. Carola busca contradecir a Beatriz a través de:

a. Análisis de los argumentos de Beatriz

b. Respaldando la argumentación precedente

c. Anteponiendo argumentos a favor de Beatriz

d. Un conjunto de excepciones argumentativas

7. La actitud y postura de Carola al inicio de su intervención se puede catalogar como:

a. Soberbia

b. Discriminadora

c. Empática

d. Asertiva

8. En el segundo párrafo, la actitud que muestra Beatriz, respecto al matrimonio homosexual, es de expresar que constituye:
- a. Rechazo a la unión heterosexual
 - b. Aberración la unión homosexual.
 - c. Disconformidad al matrimonio de dos mujeres
 - d. Rechazo las formas de matrimonio de los gays
9. De acuerdo al texto la frase "*amiguita de las cavernas*" el enunciador quiere decir que:
- a. Beatriz vive en las cuevas.
 - b. Beatriz tiene conocimientos pasados de moda.
 - c. Carola tiene un pensamiento actualizado.
 - d. Beatriz vive en la edad media.

TEXTO N° 02

Juan: Sé que mi hijo ya tiene 22 años y que no puedo seguir todo lo que hace, pero en verdad tuve toda la razón del mundo al llamarle la atención el día de ayer. El salió con su novia y volvió a casa a las tres de la mañana.

Es un adulto y ya trabaja, pero él no puede irse y pretender que nadie va a preocuparse si pasa la medianoche y no ha dado señales. Vive en mi casa y aún tiene que obedecer mis reglas. Si se va, puede regresar a la hora que desee, pero debe tener la delicadeza de comunicarse conmigo o con su madre para saber a qué hora regresará. No es justo que me haya tenido en vela toda la noche, temiendo lo peor.

Bertha: Tú mismo lo has dicho, tiene 22 años. Es absurdo que te hayas quedado en vela esperándolo, solo te hubieras ido a dormir. Tu hijo ya es un hombre y debes confiar en que sabe cuidarse y ha aprendido una que otra cosa en la calle. Entiende, ya va siendo hora de que sueltes un poco las riendas con él y que te saques de la cabeza esa imagen de muchacho pequeño que se te ha quedado, en cualquier momento decide irse de casa y empezar una vida con su novia. Llamarle la atención estaba bien cuando era un imberbe de 16, ahora no.

10. Señale la opción que debilitaría a Juan:

A) Su hijo dijo que volvería tarde al salir de casa y que estaría en casa de su novia, ya que era el cumpleaños de ella y quería celebrar.

B) Su hijo estuvo llamando al celular de su padre para decir que llegaría a las tres, pero este lo tenía apagado, por otro lado, el teléfono de la casa estaba mal colgado.

C) Su hijo es un muchacho trabajador que merece divertirse. Si llegó tarde y ebrio, no es ya labor del padre corregirlo.

D) Su hijo llegó a las tres de la mañana porque se le pasó la hora y pensó que no sería tan grave llegar tan tarde, después de todo, no le pasó nada.

11. Señale el punto de discrepancia central entre Juan y Bertha:

A) Si es adecuado cuidar con celo a un hijo, cuando este ya pasó la mayoría de edad.

- B) Si es dable molestar con minucias como la hora de llegada a un muchacho que ya trabaja y podría casarse.
- C) Si Juan hizo bien al quedarse en vela y esperar a su hijo mayor de edad.
- D) Si Juan hizo bien al llamarle la atención a su hijo por haber llegado tarde.

12. El tono que Juan uso con su hijo fue:

- A) Increpante
- B) Sarcástico
- C) Mordaz
- D) Despectivo

13. Señale la intención de Bertha:

- A) Exponer, con argumentos, que Juan no es el buen padre que piensa.
- B) Darle a entender a Juan que cierto acto para con su hijo ya no es adecuado.
- C) Reclamar una mala actitud de su esposo e indicar que los hijos crecen.
- D) Ironizar sobre la edad del hijo de Juan y las actitudes que el último aún mantiene.

14 La actitud de Juan puede definirse como la de:

- a. Padre amoroso
- b. Padre abnegado
- c. Padre sobreprotector
- d. Padre preocupado

15. De acuerdo a la frase “Tu hijo ya es un hombre y debes confiar en que sabe cuidarse ...” el término subrayado significa:

- a. Que tiene experiencia
- b. Que se conoce amigos
- c. Que ya regresa solo
- d. Que ha crecido.

16. Una idea principal que se presenta al iniciar el discurso de Juan es:

- a. La salida del hijo con la novia
- b. La llamada de atención
- c. La culpabilidad de la llamada de atención
- d. El sentimiento de culpa.

TEXTO N° 3

Un piojo muy humilde, sólo conocía la aridez de la cabellera de un soldado raso. No se quejaba de su suerte -sus antepasados, durante generaciones, habían vivido en esos páramos- y conociendo solo pelo apestoso, era incapaz de aspirar a un sitio mejor. Quiso el destino que el coronel pasara revista a la sudorosa tropa. El piojo, emocionado, levantó una de sus patas delanteras para él también hacer el saludo militar. Entonces un viento repentino lo sacó de su hediento albergue y fue a depositario en la cabeza del coronel. El insecto se llenó de orgullo. “ ¡La armada está bajo nuestro mando!”, exclamó. Y una cálida sensación de poder embargó su corazón. Desde ese día despreció a sus congéneres. Es más, rogó al cielo que su jefe los exterminara por sucios y feos. Aferrado a la fragante cabellera, se sintió dueño del mundo obedecido por todos. De pronto estalló un motín y los soldados, con lanzallamas, quemaron al coronel. El piojo, a pesar de gritar

innumerables veces “Soy inocente!”, murió tan achicharrado como la cabeza que lo albergaba”.

17. ¿Cuál refrán se identifica más con el sentido general del texto?

- a) Dios le da sombrero a quien no tiene cabeza.
- b) Cría cuervos y te sacarán los ojos.
- c) La vaca se olvida que fue ternero
- d) Piojo resucitado pica dos veces.
- e) caballo regalado no se le mira el diente

18. El autor del texto pretende enseñarnos a través de la lectura que:

- a) Debemos aceptar nuestra realidad.
- b) El poder cambia a las personas.
- c) El oportunismo tiene sus desventajas.
- d) No debemos ser orgullosos.
- e) Dependemos de nuestra suerte.

19. El texto está dirigido:

- a. Las personas que mejora su situación
- b. A las autoridades
- c. A los jóvenes que trabajan
- d. A todas las personas sin excepción

20. La frase ¡La armada está bajo nuestro mando!” significa para el piojo que :

- a. Estaba rodeado de poder
- b. Formaba parte del poder
- c. Tenía el poder
- d. El era superior

BAREMO DE CONSTRUCCIÓN DE LA PRUEBA

Nº	Dimensión	Indicador	Preguntas	Valor
1.	Inferencia enunciativa	Infiere el contexto comunicativo y el receptor implícito del texto	17- 19	0 - 2
		Infiere la intención comunicativa	13 - 18	0 - 2
2.	Inferencia superestructural	Infiere información implícita de una parte del texto	5 - 8	0 - 2
		Establece conclusiones	7 - 12	0 - 2
3.	Inferencia de causa consecuencia	Interpreta relaciones semánticas de causalidad y consecuencia	2 - 10	0 - 2
		Interpreta sentimientos y motivaciones	3 - 4	0 - 2
4.	Inferencias globales o de coherencia	Infiere el tema del texto	1 - 11	0 - 2
		Deduce las ideas principales y las secundarias	6 - 16	0 - 2
5.	Inferencia léxica	Infiere el significado de palabras por el contexto	15 - 14	0 - 2
		Deduce el significado de frases e ideas	9 - 20	0 - 2

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADOR	ESCALA
Estrategias cognitivas y metacognitivas (VARIABLE INDEPENDIENTE)	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • La predicción • Activación de conocimientos previos. • Lectura panorámica. • Determinación de propósitos 	SI - NO
	Monitoreo	<ul style="list-style-type: none"> • Autopreguntas • Estrategias cognitivas: Subrayado, mapa mental y resumen 	SI - NO
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de preguntas • Identificación de información relevante • Reflexiones sobre los procesos 	SI - NO
Comprensión inferencial (VARIABLE DEPENDIENTE)	Inferencia enunciativa	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el contexto comunicativo y el receptor implícito del texto • Infiere la intención comunicativa 	AD (20 - 18) Muy bueno A (17 – 14) Bueno B (13 – 11) Regular C (10 – 00) deficiente
	Inferencia superestructural	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere información implícita de una parte del texto • Establece conclusiones 	
	Inferencia de causa consecuencia	<ul style="list-style-type: none"> • Interpreta relaciones semánticas de causalidad y consecuencia • Interpreta sentimientos y motivaciones 	
	Inferencias globales o de coherencia	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el tema del texto • Deduce las ideas principales y las secundarias 	
	Inferencia léxica	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el significado de palabras por el contexto • Deduce el significado de frases e ideas 	

PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN

TABLA RESULTADOS DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL DEL GRUPO OBSERVADO.

EVALUACIÓN DEL PRE TEST

Nº	NOMBRES	Comprensión inferencial										PROM.
		Infiere información implícita de una parte del texto	Infiere la intención comunicativa	Infiere información implícita de una parte del texto	Establece conclusiones	Interpreta relaciones semánticas de causalidad y	Interpreta sentimientos y motivaciones	Infiere el tema del texto	Deduce las ideas principales y las secundarias	Infiere el significado de palabras por el contexto	Deduce el significado de frases e ideas	
1.	Cintia del Pilar	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	9
2.	Raúlín	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	8
3.	Kelly Medally	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
4.	Ana Nelcy	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	6
5.	José Armando	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
6.	Lucy del Pilar	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	7
7.	Pedro Raimundo	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
8.	Elver Iván	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	8
9.	Esther	2	0	1	1	1	2	2	2	1	1	13
10.	Juan Pablo	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
11.	Eleasar	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
12.	Juan Carlos	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9
13.	Rosa María	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	8
14.	Karen Fabiola	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9
15.	Verónica Lisset	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
16.	Rocío Itamar	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
17.	Olga Dominga	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	7
18.	Yanina del Milagro	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9
19.	Lily Yovana	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	8
20.	Carlos Enrique	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9
21.	Fredy Adelmarr	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
22.	Nelly Celinda	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	12
23.	Yuri Yancarlos	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9
24.	Neyser	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11
25.	Yovana Yisela	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	8
26.	Lola Edith	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	9
27.	Susan Fiorela	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	11
28.	Miriam Ruth	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	7
29.	David Augusto	2	0	0	1	1	1	1	1	1	1	9

Leyenda :

Bueno	=	2
Regular	=	1
Deficiente	=	0

TABLA RESULTADOS DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL DEL GRUPO OBSERVADO,
EVALUACIÓN DE POST TEST

Nº	NOMBRES	Comprensión inferencial										PROM.
		Infiere información implícita de una parte del texto	Infiere la intención comunicativa	Infiere información implícita de una parte del texto	Establece conclusiones	Interpreta relaciones semánticas de causalidad y	Interpreta sentimientos y motivaciones	Infiere el tema del texto	Deduce las ideas principales y las secundarias	Infiere el significado de palabras por el	Deduce el significado de frases e ideas	
1.	Cintia del Pilar	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	16
2.	Raulín	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	14
3.	Kelly Medally	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	18
4.	Ana Nelcy	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19
5.	José Armando	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	16
6.	Lucy del Pilar	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	15
7.	Pedro Raimundo	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	17
8.	Elver Iván	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	15
9.	Esther	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	14
10.	Juan Pablo	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	18
11.	Eleasar	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	15
12.	Juan Carlos	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	17
13.	Rosa María	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	16
14.	Karen Fabiola	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	13
15.	Verónica Lisset	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	18
16.	Rocío Itamar	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	15
17.	Olga Dominga	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	17
18.	Yanina del Milagro	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	14
19.	Lily Yovana	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	19
20.	Carlos Enrique	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	13
21.	Fredy Adelmor	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	16
22.	Nelly Celinda	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	15
23.	Yuri Yancarlos	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	18
24.	Neyser	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	17
25.	Yovana Yisela	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	16
26.	Lola Edith	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	19
27.	Susan Fiorela	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	17
28.	Miriam Ruth	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	16
29.	David Augusto	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	15

Leyenda :

Bueno = 2
Regular = 1
Deficiente = 0

VALIDACIONES DE EXPERTOS

CARTA DE JUICIO DE EXPERTOS

Yo, Segundo Darío Mestanza Camacho; identificado con DNI 16769903 del ISEP Sagrado Corazón de Jesús, en la especialidad de Lengua y Literatura con grado de Maestría en Administración Educativa.

Me dirijo a Ustedes para informales que he procedido a la revisión del instrumento de medición de la investigación: “Modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas en el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial de los alumnos del III Ciclo de la especialidad de Educación física en el Área de Comunicación del ISEP “Sagrado Corazón de Jesús” del distrito de José Leonardo Ortiz de la provincia de Chiclayo.” propuesto por el Maestrante Nery Montoya Díaz , en su informe final de tesis y lo considero pertinente como propuesta y ejecución.

Chiclayo, 28 de abril del 2017.



Segundo Darío Mestanza Camacho
DNI 16769903

CARTA DE JUICIO DE EXPERTOS

Yo, Luis Montenegro Camacho; identificado con DNI 16672474 docente de la Universidad César Vallejo y del ISEP Sagrado Corazón de Jesús, en la especialidad de Matemática con grado de Doctor en Docencia y Gestión Educativa.

Me dirijo a Ustedes para informales que he procedido a la revisión del instrumento de medición de la investigación: **“Modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas en el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial de los alumnos del III Ciclo de la especialidad de Educación física en el Área de Comunicación del ISEP “Sagrado Corazón de Jesús” del distrito de José Leonardo Ortiz de la provincia de Chiclayo.”** propuesto por el Maestrante Nery Montoya Díaz , en su informe final de tesis y lo considero pertinente como propuesta y ejecución.

Chiclayo, 28 de abril del 2017.



Luis Montenegro Camacho
DNI 16672474

CARTA DE JUICIO DE EXPERTOS

Yo, Carmen Calbay Rodríguez; identificado con DNI 17602189 docente de la I ISEP Sagrado Corazón de Jesús, en la especialidad de Filosofía y Ciencias Sociales grado de Maestría en Docencia y Gestión Educativa.

Me dirijo a Ustedes para informales que he procedido a la revisión del instrumento de medición de la investigación: "Modelo de estrategias cognitivas y metacognitivas en el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial de los alumnos del III Ciclo de la especialidad de Educación física en el Área de Comunicación del ISEP "Sagrado Corazón de Jesús" del distrito de José Leonardo Ortiz de la provincia de Chiclayo." propuesto por el Maestrante Nery Montoya Díaz , en su informe final de tesis y lo considero pertinente como propuesta y ejecución.

Chiclayo. 28 de abril del 2017.



Carmen Calbay Rodríguez
DNI 17602189

SESION DE APRENDIZAJE N° 01

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Especialidad	Educación Física
1.2. Área	Comunicación III
1.3. Semestre académico	III
1.4. Nombre de la sesión	Desarrollamos la inferencia enunciativa
1.5. Fecha de ejecución	Del 08 al 11 de mayo del 2017
1.6. Duración	4 horas
1.7. Docentes responsables	Lic Nery Montoya Díaz. narradorcito666@hotmail.com

II. ORGANIZACIÓN DE LOS PROPÓSITOS DE LA SESIÓN:

CRITERIO DE DESEMPEÑO	INDICADORES	CONTENIDOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
2.1.1 .Analiza y sistematiza información referida a la competencia comunicación oral y escrita (Comprensión y producción), considerando fuentes primarias, de resultados de innovaciones e investigaciones, así como de bibliografía actualizada.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Infiere el contexto comunicativo y el receptor implícito del texto ✓ Infiere la intención comunicativa 	El subrayado El mapa mental El texto narrativo La inferencia enunciativa .	Cuestionario Guía de observación Ficha de autoevaluación Ficha de coevaluación

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	T
INICIO	<p>CONSTRUCCION DE LA PROBLEMATIZACIÓN</p> <p>El docente ingresa al aula y realiza las actividades permanentes: saluda, verifica el orden y limpieza, registra asistencia.</p> <p>Leen el caso “El nombramiento de Cristina” para luego entablar un dialogo. A partir de lo leído dialogan en base a las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Qué situación presenta el texto?</p> <p>¿Te impactó? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué temas se desarrolla?</p> <p>¿Qué significado le atribuyes “comprometida con la calidad educativa”?</p> <p>¿Qué características del texto te permiten determinar su tipo?</p> <p>Se establecen los saberes previos en relación a los conceptos: niño y cielo.</p> <p>Se establecen las anticipaciones teniendo en cuenta el</p>	<p>Módulo</p> <p>Dialogo dirigido</p> <p>Lluvia de ideas</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumones</p> <p>Palabra oral y escrita</p>	20 m

	título de “El niño de junto al cielo”. ¿De qué tratará el texto? ¿Cuál será el propósito de la lectura? ¿Cómo será la secuencia de acciones del título presentado? Seguidamente el docente pregunta: ¿Podremos resolver cuestionarios de un texto leído?		
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	<p>CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE</p> <p>Se presenta una ficha con la información del mapa mental y el texto narrativo. Leen silenciosamente y luego se comenta sobre los elementos, partes, imágenes, decorado, etc. Del mapa mental. Asimismo leen y comentan la teoría sobre el texto narrativo y sus elementos: espacio, narrador, personajes, etc.</p> <p>Se presenta el fragmento de la lectura de “El niño de junto al cielo” Leen silenciosamente. Subrayan los términos cuyo significado desconocen o no entienden. Realizan una lectura expresiva en grupos imitando los personajes y el narrador de la lectura. Leen el texto aplicando la estrategia de subrayado. Resuelven las siguientes interrogantes: ¿A quién estará dirigido el texto? ¿Cuál es el contexto que envuelve a los niños? ¿Cuál es la intención de Pedro al enviarlo que compren su socio? ¿Qué tipo de texto será? ¿Qué frases te llaman la atención, por qué?</p> <p>Los grupos sustentas sus conclusiones en el aula. El docente refuerza las exposiciones utilizando diapositivas. Les presenta el texto “Platero” para luego ser trabajado en el mapa mental. Construyen el mapa mental.</p>	<p>Material impreso Pizarra Plumones y Mota</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apreciación personal • Diálogo 	160 m
CIERRE	<p>Se realiza la autoevaluación y coevaluación de los aprendizajes. Redactan sus reflexiones sobre los aprendizajes desarrollados teniendo en cuenta los indicadores de logro.</p>	Material impreso	20 m

IV. BIBLIOGRAFÍA:

- ✓ Buzán, T. (2004). Cómo crear mapas mentales. Barcelona, España: Urano S. A.
- ✓ Carrasco, J. (2000). Cómo aprender mejor, estrategias de aprendizaje. Madrid, España: Ediciones RIALP S. Á.
- ✓ Duque, C. y Correa, M. (2012). Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial. Bogotá, Colombia: Univ. Psychol
- ✓ Escudero, D. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora. España: RNLA
- ✓ Gil, L. (2010). Desarrollo de habilidades del pensamiento Inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años. Cali, Colombia: Universidad Nacional de Colo
- Marmolejo, F. y Jiménez, A. (2006). Inferencias, modelos de situaciones y emociones en textos narrativos. El caso de los niños en edad preescolar. Revista intercontinental de psicología y educación. México: Universidad Intercontinental.mbia.
- ✓ Torres, Y. (2016). La inferencia en la lectura de textos narrativos. Caldas, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas

ANEXOS:

LEEMOS Y REFLEXIONAMOS

Caso: El nombramiento de Cristina

Leemos el siguiente caso:

Cristina recientemente ha sido nombrada por concurso público docente de aula multigrado en un colegio de La Viña. Sus diez años de experiencia como docente le han permitido conocer desde el campo cuáles son las reales necesidades de los estudiantes y sabe que tiene un gran reto al asumir un aula multigrado por lo que ahora está asistiendo a las capacitaciones que brinda el Ministerio de Educación. Cristina es una docente comprometida con la realidad educativa; reconoce sus fortalezas y debilidades y es consciente que en la actualidad hay muchas oportunidades para los maestros que están preparados y que evidencian buenos desempeños en su quehacer pedagógico. Ella entiende que es muy importante atender al modelo pedagógico de la institución educativa considerando el contexto y las preguntas clave: ¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? Sobre todo, su mayor sueño es mejorar los aprendizajes de los niños y niñas de su aula y generar cambios en su institución educativa.

Reflexionamos sobre las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es la intención del autor al presentarnos este texto?
- ¿Qué situación presenta el texto?
- ¿Te impactó? ¿Por qué?
- ¿Qué temas se desarrolla?
- ¿Qué significado le atribuyes "comprometida con la calidad educativa"?
- ¿Qué características del texto te permiten determinar su tipo?

FICHA DE CONTENIDO

El subrayado. Siguiendo la lógica de la macro-regla de la supresión que Van Dijk, ahora desarrollaremos una técnica que permite identificar lo más relevante en un texto, la cual consiste en subrayar las palabras claves de la estructura textual y eliminar la información superficial. Observa el siguiente ejemplo:

Subrayado

Recomendaciones:

- En la primera lectura identifica el tema.
- Mientras se realiza la primera lectura, se debe intentar diferenciar las ideas principales de las secundarias.
- Subrayar a partir de la segunda lectura.
- Se debe subrayar las ideas, palabras o frases consideradas como fundamentales.
- Lo subrayado debe entenderse, tener sentido y relacionarse entre sí.
- Cuando un párrafo es fundamental se usa una raya vertical a la izquierda o a la derecha del texto indicando que todo es importante.
- Se debe utilizar un solo color al subrayar debido que facilita al recuerdo, por ejemplo el color rojo.

Ventajas:

- Transforma tu lectura de pasiva en activa.
- Refleja lo más importante de un texto.
- Facilita la elaboración de un resumen.

La producción filmica peruana, en los años noventa, continuó con notable desventaja frente a las majors norteamericanas. La crisis económica y la dificultad en encontrar espacios de exhibición y recuperar la inversión en taquilla, fue desafiada por muy pocos.

De todos, sin duda el más exitoso ha sido Francisco Lombardi, quien desde su debut, en 1977, con Muerte al amanecer, ha demostrado talento y capacidad para convocar al público. Luego de varios éxitos, como La ciudad y los perros y Bajo la piel, Lombardi recibió el encargo de dirigir una teleserie basada en la novela de Mario Vargas Llosa, Pantaleón y las visitadoras. La versión cinematográfica se convirtió en el mayor éxito de la historia del cine local. Junto a Lombardi, Augusto Tamayo, Alberto "Chicho" Durant y Luis Llosa son los realizadores más constantes del cine peruano. El surgimiento de nuevos directores, como Aldo Salvini y Fabrizio Aguilar, le ha dado cierta diversidad al cine local, con estrenos tan variados como Bala perdida, El bien esquivo o Paloma de papel, por citar algunos ejemplos. De la misma manera, ciertas películas terminan siendo estrepitosos fracasos, mientras otras se transforman en rotundos éxitos de taquilla.

De www.cinelatino.galeon.com

La producción filmica peruana, en los noventa, tuvo desventajas: la crisis económica, la dificultad para conseguir espacios de exhibición y la recuperación de la inversión. Esta fue desafiada por pocos. El más exitoso ha sido Francisco Lombardi, ha demostrado talento. Tuvo varios éxitos. Surgieron nuevos directores que han dado diversidad al cine local. Ciertas películas terminan siendo fracasos; otras, rotundos éxitos.

Resumen

La producción filmica peruana ha tenido desventaja por eso ha sido desafiada por pocos. El más exitoso ha sido Francisco Lombardi, sin embargo, han surgido nuevo directores con películas que han fracasado y otras que han sido exitosas.

1. Concepto.

El mapa mental es una expresión del pensamiento irradiante y, por tanto, una función natural de la mente humana. Es una técnica gráfica que fomenta la creatividad, la memoria y específicamente la evocación de la información. Tiene las siguientes características:

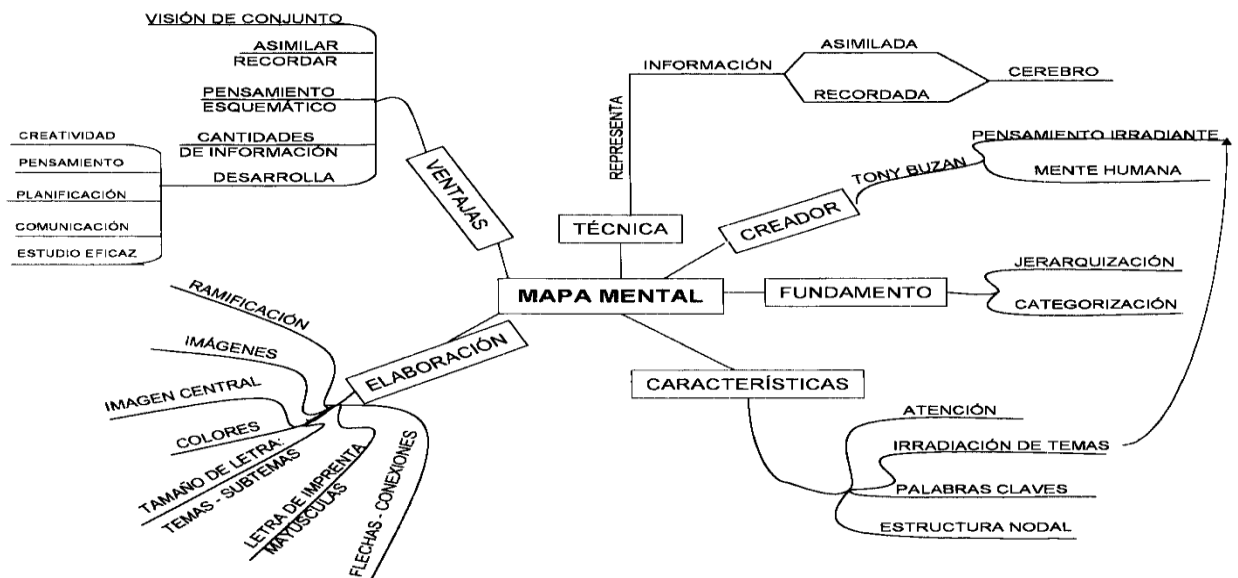
2. ¿Qué elementos tiene?

- Imagen o núcleo central.- En ella se cristaliza la atención, esta puede ser un ícono o una figura relacionada al tema.
- Palabras claves.- Las palabras claves son los sustantivos, los verbos, los adjetivos calificativos y algunas frases cortas. Las palabras se escriben con letra mayúscula verticales y cada vez que se aleja del centro van disminuyendo de tamaño. La longitud de la línea debe ser igual a la palabra, encima de las líneas se escriben las palabras.
- Las líneas, pueden dibujarse como flechas, curvas, rizados, círculos, óvalos, triángulos, poliedros o cualquier otra forma creada por el cerebro.
- Las ramas, se grafican con colores y grosor diferente y cada vez que se alejan van disminuyendo su grosor.
- Se utiliza íconos y figuras, relacionadas con la idea que se quiere expresar, los mismos que van disminuyendo al alejarse del centro.

3. ¿Cómo se realiza?

- Coloca una imagen central (Haz las imágenes tan claras como te sea posible) o IOB
- El número promedio de ramas que emplea oscila entre tres y siete.
- Usa dibujos.
- Varía el tamaño de letras, líneas e imágenes (indicando jerarquías) y utiliza letra de imprenta.
- Utiliza flechas cuando quiere establecer conexiones.
- Utiliza colores y códigos (señales, círculos, subrayados, cruces y otros para representar personas, elementos, procesos).
- Usa una palabra clave por línea.
- La longitud de las líneas es igual al de las palabras.
- Une líneas entre sí y las ramas mayores con la imagen central.
- Las líneas centrales deben ser más gruesas.

4. Modelos de mapas mentales.



Texto Narrativo . Es aquel en el que se cuentan hechos reales o imaginarios. En él, la información hace referencia a las acciones o hechos en el tiempo. Son textos narrativos los cuentos, las novelas, las noticias, etc.

Estructura de un texto narrativo

MARCO-ESCENARIO (E)		HECHOS (H)	
1. Lugar (¿dónde ocurren los hechos?)	Trama: conjunto de todos los hechos de los personajes.	1. Inicio (¿cuál es el hecho o acción que permite el desenvolvimiento de la trama?).	
2. Tiempo (¿cuándo ocurren los hechos?)		2. Nudo (¿cuáles son las principales acciones desempeñadas por los protagonistas y en las que se evidencia los conflictos de la trama?).	
PERSONAJES (P)		3. Desenlace (¿cuáles son las acciones que solucionan el nudo de los protagonistas?).	
1. Personajes principales (los protagonistas de las acciones de la trama).			
2. Personajes secundarios (personajes que forman parte de las acciones de los hechos de la trama, mas no poseen la importancia del protagonista).			
NARRADOR (N)			
Es quien narra la historia. Puede ser un personaje como no serlo. Los tipos más comunes de narradores son el <i>narrador omnisciente</i> (que lo sabe todo) y el <i>narrador onnipresente</i> (que está en todo lugar); además, la historia puede ser narrada en primera, segunda o tercera persona.			

La inferencia enunciativa

Permite reponer la información en relación con el contexto situacional y las intenciones comunicativas de los interlocutores. Ejemplos de preguntas inferenciales: ¿Quién escribe?, ¿a quién?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿dónde y cuándo? ¿Cuál es la intención del...? (Avalos, 2000). Se hace visible a través de los indicadores:

- Infiere el contexto comunicativo y el receptor implícito del texto: Consiste en determinar el sector al que está dirigido el texto y en identificar los diferentes lectores para los cuales el texto fue escrito, en función de las características del texto mismo (léxico, estructura) y de la información presentada en éste.*
- Infiere la intención comunicativa: Consiste en inferir, a partir de la relación de códigos lingüísticos, no lingüísticos y paralingüísticos del texto, el propósito o finalidad para la que fue escrito el texto. Debe deducir la intención del texto a partir del tipo de información presentada en él, de la forma en que esta se organiza y del tipo de texto.*

El niño de junto al cielo

(Fragmento) Enrique Congrains Martín

—Revistas, revistas ¿no quiere un chiste, señor?

El hombre se detuvo y examinó las carátulas. ¿Cuánto? Un sol cincuenta, no más... La mano del hombre quedó indecisa sobre dos revistas. ¿Cuál, cuál llevará? Al fin se decidió. Cóbrese. Y las monedas cayeron, tintineantes, al bolsillo de Pedro. Esteban se limitaba a observar, meditaba y sacaba sus conclusiones: una cosa era soñar, allá en Tarma, con una bestia de un millón de cabezas, y otra era estar en Lima, en el centro mismo del universo, absorbiendo y paladeando con fruición la vida.

Él era el socio capitalista y el negocio marchaba estupendamente bien. Revistas, revistas, gritaba el socio industrial, y otra revista más que desaparecía en manos impacientes. ¡Apúrate con el vuelto!, exclamaba el comprador. Y todo el mundo caminaba a prisa, rápidamente. ¿Adónde van que se apuran tanto?, pensaba Esteban.

Bueno, bueno, la bestia era una bestia bondadosa, amigable, aunque algo difícil de comprender. Eso no importaba; seguramente, con el tiempo, se acostumbraría. Era una magnífica bestia que estaba permitiendo que el billete de diez soles se multiplicara. Ahora ya no quedaban más que dos revistas sobre el muro. Dos nada más y ocho desparramándose por desconocidos e ignorados rincones de la bestia. Revistas, revistas, chistes a sol cincuenta, chistes ... Listo, ya no quedaba más que una revista y Pedro anunció que eran las cuatro y media.

—¡Caray, me muero de hambre, no he almorzado! ... —prorrumpió luego.

—¿No haz almorzado?

—No, no he almorzado... —observó a posibles compradores entre las personas que pasaban y después sugirió—:

¿Me podrías ir a comprar un pan o un bizcocho?

—Bueno —aceptó Esteban, inmediatamente.

Pedro sacó un sol de su bolsillo y explicó:

—Esto es de los dos cincuenta de mi ganancia, ¿ya?

—Sí, ya sé.

—¿Ves ese cine? —preguntó Pedro señalando a uno que quedaba en la esquina. Esteban asintió—. Bueno, sigues por esa calle y a mitad de cuadra hay una tiendecita de japoneses. Anda y cómprame un pan con jamón o tráeme un plátano y galletas, cualquier cosa, ¿ya Esteban?

—¿Tiene hora, señor?

—Un cuarto para las siete.

—Gracias...

¿Entonces? ... Entonces, ¿ya Pedro no iba a regresar? ... ¿Ni Pedro, ni los quince soles, ni la revista iban a regresar entonces?... Decenas de letreros luminosos se habían encendido. Letreros luminosos que se apagaban y se volvían a encender; y más y más gente sobre la piel de la bestia. Y la gente caminaba con más prisa ahora. Rápido, rápido, apúrense, más rápido aún, más, más, hay que apurarse muchísimo más, apúrense más... Y Esteban permanecía inmóvil, recostado en el muro, con el paquete de galletas en la mano y con las esperanzas en el bolsillo de Pedro... Inmóvil, dominándose para no terminar en pleno llanto.

Entonces ¿Pedro lo había engañado?... ¿Pedro su amigo, le había robado el billete anaranjado?... ¿O sería, más bien, la bestia con un millón de cabezas la causa de todo?... Y ¿acaso no era Pedro parte integrante de la bestia?... Sí y no. Pero ya nada importaba. Dejó el muro, mordisqueó una galleta y, desolado, se dirigió a tomar el tranvía.

INSTRUCCIÓN: Forma equipos y resuelve las siguientes interrogantes:

Cuestionario:

¿A quién estará dirigido el texto?

¿Cuál es el contexto que envuelve a los niños?

¿Cuál es la intención de Pedro al enviarlo que compren su socio?

¿Qué tipo de texto será?

¿Qué frases te llaman la atención, por qué?

PLATERO

Platero es pequeño, peludo, suave; tan blando por fuera, que se diría todo de algodón, que no lleva huesos. Sólo los espejos de azabache de sus ojos son duros cual dos escarabajos de cristal negro.

Lo dejo suelto, y se va al prado, y acaricia tibiamente con su hocico, rozándolas apenas, las florecillas rosas, celestes y gualdas... lo llamo dulcemente: “¿Platero?” y viene a mí con un trotecillo alegre que parece que se ríe en no sé qué cascabeleo ideal.

Come cuanto le doy. Le gustan las naranjas, mandarinas, las uvas moscateles, todas de ámbar, los higos morados, con su cristalina gotita de miel.

Es tierno y mimoso igual que un niño, que una niña...; pero fuerte y seco por dentro, como de piedra. Cuando paseo sobre él, los domingos, por las últimas callejas del pueblo, los hombres del campo vestidos de limpio y despaciosos se quedan mirándolo:

-Tiene acero...

Tiene acero. Acero y plata de luna, al mismo tiempo.

INSTRUCCIÓN: Forma equipos y resuelve las siguientes interrogantes:

Cuestionario:

¿A quién estará dirigido el texto?

¿Cuál es la idea principal del texto?

¿Qué otras ideas acompañan a la idea principal?

¿Cuál es el contexto que envuelve al amo y la mascota?

¿Cuál es la intención del autor al narrarnos la historia de Platero?

¿Qué tipo de texto será?

¿Qué frases te llaman la atención, por qué?

¿Qué conclusiones podemos extraer del texto?

¿Qué sentimientos hacia el animal, por parte del dueño, se pueden extraer a partir del texto?

Elaboramos un mapa mental.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Nº	Explica ideas relevantes en un organizador gráfico.					Prom.
	Participa activamente en la recuperación de información del texto leído (4)	Participa estableciendo el contexto comunicativo del texto leído (4)	Reconoce la intencionalidad que lleva el texto (4)	Participa activamente opinando sobre el las inferencias del texto. (4)	Explica los propósitos del texto (4)	
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
11.						
12.						
13.						
14.						
15.						
16.						
17.						
18.						
19.						
20.						
21.						
22.						
23.						
24.						
25.						
26.						
27.						
28.						
29.						
30.						

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

Nombre del estudiante	
Especialidad	
Área	
Docentes de áreas	
Fecha	

INSTRUCCIÓN:

- a. A continuación se presentan actividades que el estudiante realiza en clases.
 - b. Marque con una equis (x) la alternativa que tenga relación con su criterio.
 - c. Para responder cada una de las cuestiones aplique la siguiente escala:
- 1: Nunca
 2: Casi nunca
 3: Algunas veces
 4: Siempre

N°	Indicadores	Valoración			
		1	2	3	4
1.	Muestro interés al realizar mis tareas				
2.	Realizo mis tareas en el aula con entusiasmo				
3.	Presento mis tareas académicas a tiempo				
4.	Me esfuerzo por superar las dificultades sobre los aprendizajes que no logro.				
5.	Intervengo activamente en clase para aportar o responder a las inquietudes que se establecen.				
6.	Participo activamente en el trabajo de equipo.				
7.	Me preocupo por superar las dificultades que he tenido en los aprendizajes.				
8.	Me preparo para sustentar los trabajos personales o grupales.				
9.	Leo a profundidad los textos asignados.				
10.	Soy minucioso en trabajar la comprensión a partir de los textos.				
	Subtotal				
	Total	: 2 =			

FICHA DE COEVALUACIÓN

Nombre del estudiante	
Evaluador	
Especialidad	
Docente de área	
Fecha	

INSTRUCCIÓN:

- a. A continuación se presentan actividades que el estudiante realiza en clases.
b. Marque con una equis (x) la alternativa que tenga relación con su criterio.
c. Para responder cada una de las cuestiones aplique la siguiente escala:
1: Nunca
2: Casi nunca
3: Algunas veces
4: Siempre

N°	Indicadores	Valoración			
		1	2	3	4
1.	Respeto la opinión de sus compañeros.				
2.	Comparte información que posee para apoyar al grupo.				
3.	Apoya a sus compañeros cuando lo solicitan.				
4.	Respeto a docentes y compañeros.				
5.	Se prepara contantemente por superar sus dificultades.				
6.	Participa con pertinencia en clase.				
7.	Se preocupa por mejorar el aprendizaje de los grupos que comparte				
8.	Fomenta la integración del grupo.				
9.	Reconoce logros personales y de los demás.				
10.	Sus comentarios están sustentados en valores.				
	Subtotal				
	Total	: 2 =			

Evaluador

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Especialidad	Educación Física
1.2. Área	Comunicación III
1.3. Semestre académico	III
1.4. Nombre de la sesión	Desarrollamos la inferencia superestructural
1.5. Fecha de ejecución	Del 15 y 18 de mayo 2017
1.6. Duración	4 horas
1.7. Docentes responsables	Lic Nery Montoya Díaz. narradorcito666@hotmail.com

II. ORGANIZACIÓN DE LOS PROPÓSITOS DE LA SESIÓN:

CRITERIO DE DESEMPEÑO	INDICADORES	CONTENIDOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
2.1.1 .Analiza y sistematiza información referida a la competencia comunicación oral y escrita (Comprensión y producción), considerando fuentes primarias, de resultados de innovaciones e investigaciones, así como de bibliografía actualizada.	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere información implícita de una parte del texto • Establece conclusiones 	La inferencia superestructural El texto expositivo El resumen	Cuestionario Guía de observación Auto y coevaluación

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	T
INICIO	<p>CONSTRUCCION DE LA PROBLEMATIZACIÓN</p> <p>El docente ingresa al aula y realiza las actividades permanentes: saluda, verifica el orden y limpieza, registra asistencia.</p> <p>Leen el caso sobre diversidad cultural. Luego entabla un dialogo. A partir de lo leído dialogan en base a las siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las ventajas de contar con diversas culturas en un aula de clase para el aprendizaje? • ¿Consideras que el aprovechamiento de la cultura tiene que ver con el éxito? • Actualmente, ¿Qué oportunidades tienen los jóvenes de crecer profesionalmente? • ¿Qué tipo de texto han presentado los estudiantes? <p>Se establecen los saberes previos en relación a los conceptos: texto expositivo, inferencia superestructural, resumen.</p> <p>Se establecen las anticipaciones teniendo en cuenta el título de la lectura la papa. ¿De qué tratará el texto?</p> <p>¿Cuál será el propósito de la lectura? ¿Cómo será la</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad motivacional <p>Dialogo dirigido Lluvia de ideas Material impreso</p> <p>Pizarra Plumones Palabra oral y escrita</p>	20 m

	<p>secuencia de ideas respecto del título presentado? Seguidamente el docente pregunta: ¿Podremos resolver un cuestionario del texto leído?</p>		
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	<p>CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE Se presenta una ficha con la información del texto expositivo, la inferencia superestructural y el resumen. Leen silenciosamente y luego se comenta sobre las reglas del resumen, las partes del texto expositivo y la inferencia superestructural</p> <p>Se presenta la lectura “La papa” Leen silenciosamente. Subrayan los términos cuyo significado desconocen o no entienden. Leen el texto aplicando la estrategia de subrayado. Localizan las ideas principales y complementarias. Se reúnen en grupos para resolver las interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué beneficios tenemos al saber que existen muchas variedades de papa? • ¿Cuál es la razón que al inicio del texto el autor hace un recuento histórico sobre la papa? • ¿Qué importancia tiene la papa tomasa para la cocina peruana? • ¿Qué tipo de papa es la más importante para un plato fuerte en la costa norte del Perú? • Escribe dos conclusiones del texto leído • Elabora un resumen del texto leído. <p>Los grupos sustentan sus conclusiones en el aula. El docente refuerza las exposiciones utilizando diapositivas. Presentan el resumen en papelote con la finalidad de realizar la corrección. Se corrige los textos y luego realizan la actividad de reescribir el texto corregido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura individual del texto expositivo • Lectura silenciosa • Reforzamiento teórico • Lectura en cadena • Interrogación • Inferencia • Organización • Apreciación crítica 	160 m
CIERRE	<p>Se realiza la autoevaluación y coevaluación de los aprendizajes. Redactan sus reflexiones sobre los aprendizajes desarrollados teniendo en cuenta los indicadores de logro.</p>	Material impreso	20 m

IV. BIBLIOGRAFÍA:

- ✓ Buzán, T. (2004). Cómo crear mapas mentales. Barcelona, España: Urano S. A.
- ✓ Carrasco, J. (2000). Cómo aprender mejor, estrategias de aprendizaje. Madrid, España: Ediciones RIALP S. Á.
- ✓ Duque, C. y Correa, M. (2012). Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial. Bogotá, Colombia: Univ. Psychol
- ✓ Escudero, D. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora. España: RNLA

- ✓ Gil, L. (2010). Desarrollo de habilidades del pensamiento Inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años. Cali, Colombia: Universidad Nacional de Colo Marmolejo, F. y Jiménez, A. (2006). Inferencias, modelos de situaciones y emociones en textos narrativos. El caso de los niños en edad preescolar. Revista intercontinental de psicología y educación. México: Universidad Intercontinental. mbia.
- ✓ Torres, Y. (2016). La inferencia en la lectura de textos narrativos. Caldas, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas

ANEXOS:

Texto motivador

Lee el siguiente caso:

En el auditorio del Instituto Pedagógico N° 1432 de la comunidad de Challhuanchuacho, se viene llevando a cabo una exposición titulada "LA DIVERSIDAD CULTURAL, UNA OPORTUNIDAD PARA LA EDUCACIÓN DEL PAÍS"

Los estudiantes han preparado con responsabilidad y dedicación su exposición, ellos esperan que todas las personas que asistan puedan leer sus trabajos y los puedan comprender. Por es razón, han redactado en papelotes, cartulinas y tarjetas metaplán con la información necesaria que les permita destacar las bondades de algunas regiones del país y presentar las oportunidades que tienen los jóvenes para crecer personal y profesionalmente en su patria. También han considerado apoyarse en textos discontinuos a fin de facilitar la comprensión del texto explicativo. La docente tutora felicita a sus alumnos y destaca la elaboración del material presentado.

Reflexiona y comenta con tus compañeros

- *¿Cuáles son las ventajas de contar con diversas culturas en un aula de clase para el aprendizaje?*
- *¿Consideras que el aprovechamiento de la cultura tiene que ver con el éxito?*
- *Actualmente, ¿Qué oportunidades tienen los jóvenes de crecer profesionalmente?*
- *¿Qué tipo de texto han presentado los estudiantes?*

FICHA DE CONTENIDO

EL TEXTO EXPOSITIVO

Es aquel en el que la información se presenta en forma de conceptos. Tiene como fin difundir conocimientos sobre un tema (ensayo, definiciones, resúmenes, etc.). La macro-estructura de un texto expositivo

Ideas marco (M)	Ideas que contextualizan, definen el tema, su propósito y todo lo necesario para que el lector pueda ubicar o captar la idea principal.	<i>El ayni era un sistema de trabajo de reciprocidad entre los miembros del aillu, aplicado a trabajos agrícolas y a la construcción de casas. Consistía en la ayuda proporcionada por una familia hacia otra con la condición de que esta correspondiera de igual forma cuando los benefactores lo necesitaran: "Hoy por ti, mañana por mí".</i>
Idea principal (I)	Es la idea fundamental del texto. Puede estar explícita o implícita.	
Ideas apoyo (A)	Ideas que amplían, refuerzan, explican, ejemplifican, reiteran, extienden o sustentan la idea principal.	

LA INFERENCIA SUPERESTRUCTURAL

Permite reponer los esquemas organizativos de la información. Ejemplo de respuesta de inferencia superestructural: Reconoce cuales tópicos pertenecen al encabezamiento, el cuerpo y la despedida; como inicia el texto, como finaliza; que se expone en la introducción, cómo concluye el texto. Estrategias Asimismo permite seleccionar, jerarquizar, concluir y resumir las ideas, globalizarlas. Ejemplo, resume el siguiente texto en tres líneas. (Avalos, 2000).

- **Infiere información implícita de una parte del texto:** Consiste en deducir información adicional a la expresada en un texto o, en otras palabras, descubrir sutilezas que pueden ser deducibles utilizando rasgos específicos y explícitos del texto mismo.
- **Establece conclusiones:** Consiste en formular una resolución acerca de una proposición o expresión después de haberla analizado.

EL RESUMEN

El **Resumen**. Según Carrasco, (2000) el resumen es una nueva forma de exposición de una información, a través del cual se deja reducida la información textual a los aspectos más esenciales y significativos. La operación de resumir un texto se puede dividir en dos etapas separadas: la comprensión del texto y la reelaboración en un nuevo escrito. implica procesos de comprensión y producción de textos que permiten al alumno desarrollar sus capacidades de reconocimiento, discriminación, generalización y, así como construir un nuevo texto comprimido mostrando conexiones externas. La abreviación de una información sin que esta pierda su sentido original. Las características son brevedad, unidad y sentido pleno, orden de los contenidos, relevancia de las ideas, desarrollo horizontal, objetividad.

Según Van Dijk (1983) indica se pueden utilizar las siguientes reglas para elaborar un buen resumen:

- **Omitir.** Con esta regla o procedimiento el lector se abstiene de tomar en cuenta las ideas o la información que no considera inherente en el contenido esencial del texto, las omite. Se omite las ideas que según el lector funcionan como "secundarias", o que son irrelevantes o que son redundantes, o que son complementarias. Para ello debemos preguntarnos: ¿podemos quitar algo del texto porque ya lo sabemos o porque se dice lo mismo de varias maneras?

- **Seleccionar.** Con esta macrorregla el lector elige o escoge las ideas o información que su comprensión considera son inherentes en el contenido esencial del texto. El lector "se queda" con determinadas ideas del texto, con lo que percibe son las ideas "principales", lo relevante en el texto. El omitir y el seleccionar ideas, entendemos, son dos procedimientos simultáneos, recíprocos, como el comprar y el vender, el recibir implica el entregar, así también el omitir implica el seleccionar. Si el lector omite determinadas ideas es porque está seleccionando determinadas ideas.

- **Generalizar.** Con esta macrorregla una secuencia de ideas es sustituida por una sola idea. La generalización implica sustituir una serie de conceptos por un sobreconcepto compartido que define al conjunto. Se generaliza "desde fuera" de las ideas: un concepto general engloba a otros conceptos específicos; se generaliza "englobando" ideas. Para ello debemos preguntarnos: ¿hay algo en el texto que se pueda considerar como un ejemplo de algo que ya sabemos?

- **Integrar.** De acuerdo con esta macrorregla toda información, sin ser omitida ni seleccionada, resulta sustituida por una nueva información. Esta nueva información condensa la información anterior. Varias ideas se hacen una sola idea. Se integra "desde dentro" varias proposiciones (ideas) se reducen a una sola proposición; se integra "condensando" ideas. Para ello debemos preguntarnos: ¿Podemos expresar todo esta oración por alguna nuestra que diga lo mismo?

TEXTO N° 01

La papa es un tubérculo peruano que fue introducido en Europa por los españoles más de 450 años. Hoy se ha convertido en el tubérculo más cultivado y consumido en el mundo entero. La especie domesticada de la papa más importante a nivel mundial es la *Solanum tuberosum*. Sin embargo, no es la única variedad. Solo en el Perú hay alrededor de tres mil tipos distintos de este tubérculo.

Entre las variedades más conocidas en el Perú tenemos la papa tomasa. Tradicionalmente se le conoce como papa blanca y siempre resulta exitosa a la hora de freír. Las populares “papas fritas”, que se producen industrialmente, se hacen precisamente con esta variedad. También se consume sancochada.

Otra de las variedades más comunes de papas de nuestro país es la papa amarilla. No debe hervirse en exceso ni pincharse, porque revienta. Por su textura, se presta para hacer puré. Además se consume sancochada con salsas, al horno, o en la típica “causa a la limeña”.

La papa perricholi es muy parecida a la papa blanca y como ella, es dulce y aguachenta; por eso es indicada para freír. Las pollerías la prefieren porque no se oscurece una vez pelada. En Colombia, hay una papa parecida llamada “guarito”.

Para muchas personas, la papa huamantanga es la estrella de los tubérculos. De exquisito sabor y suave textura, se produce solamente en la sierra, por lo que su presencia en los mercados costeros es estacional. Tiene el color de la papa blanca, pero la textura de la papa amarilla y se consume sancochada o en guisos. Una vez cocida, se pela con mucha facilidad. Otras variedades peruanas de uso industrial son Capiro (también conocida, para tal fin, en Colombia), Tacna, María Bonita, Desértica, María Reiche, Costanera, Única, (cultivada también en Colombia) y Primavera.

Reflexiona y comenta con tus compañeros

- ¿Qué beneficios tenemos al saber que existen muchas variedades de papa?
- ¿Cuál es la razón que al inicio del texto el autor hace un recuento histórico sobre la papa?
- ¿Qué importancia tiene la papa tomasa para la cocina peruana?
- ¿Qué tipo de papa es la más importante para un plato fuerte en la costa norte del Perú?
- Escribe dos conclusiones del texto leído
- Elabora un resumen del texto leído.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Nº	Explica ideas relevantes en un organizador gráfico.					Prom.
	Subraya palabras claves que le permiten discrimina la información (4)	Localiza información teniendo en cuenta el lugar donde se encuentra en el texto (4)	Construye conclusiones (4)	Participa activamente opinando sobre el las inferencias superestructurales del texto. (4)	Participa en la elaboración del resumen del texto leído (4)	
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
11.						
12.						
13.						
14.						
15.						
16.						
17.						
18.						
19.						
20.						
21.						
22.						
23.						
24.						
25.						
26.						
27.						
28.						
29.						
30.						

SESION DE APRENDIZAJE N° 04

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.8. Especialidad	Educación Física
1.9. Área	Comunicación III
1.10. Semestre académico	III
1.11. Nombre de la sesión	Desarrollamos la inferencia global
1.12. Fecha de ejecución	Del 29 mayo 01 junio del 2017
1.13. Duración	4 horas
1.14. Docentes responsables	Lic Nery Montoya Díaz. narradorcito666@hotmail.com

II. ORGANIZACIÓN DE LOS PROPÓSITOS DE LA SESIÓN:

CRITERIO DE DESEMPEÑO	INDICADORES	CONTENIDOS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
2.1.1 .Analiza y sistematiza información referida a la competencia comunicación oral y escrita (Comprensión y producción), considerando fuentes primarias, de resultados de innovaciones e investigaciones, así como de bibliografía actualizada.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Infiere el tema del texto ✓ Deduce las ideas principales y las secundarias 	El subrayado El texto argumentativo La inferencia global El mapa mental	Cuestionario Guía de observación Auto y coevaluación

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	T
INICIO	<p style="text-align: center;">CONSTRUCCION DE LA PROBLEMATIZACIÓN</p> <p>El docente ingresa al aula y realiza las actividades permanentes: saluda, verifica el orden y limpieza, registra asistencia.</p> <p>Leen un caso para luego entablar un dialogo. A partir delo leído dialogan en base a las siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿ • ¿Qué sostiene el ministro de Educación Jaime Saavedra? • ¿Crees que si se forman profesores de primer nivel en las entidades educativas de formación inicial garantizará la calidad educativa en nuestro país? • ¿Compartes la postura de alguno de los lectores? <p>¿Con cuál o cuáles? Sustenta tu elección</p> <p>En este caso, se han evidenciado diversas posturas y sustentos. ¿A qué tipo de texto nos enfrentamos si</p>	<p>Módulo Dialogo dirigido Lluvia de ideas</p> <p>Pizarra Plumones Palabra oral y escrita</p>	20 m

	<p>posee estas características?</p> <p>Se establecen los saberes previos en relación a los conceptos: texto argumentativo, inferencia global.</p> <p>Se establecen las anticipaciones teniendo en cuenta el título de “El niño de junto al cielo”. ¿De qué tratará el texto? ¿Cuál será el propósito de la lectura? ¿Cómo será la secuencia temática a partir del título presentado?</p> <p>Seguidamente el docente pregunta:</p> <p>¿Podremos resolver cuestionarios de un texto leído?</p>		
CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE	<p>CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE</p> <p>Se presenta una ficha con la información de la inferencia global y el texto argumentativo. Leen silenciosamente y luego se comenta sobre la tesis, argumentos y conclusión.</p> <p>Se presenta el texto argumentativo sobre los videojuegos. Leen silenciosamente.</p> <p>Subrayan los términos cuyo significado desconocen o no entienden.</p> <p>Leen el texto aplicando la estrategia de subrayado.</p> <p>Resuelven las siguientes interrogantes en grupos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es el tema del texto? 2. Reconocemos la estructura del texto 3. ¿Cuál es la tesis que presenta el texto? 4. ¿Cuáles son los subtemas que complementan el texto? 5. Cuáles son los argumentos a favor y en contra? 6. Elabora un mapa mental del texto leído? <p>Los grupos sustentan sus conclusiones en el aula.</p> <p>El docente refuerza las exposiciones utilizando diapositivas.</p>	<p>Material impreso</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumones y Mota</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apreciación personal • Diálogo 	160 m
CIERRE	<p>Se realiza la autoevaluación y coevaluación de los aprendizajes.</p> <p>Redactan sus reflexiones sobre los aprendizajes desarrollados teniendo en cuenta los indicadores de logro.</p>	Material impreso	20 m

IV. BIBLIOGRAFÍA:

- ✓ Buzán, T. (2004). Cómo crear mapas mentales. Barcelona, España: Urano S. A.
- ✓ Carrasco, J. (2000). Cómo aprender mejor, estrategias de aprendizaje. Madrid, España: Ediciones RIALP S. Á.
- ✓ Duque, C. y Correa, M. (2012). Inferencias sobre un texto narrativo en contextos de interacción en la educación inicial. Bogotá, Colombia: Univ. Psychol
- ✓ Escudero, D. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora. España: RNLA
- ✓ Gil, L. (2010). Desarrollo de habilidades del pensamiento Inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años. Cali, Colombia: Universidad Nacional de Colo
- ✓ Marmolejo, F. y Jiménez, A. (2006). Inferencias, modelos de situaciones y emociones en textos narrativos. El caso de los niños en edad preescolar. Revista intercontinental de psicología y educación. México: Universidad Intercontinental.mbia.
- ✓ Torres, Y. (2016). La inferencia en la lectura de textos narrativos. Caldas, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas

ANEXOS:

LECTURA MOTIVADORA

Lee el siguiente caso

El ministro de Educación, Jaime Saavedra Chanduvi, en un artículo de opinión publicado en El Comercio titulado "Nuestra apuesta por los docentes", sostuvo lo siguiente:

"Una escuela es tan buena como buenos son sus maestros. Entonces, ¿Qué tan buena es la escuela en el Perú?" Depende. Hay maestros con una formación excelente, y que son brillantes mentores y amigos de sus alumnos. Hay maestros que, en precarias situaciones institucionales y presupuestales, logran desarrollar con creatividad y pasión una dinámica en el aula que motiva y engancha a sus alumnos. Pero también hay aquellos que están en el aula porque es el único empleo que consiguieron o porque la carrera de pedagogía fue la única a la cual pudieron acceder. Lo cierto es que, como país, tenemos que incrementar la proporción de maestros del primer tipo. En la medida que esto no pase, la calidad media de la educación será baja y, además, muy desigual. Se necesita un cambio estructural de la valoración que le da la sociedad peruana a la profesión de maestro. Ello ocurrirá cuando la especialidad de pedagogía en las universidades e institutos pedagógicos sea una a la cual sea muy difícil ingresar por el nivel de exigencia en la admisión y porque sea altamente competitiva.

Sostener esta postura provocó diversas reacciones entre los lectores de dicho medio periodístico, quienes no dudaron en responder. Gerly Medina, una estudiante de pedagogía, expresó: "No diría que más que vocación se necesita convicción. Nadie nace con una vocación específica para algo. Aprender a ser bueno en tu profesión si te han ofrecido diferentes posibilidades de poder aprender". Vicente Vigo, un docente en ejercicio, manifestó: "La formación magisterial o estatal o privada es la que debe garantizar la calidad de los futuros docentes estableciendo un currículo bajo el enfoque de competencias, y muchas de estas instituciones del medio no lo han hecho hasta hoy porque siguen con currículos desfasados".

Finalmente, Marcelino García sostuvo: "No depende solo de lo que los institutos y universidades impartan, sino de la misma formación del estudiante y futuro docente, quien, a partir de la misma formación del estudiante y futuro docente, quien a partir de lo que aprende tiene que desarrollar sus propias condiciones y potencialidades e ir preparándose en el terreno educativo y principalmente en el qué, el como y el para qué va a enseñar, mientras esto no suceda la educación no mejorará".

Reflexiona y comenta con tus compañeros:

- *¿Qué sostiene el ministro de Educación Jaime Saavedra?*
- *¿Crees que si se forman profesores de primer nivel en las entidades educativas de formación inicial garantizará la calidad educativa en nuestro país?*
- *¿Compartes la postura de alguno de los lectores? ¿Con cuál o cuáles?*

Sustenta tu elección

En este caso, se han evidenciado diversas posturas y sustentos. ¿A qué tipo de texto nos enfrentamos si posee estas características?

FICHA DE CONTENIDO

La inferencia global

Se producen de forma rápida, automática y obligatoria. Dan cuenta de la idea general que desarrolla el texto, de su estructura semántica; por lo que permite no sólo entender de qué se trata, sino de generar en la mente una especie de película muy resumida de lo que trata. Ayuda a resumir, a rehacer de forma condensada la idea general del texto leído; ¿de qué se trata? (Coherencia global). Requiere la formación de un modelo de situación o modelo mental (sumatoria de actantes, ejecutando acciones en un tiempo y un espacio. Subtemas: Ayudan a establecer conexiones entre inferencias y se van integrando para la coherencia global (Coherencia local). (Gil, 2010, p. 42). Dentro estas inferencias hemos localizado.

- **Infiere el tema del texto:** Consiste en deducir el hilo conductor del texto, es decir, el tema o asunto que trata el texto, en virtud del cual, éste adquiere coherencia y sentido lógico.
- **Deduce las ideas principales y las secundarias:** Consiste en comprender la información relevante de las diferentes partes del texto y, desde allí, abstraer la idea que engloba a todas aquellas identificadas en un determinado texto.

El texto argumentativo

Es aquel texto que busca expresar opiniones o rebatirlas para persuadir o disuadir al lector. Predomina en él la función apelativa. Ejemplo:

Las tiendas y criaderos se dedican a explotar a cientos de mascotas hembras, sobre todo perras, las cuales son preñadas constantemente y separadas rápidamente de sus cachorros. Viven solitarias, en diminutos y sucios espacios hasta que los criadores ya no las consideran útiles y las abandonan en las calles. Cuando compras una mascota, apoyas a que este sucio negocio continúe. Los animales no son objetos que puedan intercambiarse por dinero, sino seres que sienten y sufren igual que cualquiera de nosotros. Si deseas uno, acude a un albergue y adóptalo. La vida no tiene precio.

ESTRUCTURA

TESIS

Es la **idea** que se pretende defender o rebatir
Una buena tesis debe:

- Ceñirse al tema, es decir, tener un alcance limitado (un tema muy amplio es difícil de desarrollar)
- Se debe formular en forma afirmativa evitando palabras cliché, metáforas...

ARGUMENTOS

Son las **razones** que apoyan la tesis.

- Es importante elegir bien los argumentos, ya que un argumento incorrectamente formulado invalida la tesis.
- Se debe graduar por orden de importancia y no olvidar poner ejemplos adecuados.
- Es importante también no olvidar los contraargumentos que se pueden oponer a los razonamientos.

CONCLUSIÓN

Es la **parte final** en la que recordamos los puntos más importantes de la argumentación de forma resumida y ordenada para que los recuerde el receptor y de ese modo consigamos convencerlo.

Argumentos.

El texto argumentativo tiene un claro objetivo, que es convencer. Para esto, el emisor, o agente argumentador, hará uso de distintos elementos que apoyen sus ideas, como datos, opiniones, pruebas, etc. Estos serán sus argumentos. La tesis será la visión que el emisor quiere ver aceptada por el receptor.

Tipos de Argumentos



1. Argumentos lógico-rationales

A- Razonamiento por analogía o comparación: Se establece una semejanza entre dos conceptos, seres o cosas diferentes y se deduce que lo que es válido para uno es válido para el otro.

Ejemplo: “Las vasijas encontradas en este sector son similares en figura y materiales a los empleados en esta obra, por lo tanto, pertenecen a la misma cultura”.

B- Razonamiento por generalización: A partir de varios casos similares, se obtiene una tesis común, que es aplicada a un nuevo caso del mismo tipo.

Ejemplo: “Todas las personas que trabajan en horario nocturno presentan déficit de vitamina D. Amelia trabaja de noche, debe tomar suplemento vitamínico”.

C- Razonamiento por signos: Se utilizan indicios o señales para establecer la existencia de un fenómeno.

Ejemplo: Este individuo presenta malestar, sensación de frío, fiebre ligera, dolor de espalda y muscular, dolor de garganta y tos, por lo tanto, padece una bronquitis aguda”.

D- Razonamiento por causa - efecto: Se presentan las razones de un hecho probando las causas (éstas deben tener un cierto rigor científico). Se establece una conexión causal entre dos hechos que fundamentan la tesis.

Ejemplo: “La madre de Juanito fumó durante su embarazo, por eso Juanito es un niño débil y con bajo peso”.

E- Razonamiento por autoridad: En él se citan las palabras de estudiosos, expertos, organizaciones de probada credibilidad que manifiestan una opinión semejante a la que estamos defendiendo.

Se alude a la opinión de expertos en el tema (personajes o instituciones) para sustentar la tesis.

Ejemplo: El cerebro humano tiene la capacidad para anticipar el peligro. Científicos de la Universidad de Washington han comprobado que una capacidad para poder leer claves en el medio ambiente, las que para otros pueden ser imperceptibles, sería la que permite que algunas personas intuyan lo que va a suceder. Los expertos identificaron un área del cerebro que actúa como un sistema de alerta temprana; este sistema, según ellos, habría sido la razón, por ejemplo, de que aborígenes asiáticos siguiesen a los animales que escaparon del tsunami en diciembre de 2004.

2. Argumentos emotivo-afectivos

A- Argumentos afectivos: Se dirigen los sentimientos del auditorio, especialmente a sus dudas, deseos y temores, con el fin de conmover y provocar una reacción de simpatía o rechazo. El emisor hace uso de recursos con los que intenta conmover al receptor introduciendo efectos de tipo sentimental que provoquen compasión, benevolencia...

Ejemplo: en una campaña para recolectar dinero para combatir una enfermedad, se puede aludir a que nadie está libre de padecerla.

B- Argumentos por lo concreto: Se emplean ejemplos familiares a los oyentes, porque les afectan directamente.

Ejemplo: "como padres, todos sabemos lo que cuesta criar a un hijo".

C- Confianza del Emisor: Pone énfasis en la idoneidad o compromiso del emisor en el tema que defiende.

Ejemplo: "Yo, compañeros, defiendiendo sus derechos".

D- Argumento-eslogan: Se trata de una frase hecha, un tópico o una palabra que se repite constantemente y resume el tema o simplemente invita al receptor a creer en lo que se expone.

Ejemplo: "Poderoso caballero es don Dinero" (perteneciente a un poema de Quevedo) o "Me gustas cuando callas" (fragmento de un poema de Neruda).

E- Recurso de la fama: La imagen o palabras de un personaje bien valorado socialmente.

Ejemplo: "Zamorano afirma que...".

F- Apelación a la popularidad: Se sustenta en la idea de que la mayoría elige lo correcto o está en la opinión acertada.

Ejemplo: "Todos tus amigos lo prefieren, úsalo tú también".

G- Recurso de la tradición: La idea que se defiende se apoya en máximas, proverbios y refranes conservados por la tradición y cuyo valor de verdad se acepta sin discusión.

Ejemplo: El fin justifica los medios, por lo que es preferible asesinar a los pedófilos ipso facto sin juicio ni sentencia que sufrir el terrible drama de niños abusados y por lo tanto, adultos sicópatas.

H- De experiencia personal: El emisor pone sus propias experiencias como razón o argumento. (No es demasiado riguroso y además tiende a ser parcial). Se basa en aquellas ideas que todo el mundo ha escuchado en relación con el conocimiento de la realidad o la experiencia personal, ciertas "frases hechas" que nadie cuestiona.

Ejemplo: "Deberías pedir ayuda; recuerda que dos cabezas piensan más que una".

I- Argumentos de conocimiento general, Se defiende una idea que es ampliamente aceptada por nuestra sociedad (suponiendo con esto que la mayoría no se equivoca lo que lleva en muchos casos a formular lo que llamamos tópicos) o saberes que la sociedad ha admitido como válidos (presuposiciones).

Texto N° 01

Los videojuegos

Los videojuegos cada vez más van adquiriendo importancia en nuestra sociedad. Seguro que estarán de acuerdo con esta afirmación. Ya no son sólo una distracción para los catalogados “Frikis”. **Incluso** el creador de la Nintendo DS, Shigeru Miyamoto ha dicho: “Los videojuegos nos hacen mejores.”

A pesar de esto, son diversos los sectores que no apoyan esta opinión. **Por eso** catalogan los videojuegos de perjudiciales y no dudan en decir que **empeoran la educación** de los niños. Y eso es una mentira tan grande como los billetes de 300€. ¿El por qué? Los videojuegos estimulan una parte del cerebro, que mejoran la **psicomotricidad en los niños y la rapidez mental en los jóvenes**. El punto malo de este tema, es que **pueden ser adictivos** como todas las otras formas de ocio. Los padres, si no prestan la atención necesaria que un niño necesita, a éste le **puede causar daños morales** el jugar a videojuegos para mayores de 18 años. Otro punto en contra es el **empeoramiento de la vista debido** al exceso de horas delante de la pantalla del televisor o del portátil. Yo a los doce años ya jugaba con mi consola a matar marcianitos. **Pero** no todo lo que rodea al mundo de los videojuegos es negativo, porque consolas como la famosísima NINTENDO WII ayudan al niño en la percepción de su alrededor y en la movilidad de las muñecas y de las manos. Otro punto a favor de este método es que a los niños les parece **muy divertida**.

En definitiva, las innovaciones son el pan nuestro de cada día y nos ayudan en la vida cotidiana. Es decir, son buenas. Los videojuegos son innovaciones importantísimas que cada día aporta cosas nuevas y en un futuro, nos deparará agradables sorpresas. **Por lo tanto**, debemos desterrar la idea de que los videojuegos sólo están destinados para un sector de la sociedad. Los videojuegos hace tiempo que ha llegado y están aquí para quedarse.

- ¿Cuál es el tema del texto?
- Reconocemos la estructura del texto
- ¿Cuál es la tesis que presenta el texto?
- ¿Cuáles son los subtemas que complementan el texto?
- Cuáles son los argumentos a favor y en contra?
- Elabora un mapa mental del texto leído?

Legenda:

- Sombreado: argumentos a favor
- En **negrita**: Argumentos en contra
- Subrayado: otros argumentos
- En cursiva – **negrita** - subrayada : conectores textuales

Argumentos de los videojuegos	
A favor	En contra
<ul style="list-style-type: none">• Estimulan el cerebro• Psicomotricidad en niños• Rapidez mental• Mejora la percepción• Mejora de la movilidad de las manos• Divertida	<ul style="list-style-type: none">• Adicción• Daños morales• Empeoramiento de la vista• Empeora la educación

Texto N° 02
Trabajo de extensión

El maltrato animal (artículo de opinión)

Escrito por Susana pulido (17 nov. 2011)

En todos los lugares uno puede ver animales muriendo de hambre, sin hogar, con enfermedades, sucios, es decir abandonados. Los más afectados son los perros y los gatos.

Antiguamente el maltrato en los animales era considerado como algo normal, ya que sobre todo algunos de ellos se utilizaban para trabajos de carga. Hoy día hemos ido mejorando este concepto, pero aun así hay personas que tienen mascotas que para ellos son como un juguete y hay gente sin escrúpulos que de un momento a otro no les importa abandonar a su animal de compañía, deshacerse de él. Yo aún no consigo entender como estas "personas" si es que se las puede llamar así, pueden realizar hechos como este.

Para mí, que me encantan los animales, y considero mis mascotas como uno más de la familia me resulta impensable dejar en la calle, separarme de estas. Esto es como si abandonara a un hijo, hermano, etc, a una persona.

Ya no tiene nombre cuando la cosa no solo queda en el abandono sino que se permiten el maltratar, pegar o herir a estos animales que tienen consigo porque se creen que son de su poder. Esto resulta equiparable a cualquier maltrato que se pueda realizar a una persona, ya que son seres vivos que aunque no puedan expresarse pueden sentir y sobre todo sienten el dolor físico.

Finalmente decir que si vemos por la calle o, en el peor de los casos, conocemos a alguien que maltrata a sus animales, no debemos pasar por delante sin más o hacer la vista gorda sino que debemos denunciar a estos maltratadores para que no se crean que pueden descargar sus furia o sus problemas pegándole a sus mascotas.

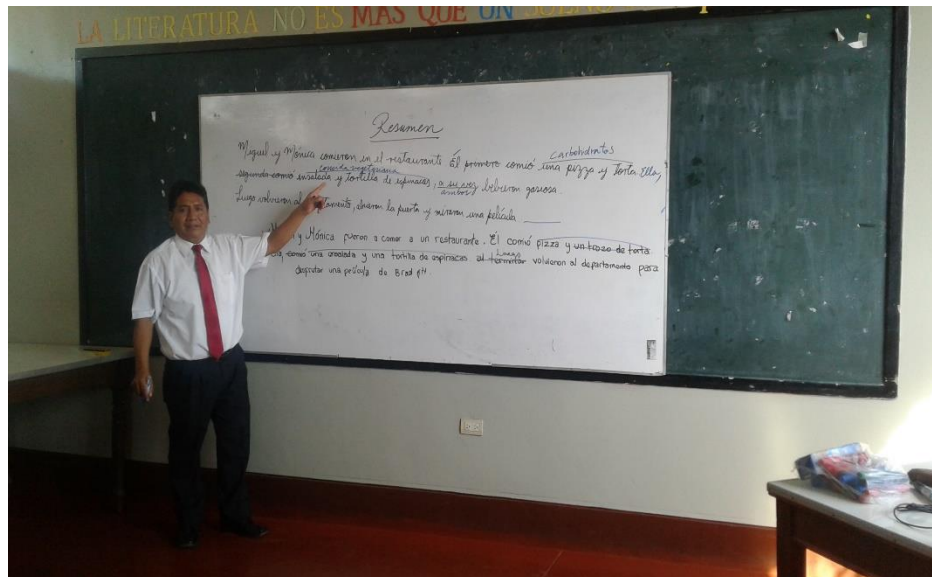
Intentemos querer a nuestros animales como ellos nos quieren a nosotros.

Extraído de: <https://bedy88.wordpress.com/2011/11/15/el-maltrato-animal-articulo-de-opinion/>

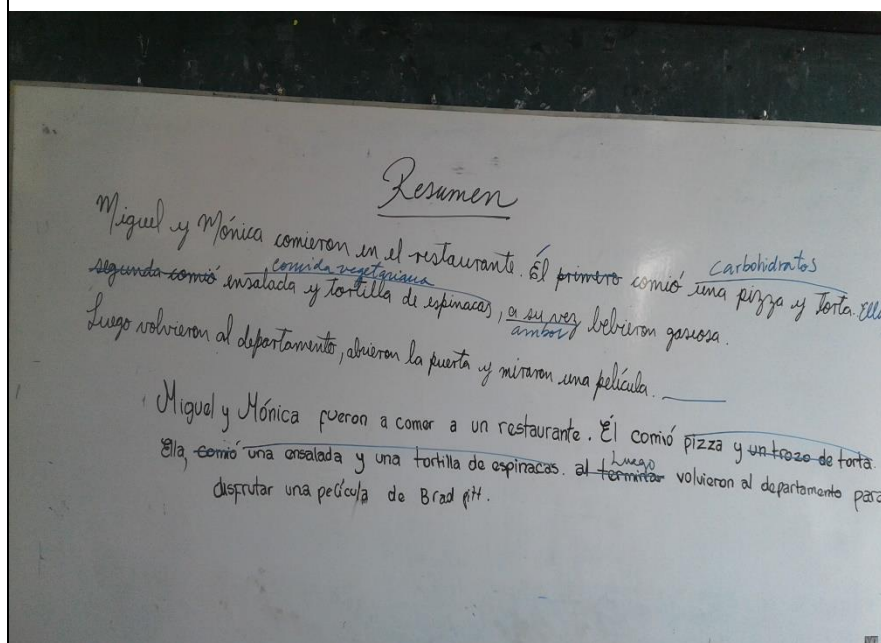
1. ¿Cuál es el tema del texto?
2. Reconocemos la estructura del texto
3. ¿Cuál es la tesis que presenta el texto?
4. ¿Cuáles son los subtemas que complementan el texto?
5. Cuáles son los argumentos a favor y en contra?
6. Elabora un mapa mental del texto leído?

EVIDENCIAS DE LA APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS

El docente investigador corrigiendo el texto resumido por un estudiante aplicando las reglas del resumen.



Resumen por los estudiantes y corregido por el docente en la pizarra.



Estudiante del grupo de trabajo construyendo un mapa mental en la pizarra



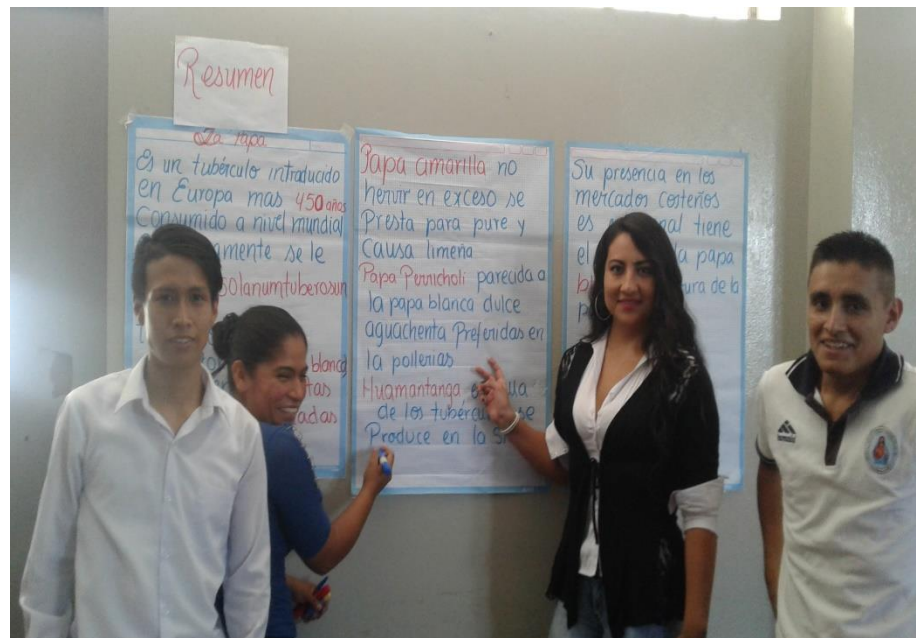
Estudiantes explicando el texto reconstruido a través del mapa mental



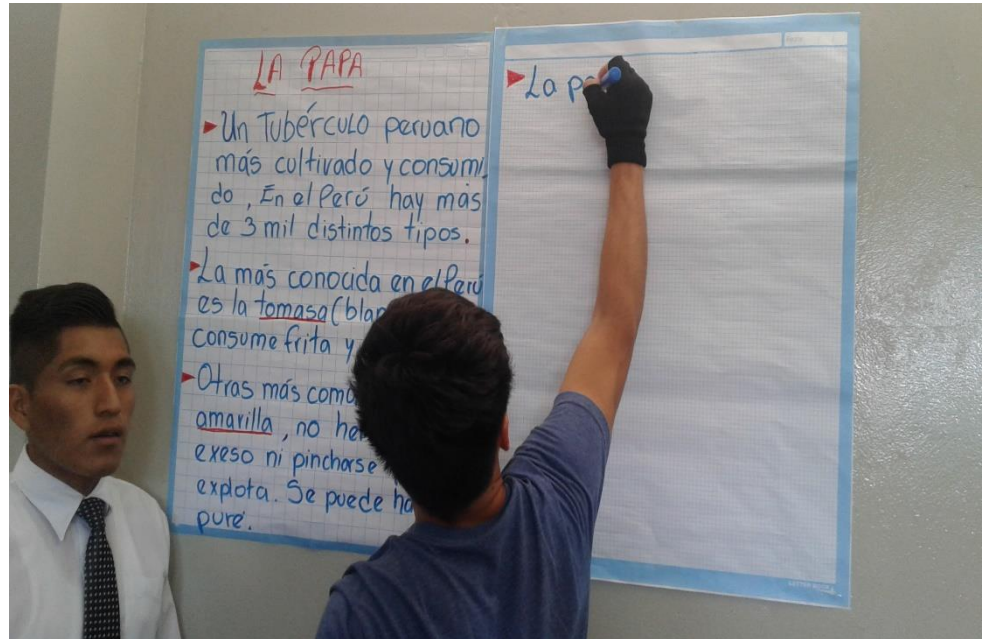
Mapa mental producido por los estudiantes del grupo de trabajo.



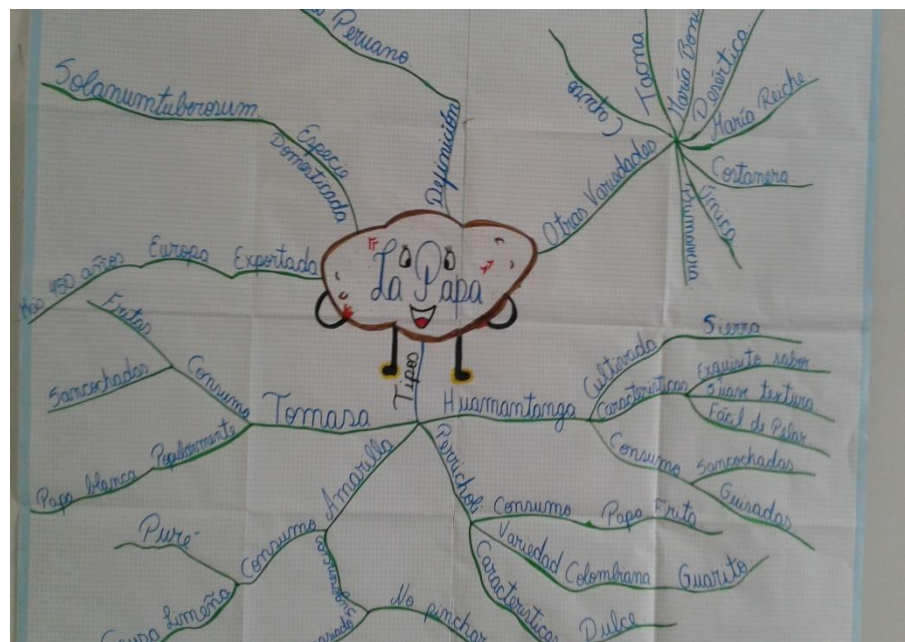
Estudiante construyendo el resumen



**Estudiantes
construyendo
el resumen**



**Mapa
construido por
los estudiantes**



**Resumen construido
por los estudiantes**

"El pequeño terrón de arcilla"

Una alfarería con recipiente y con esmalte, alfarero, horno para arcilla. Se encontraba un terrón de arcilla muy viejo. A penas y recuerdo la última vez que me han utilizado. Veía como muchas mamitas se han introducido en el recipiente, escuchaba los sonidos de los artesanos, me preguntaba ¿Cuándo me tocará?, hasta que de repente llegó una profesora con sus alumnos, a pesar que fue el último en ser escogido, por fin había llegado mi oportunidad de divertirme con el proceso, de repente el terrón se quedó abandonado junto a la ventana, se atorrongo, extrañaba la humedad del arcén, era tanta su preocupación que reflexionó: "Me quedare y me seare duro como una piedra"; fueron tantas las preocupaciones que tuvo que pasarse yo apenado, pacia pensar, podía añorar una gota de agua, lluvia. Entonces una nube sintió lástima y algo maravilloso ocurrió, grandes gotas húmedas con el terrón.

**Mapa
construido por
los estudiantes**



**Resumen construido
por los estudiantes**

