

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO



“Propuesta de fundamentación lógica para superar las deficiencias en la interpretación de Textos Argumentativos de los estudiantes de Sexto Grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” Distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca”

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO ACADEMICO DE:

Maestro en ciencias de la educación con mención en psicopedagogía cognitiva

Autor:

Bach. Nexar Paredes Perez

Asesor:

Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino

Lambayeque - Perú
2025

“Propuesta de fundamentación lógica para superar las deficiencias en la interpretación de Textos Argumentativos de los estudiantes de Sexto Grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” Distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca.”

Presentado para obtener para obtener el grado académico de Maestro en ciencias de la educación con mención en psicopedagogía cognitiva.



Bach. Nexar Paredes Perez
Investigador



Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino
Asesor

Aprobada por:



Dra. Miriam Francisco Valladolid Montenegro
Presidente



Dr. Miguel Alfaro Barrantes
Secretario



Dra. Ivonne de Fátima Sebastiani
Elías Vocal

ACTA DE SUSTENTACIÓ



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°381-2025

Siendo las 19.30 horas, del día 11 de junio de 2025 en los Ambientes de la FACHSE: Sala de sustentaciones, por mandato de la Resolución N°2036-2025-D-FACHSE de fecha 5 de junio de 2025 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N°3081-2019-UP-D-FACHSE de fecha 31 de diciembre de 2019 y su modificatoria con la Resolución N°0440-2024-D-FACHSE de fecha 03 de mayo de 2024; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a) : Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro.
Secretario(a) : Dr. Miguel Alfaro Barrantes.
Vocal : Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías.
Asesor(es) : Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino.
:



Con la finalidad de evaluar la(él) Tesis titulada(o): **“PROPUESTA DE FUNDAMENTACIÓN LÓGICA PARA SUPERAR LAS DEFICIENCIAS EN LA INTERPRETACIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA I.E. N°17524 “SAN AGUSTÍN” DISTRITO DE BELLAVISTA-JAÉN-CAJAMARCA”**. Presentada por **NEXAR PAREDES PEREZ**, para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en **PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 17 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Bueno**. Siendo las 19.30 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro
PRESIDENTE(A)

Dr. Miguel Alfaro Barrantes
SECRETARIO(A)

Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20°, 33°, 46°, 54° o 66° del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2019 al 2020.

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, **Bach. Nexar Paredes Perez** investigador principal, y Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino, asesor metodológico del trabajo de investigación “**Propuesta de fundamentación lógica para superar las deficiencias en la interpretación de Textos Argumentativos de los estudiantes de Sexto Grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” Distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca.**” Afirmamos solemnemente que este trabajo no ha sido copiado ilegalmente ni incluye información falsa. En caso de comprobarse lo contrario, asumimos la responsabilidad de retirar este informe y estamos dispuestos a someternos al proceso administrativo correspondiente, que podría resultar en la revocación del título o grado otorgado como resultado de este trabajo.

Lambayeque, 20 de marzo del 2024



Bach. Nexar Paredes Perez
Investigador principal



Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino
Asesor Metodológico

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Dr. Sabogal Aquino, Mario Víctor identificado con DNI 16502269, usuario revisor de la tesis titulada: “Propuesta de fundamentación lógica para superar las deficiencias en la interpretación de Textos Argumentativos de los estudiantes de Sexto Grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” Distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca”. Cuyo autor es, Nexar Paredes Perez identificado con dni N° 27718605; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático ha arrojado un porcentaje de similitud de 16% con fecha de entrega de noviembre del 2025, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña. El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Lambayeque, Mayo de 2025



Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino
DNI: 16502269
ASESOR

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN


Propuesta de fundamentación lógica para superar las deficiencias en la interpretación de Textos Argumentativos de los estudiantes de Sexto Grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 "San Agustín" Distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca

ORIGINALITY REPORT


16% SIMILARITY INDEX	16% INTERNET SOURCES	4% PUBLICATIONS	7% STUDENT PAPERS
--------------------------------	--------------------------------	---------------------------	-----------------------------

PRIMARY SOURCES

1	hdl.handle.net Internet Source	3%
2	es.slideshare.net Internet Source	3%
3	repositorio.unprg.edu.pe Internet Source	2%
4	pirhua.udep.edu.pe Internet Source	1%
5	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Student Paper	1%
6	logicajuridicaug.wordpress.com Internet Source	1%
7	www.aboutespanol.com Internet Source	<1%
8	repositorio.ucv.edu.pe Internet Source	<1%
9	vdocuments.mx Internet Source	<1%
10	Submitted to Universidad Nacional de Colombia Student Paper	<1%
11	kupdf.net Internet Source	<1%


Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino
DNI: 16502269
ASESOR


12	repositorio.uan.edu.co Internet Source	<1 %
13	repositorio.uladech.edu.pe Internet Source	<1 %
14	repositorio.unsa.edu.pe Internet Source	<1 %
15	docplayer.es Internet Source	<1 %
16	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Student Paper	<1 %
17	1library.co Internet Source	<1 %
18	Submitted to Corporación Universitaria Iberoamericana Student Paper	<1 %
19	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Internet Source	<1 %
20	repositorio.upch.edu.pe Internet Source	<1 %
21	www.inee.edu.mx Internet Source	<1 %
22	www.maimonides.edu Internet Source	<1 %
23	Submitted to Universidad de Cartagena Student Paper	<1 %
24	repository.ucc.edu.co Internet Source	<1 %
25	Submitted to Universidad Marcelino Champagnat Student Paper	<1 %
26	Submitted to Universidad Nacional de Cañete	


 Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino
 DNI: 16502269
 ASESOR

	Student Paper	<1 %
27	core.ac.uk Internet Source	<1 %
28	prezi.com Internet Source	<1 %
29	www.saber.ula.ve Internet Source	<1 %
30	www.telecubanacan.icrt.cu Internet Source	<1 %
31	repositorio.uchile.cl Internet Source	<1 %
32	repositorio.umariana.edu.co Internet Source	<1 %
33	repositorio.unapiquitos.edu.pe Internet Source	<1 %

Exclude quotes On
Exclude bibliography On

Exclude matches < 15 words



Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino
DNI: 16502269
ASESOR

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD



Digital Receipt

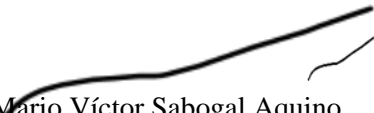
This receipt acknowledges that Turnitin received your paper. Below you will find the receipt information regarding your submission.

The first page of your submissions is displayed below.

Submission author: Nexar Paredes Perez
Assignment title: Quick Submit
Submission title: Propuesta de fundamentación lógica para superar las deficien...
File name: Informe_final.pdf
File size: 636.99K
Page count: 80
Word count: 15,745
Character count: 91,698
Submission date: 02-Nov-2025 11:03PM (UTC-0500)
Submission ID: 2801443686



Copyright 2025 Turnitin. All rights reserved.


Dr. Mario Víctor Sabogal Aquino
DNI: 16502269
ASESOR

DEDICATORIA

A Dios

A mi esposa, a mis hijos

A mis padres, que tanto los amo

A los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria N°17524 "San Agustín", ubicada en el distrito de Bellavista, Jaén, Cajamarca.

A mis compañeros de trabajo

Con cariño.

AGRADECIMIENTO

A toda mi familia que me apoya
permanentemente A mi asesor Dr.

Mario Victor Sabogal Aquino

Finalmente, a la I. E. N°17524 “San Agustín” Distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ACTA DE SUSTENTACIÓN.....	iii
CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD	v
INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN	vi
RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD	viii
AGRADECIMIENTO	ix
DEDICATORIA.....	x
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	xii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xiv
ÍNDICE DE FIGURAS	xv
RESUMEN	xvi
ABSTRAC.....	xvii
INTRODUCCIÓN.....	18
CAPITULO I: DISEÑO TEÓRICO	22
1.1. Estado del arte.....	22
1.2. Antecedentes	27
1.3. Bases Teóricas	33

1.4.	Bases conceptuales	42
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO		44
2.1.	Diseño de contrastación de hipótesis	44
2.2.	Población y muestra	45
2.3.	Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	46
CAPÍTULO III. RESULTADOS.....		48
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS		57
CAPITULO V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN		63
CONCLUSIONES.....		71
RECOMENDACIONES		72
BIBLIOGRAFÍA.....		73
ANEXOS.....		78

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Limitaciones cognitivas para la interpretación del texto.</i>	48
Tabla 2. <i>Limitaciones cognitivas para la traducción del texto en ideas.</i>	49
Tabla 3. <i>limitaciones cognitivas para la traducción de dichas ideas en palabras</i>	50

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Esquema del Diseño Teórico</i>	43
Figura 2. <i>Limitaciones cognitivas para la interpretación del texto</i>	51
Figura 3. <i>Limitaciones cognitivas para la traducción del texto en ideas</i>	53
Figura 4. <i>Limitaciones cognitivas para la traducción de dichas ideas en palabras</i>	55
Figura 5. <i>Indicadores, lecturas y fundamentos</i>	64

RESUMEN

El presente trabajo de investigación aborda el proceso de formación de los estudiantes de sexto grado de Educación Primaria en la I.E. N.º 17524 “San Agustín”, del distrito de Bellavista, provincia de Jaén, Cajamarca. El estudio se centra en las limitaciones que presentan los alumnos en la interpretación de textos argumentativos, evidenciadas en tres niveles: la comprensión superficial del texto, la dificultad para traducirlo en ideas, y la insuficiente capacidad para expresar dichas ideas con coherencia. Estas deficiencias provocan una comprensión meramente literal y un distanciamiento de los significados implícitos, lo que conlleva la aceptación ingenua de información falaz en el entorno comunicativo actual. El objetivo principal es elaborar una propuesta de fundamentación lógica sustentada en las teorías de la cognición, interpretación, argumentación, razonamiento, reflexión y análisis textual, orientada a mejorar la comprensión de textos argumentativos. La investigación incluyó un diagnóstico detallado de las limitaciones cognitivas observadas, permitiendo la formulación de una propuesta científica que refuerce la capacidad interpretativa y crítica de los estudiantes. Asimismo, se desarrolló un marco teórico que sustenta el enfoque metodológico, a partir de la identificación, análisis y sistematización de las teorías relevantes. Dicho marco posibilitó la comprensión integral del problema, la interpretación de los resultados y la estructuración de una base lógica orientada al desarrollo del pensamiento crítico y la mejora de la competencia interpretativa.

Palabras clave: Fundamentación lógica, textos argumentativos, educación primaria.

ABSTRAC

This research paper addresses the learning process of sixth-grade students at I.E. N.º 17524 “San Agustín” in the district of Bellavista, province of Jaén, Cajamarca. The study focuses on the limitations that students have in interpreting argumentative texts, evidenced at three levels: superficial understanding of the text, difficulty in translating it into ideas, and insufficient ability to express those ideas coherently. These deficiencies lead to a merely literal understanding and a distancing from implicit meanings, which leads to the naive acceptance of fallacious information in today's communicative environment. The main objective is to develop a logical foundation based on theories of cognition, interpretation, argumentation, reasoning, reflection, and textual analysis, aimed at improving the comprehension of argumentative texts. The research included a detailed diagnosis of the cognitive limitations observed, allowing for the formulation of a scientific proposal that reinforces students' interpretive and critical abilities. Likewise, a theoretical framework was developed to support the methodological approach, based on the identification, analysis, and systematization of relevant theories. This framework enabled a comprehensive understanding of the problem, the interpretation of the results, and the structuring of a logical basis aimed at developing critical thinking and improving interpretive competence.

Keywords: Logical reasoning, argumentative texts, primary education.

INTRODUCCIÓN

En este primer momento se presenta la ubicación del campo en el que se implica semántica, contextual y disciplinalmente la problemática. Para conseguir claridad en la propuesta se define qué es lo que se debe entender por argumento, en el presente trabajo; así, según el punto de vista filosófico, la argumentación (Glosario, 2017) se define como el proceso de razonamiento dirigido a demostrar una proposición o tesis específica. Puede apoyarse en diversas formas de fundamentación, y para que sea considerado un argumento válido, esta fundamentación debe ser adecuada y suficiente. En el ámbito de la lógica, se emplea el término 'argumento formal' de manera más precisa al contemplar la estructura formal del argumento, independientemente de su contenido, y esta estructura sigue las leyes de la lógica formal de manera precisa. Desde la época de Aristóteles, se ha podido distinguir entre los argumentos lógicos (donde se considera principalmente la estructura formal del argumento) y los argumentos probables (que se basan en razones u opiniones generalmente aceptadas). A veces, se confunde el argumento con la prueba, aunque esta identificación no es correcta. El estudio de la argumentación ha experimentado un avance significativo en años recientes con el trabajo de Perelman (2001) y las contribuciones de la filosofía analítica, que han desarrollado una teoría de la argumentación de gran interés conceptual e incorporan algunos elementos de la lógica formal en la construcción de argumentos válidos. Ahora se necesita definir, científicamente, a qué se denomina “texto”. Dice Raible (2004): “En el lenguaje de todos los días “texto” quiere decir lo que se habla o lo que se escribe en contextos determinados. Desde esta perspectiva no tenemos dificultad ninguna con la noción de texto. Sabemos todos lo que quiere decir; en todo caso, nuestros conceptos individuales de “texto” –texto en este sentido– son muy semejantes”. Se debe agregar que existe una variedad de textos, descriptivos, científicos, narrativos, expositivos, argumentativos, conversacionales etcétera. De

todos ellos importa, para el estudio, los textos argumentativos en su pretensión de querer convencer o conmover al receptor por medio del lenguaje, utilizando la retórica y la persuasión. Siguiendo didácticamente con la descripción de los componentes de la variable dependiente o problema, decimos que: Según Cáceres (2019), un texto argumentativo es aquel cuyo propósito es respaldar, rebatir o persuadir al lector para adoptar la posición del autor mediante una serie de argumentos estructurados y coherentes que exponen dicho punto de vista.

Para argumentar una idea, es necesario exponerla, lo que implica que el texto argumentativo combina tanto la exposición como la argumentación. Estos textos se encuentran en una variedad de disciplinas, desde artículos científicos que presentan una tesis y refutan otras, hasta discursos políticos que buscan convencer a los oyentes. Hasta aquí centramos con claridad los que se debe entender por texto argumentativo. El constructo total y la intención psicológica de la pretensión investigativa se completa con el reto central denominado “interpretación” y, a qué se llama interpretación; qué campo de la teoría cognitiva lo explica y cómo se imbrica la triada lingüística- cognición-educación. La comprensión: En primer lugar, es importante señalar que interpretar implica otorgar o asignar un significado específico a algo, explicar o aclarar el significado de algo, especialmente cuando se trata de un texto que no está claro (según la RAE). Este término también implica explicar o declarar el sentido de algo. Dar sentido quiere decir ir más allá de la significación y el significado dado que mientras existen cosas en el mundo real, estas generan una imagen mental (en el cerebro) que son devueltas al mundo de las relaciones sociales mediante imágenes acústicas, propias del lenguaje. Así: se encuentra expresiones como “Nacer en cuna de oro”, “Perdió la cabeza”, “Gato encerrado”, “Sudar la gota gorda”, “Echar chispas por los ojos”, “Se lo comieron vivo” o el famoso “Cogito ergo sum” de Descartes, etcétera, necesitan de interpretación obligada, mejor dicho, darle sentido a cada expresión o texto. El investigador se

propone alcanzar al magisterio nacional una propuesta de fundamentación lógica que permita superar las deficiencias en la interpretación de textos argumentativos de los estudiantes de sexto grado de educación primaria, para tal efecto echa mano de la Teoría de la cognición en sus componentes de interpretación, argumentación, razonamiento y la reflexión. El reto es muy grande pero significativo dado que se trata de desarrollar habilidades en los estudiantes de una zona que presenta una serie de dificultades sociales, culturales y educativas. Bellavista en una pequeña ciudad de Jaén que pertenece al departamento de Cajamarca cuyos pobladores mayormente se dedican a la agricultura y sus quehaceres están muy lejos de los fueros académicos. Los niños necesitan ponerse a tono de lo que sucede en el mundo con la finalidad de incluirse en el actual mundo científica y tecnológicamente muy avanzado. En función de lo arriba indicado, el investigador ha elaborado la siguiente Matriz de Consistencia Lógica: El problema: Se observa en el proceso de formación de los estudiantes de sexto grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” del distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca, limitaciones en la interpretación de textos argumentativos. Esto se manifiesta de la siguiente manera: limitaciones cognitivas para la interpretación del texto, para la traducción del texto en ideas y finalmente para la traducción de dichas ideas en palabras; esto trae como consecuencias abundar la comprensión literal, alejarse de los mensajes subliminales; por lo tanto, aceptar como cierto un mundo lleno de falsedades en el ámbito de la información. La Pregunta científica: ¿en qué medida una propuesta de fundamentación lógica podría contribuir a superar las deficiencias en la interpretación de textos argumentativos de los estudiantes de sexto grado de educación primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca? Para tal pregunta se plantea la siguiente hipótesis: Si se elabora y sostiene una propuesta de fundamentación lógica sustentada en las teorías de la Cognición: interpretación, argumentación, razonamiento y la reflexión, y el Análisis de textos;

entonces, se podría mejorar la interpretación de textos argumentativos de los estudiantes de sexto grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” del distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca; de este modo, se superan las limitaciones cognitivas para la interpretación de textos, para la traducción del texto en ideas y finalmente para la traducción de dichas ideas en palabras; por tanto, no solo prioriza la comprensión literal, sino que se acerca más al descubrimiento de los mensajes subliminales; y, optimiza su criterio para enfrentar este mundo lleno de falsedades en el ámbito de la información.

El Objetivo General: elaborar una propuesta lógica para superar las deficiencias en la interpretación de Textos Argumentativos de los estudiantes de Sexto Grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” Distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca. Los Objetivos específicos: 1. Elaborar el diagnóstico de la situación problemática mediante el estudio de las limitaciones cognitivas para la interpretación; 2. Elaborar el diseño teórico de la investigación mediante la selección, jerarquización y redacción de las teorías que sustentan los procesos metodológicos investigativos; y, 3. Elaborar una propuesta de base lógica que facilite la mejora en la comprensión de textos argumentativos por parte de los estudiantes de sexto grado de la Escuela Primaria N°17524 "San Agustín" en el distrito de Bellavista, Jaén, Cajamarca.

En el primer capítulo se expone el Marco Teórico, que constituye la base científica del estudio; posibilita la descripción y explicación del problema, su análisis e interpretación; la elaboración de los instrumentos de investigación; y la formulación de una solución al problema o una contribución teórica a la investigación. El Capítulo II, describe y explica los procesos utilizados en la investigación. El Capítulo III, presenta los resultados del diagnóstico, la discusión de resultados, elaboración de la propuesta y las conclusiones y sugerencias. En el capítulo IV, se desarrolla la discusión de los resultados y el capítulo V se desarrolla la propuesta planteada.

CAPITULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Estado del arte

La investigación sobre interpretación de textos argumentativos en el nivel de educación primaria ha experimentado un desarrollo significativo en las últimas décadas, consolidándose como un campo interdisciplinario que integra aportes de la lingüística, la psicología cognitiva, la pedagogía y la filosofía del lenguaje. Este acápite sistematiza los principales hallazgos y tendencias investigativas que fundamentan el presente estudio.

1.1.1. Investigaciones sobre comprensión lectora en educación primaria

En el contexto internacional, los estudios de Snow (2002) han demostrado que la comprensión lectora es un proceso constructivo e interactivo que involucra tres elementos fundamentales: el lector, el texto y la actividad de lectura. Su investigación comenzó que las dificultades en la comprensión lectora no son atribuibles a un único factor, sino a la interacción compleja entre conocimientos previos, estrategias cognitivas, vocabulario y motivación. Este marco conceptual ha sido ampliamente validado en contextos diversos, mostrando que los estudiantes de primaria requieren instrucción específica y sistemática para desarrollar competencias interpretativas.

En América Latina, los trabajos de Parodi (2005) sobre comprensión de textos en español han revelado que los estudiantes hispanohablantes presentan patrones específicos de dificultad relacionados con la estructura retórica de los textos argumentativos. Su investigación longitudinal demostró que la capacidad para identificar tesis, argumentos y contraargumentos se desarrolla

gradualmente y requiere andamiaje pedagógico específico, especialmente en los niveles de educación básica.

La investigación de Catalá et al. (2001) en el contexto español proporcionó evidencia empírica sobre los niveles de comprensión lectora en estudiantes de primaria, estableciendo que el nivel inferencial y crítico se desarrolla de manera limitada cuando las prácticas pedagógicas privilegian la decodificación y la comprensión literal. Sus pruebas ACL han sido adaptadas y validadas en diversos contextos educativos, convirtiéndose en referentes para la evaluación diagnóstica de competencias lectoras.

Estudios sobre textos argumentativos en educación básica.

La investigación seminal de Toulmin (2003) sobre la estructura de la argumentación ha sido fundamental para comprender cómo los estudiantes procesan textos argumentativos. Su modelo —que identifica tesis, datos, garantías, respaldos, calificadores y refutaciones— ha sido aplicado al análisis de las capacidades argumentativas en edad escolar, demostrando que los niños pueden desarrollar pensamiento argumentativo desde edades tempranas si reciben instrucción apropiada.

Los estudios de Kuhn y Udell (2003) sobre el desarrollo del pensamiento argumentativo en niños revelaron que la capacidad para evaluar evidencias, construir argumentos y anticipar contraargumentos evolucionaron significativamente entre los 10 y 12 años. Esta investigación longitudinal inició que la educación argumentativa debe iniciarse en la educación primaria para aprovechar la ventana de desarrollo cognitivo óptimo.

En el contexto latinoamericano, la investigación de Silvestri (2001) sobre enseñanza de la argumentación en educación básica argentina documentó que los estudiantes presentan dificultades sistemáticas para distinguir entre opiniones y argumentos fundamentados, así como para reconocer falacias y estrategias persuasivas. Estos hallazgos sugieren la necesidad de intervenciones pedagógicas que integren el análisis lógico del discurso argumentativo.

Investigaciones sobre fundamentación lógica y comprensión textual.

Los trabajos de Lipman (1998) sobre Filosofía para Niños han demostrado que la introducción temprana de principios lógicos mejora significativamente las capacidades de razonamiento y comprensión textual. Su programa, implementado en más de 40 países, evidencia que los estudiantes que reciben instrucción en lógica informal desarrollan mayor capacidad crítica frente a textos persuasivos y argumentativos.

La investigación de Nussbaum (2008) sobre el papel del razonamiento lógico en la comprensión de argumentos desarrolló que el dominio de conceptos básicos de lógica —como validez, coherencia y suficiencia de premisas— incrementa la capacidad de los estudiantes para evaluar críticamente textos argumentativos. Su estudio experimental mostró mejoras significativas en grupos que recibieron instrucción explícita en fundamentos lógicos comparados con grupos control.

En el contexto peruano, la investigación de Tapia (2018) sobre estrategias para mejorar la comprensión lectora en educación primaria identificó que las deficiencias en interpretación textual están vinculadas a la ausencia de enseñanza explícita de estructuras argumentativas y principios lógicos básicos. Su estudio en instituciones educativas de Cajamarca reveló que los docentes privilegiaban metodologías memorísticas en detrimento del desarrollo del pensamiento crítico.

Tendencias contemporáneas en la investigación

Las investigaciones más recientes (Reznitskaya & Anderson, 2012) enfatizan la importancia del diálogo argumentativo en el aula como estrategia para desarrollar competencias interpretativas. Su modelo de "discusión argumentativa colaborativa" ha mostrado resultados prometedores en estudiantes de primaria, mejorando simultáneamente la comprensión lectora y las habilidades argumentativas orales.

Los estudios neurocognitivos de Kendeou et al. (2016) sobre procesamiento de textos argumentativos han revelado que la interpretación de argumentos activa redes neuronales asociadas tanto con el procesamiento lingüístico como con el razonamiento lógico. Esta sustenta evidencia la necesidad de intervenciones pedagógicas que integren ambas dimensiones.

1.1.2. Bases epistemológicas

Fundamentos desde la teoría constructivista

La presente investigación se sustenta epistemológicamente en el constructivismo cognitivo de Piaget (1970) y el constructivismo social de Vygotsky (1978), concibiendo la interpretación textual como un proceso activo de construcción de significado. Desde la perspectiva piagetiana, los estudiantes de sexto grado se encuentran en la transición entre el período de operaciones concretas y operaciones formales, momento crucial para el desarrollo del pensamiento hipotético-deductivo necesario para la comprensión de textos argumentativos.

La teoría sociocultural de Vygotsky fundamenta la importancia del andamiaje docente y la interacción social en el desarrollo de capacidades interpretativas. El concepto de Zona de Desarrollo Próximo es particularmente relevante para diseñar intervenciones pedagógicas que medien entre las capacidades actuales de los estudiantes y las competencias deseables en interpretación de textos argumentativos.

Fundamentos desde la hermenéutica

La hermenéutica filosófica de Gadamer (1977) proporciona fundamentos epistemológicos para comprender la interpretación textual como un proceso dialógico donde el intérprete construye significado en interacción con el texto. La noción de "fusión de horizontes" es particularmente relevante para entender cómo los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información textual para construir interpretaciones coherentes.

Ricoeur (1975) aporta la distinción entre explicación y comprensión en la interpretación textual, relevante para fundamentar la necesidad de análisis lógico (explicación) integrado con construcción de sentido personal (comprensión). Esta dualidad epistemológica sustenta la propuesta de fundamentación articular lógica con procesos interpretativos holísticos.

Fundamentos desde la lógica y la argumentación

Desde la perspectiva de la lógica informal (van Eemeren & Grootendorst, 2004), la interpretación de textos argumentativos requiere el dominio de principios regulativos del discurso racional. La teoría pragma-dialéctica de la argumentación proporciona criterios epistemológicos para evaluar la calidad de los argumentos, distinguiendo entre validez lógica, aceptabilidad de premisas y relevancia argumentativa.

La lógica epistémica contemporánea (Hintikka, 1962) fundamenta la comprensión de cómo los sujetos procesan información y construyen creencias a partir de textos argumentativos. Esta perspectiva es crucial para comprender las operaciones cognitivas involucradas en la interpretación de argumentos y para diseñar estrategias pedagógicas que expliciten estos procesos.

Fundamentos desde la lingüística textual

La lingüística textual de van Dijk (1980) proporciona fundamentos epistemológicos para comprender los textos como estructuras semánticas complejas que requieren procesamiento en múltiples niveles: microestructural, macroestructural y superestructural. Esta perspectiva sustenta la necesidad de enseñar explícitamente la estructura retórica de los textos argumentativos.

La teoría de la coherencia textual de Beaugrande y Dressler (1981) establece principios epistemológicos para comprender cómo los lectores construyen representaciones mentales coherentes a partir de secuencias textuales. Sus siete criterios de textualidad —coherencia, cohesión, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad— proporcionan marcos conceptuales para analizar las dificultades interpretativas de los estudiantes.

1.2. Antecedentes

1.2.1. Internacionales

Después de realizada la investigación documental se puede afirmar que trabajos sobre “interpretación de textos” son muy escasos o por lo menos, en las universidades de nuestra región no se encuentran. Seguramente esto sucede porque en su realización intervienen muchos componentes cognitivos de sutil intervención didáctico-técnico para llegar al esclarecimiento de los contenidos en la dialéctica autor-lector-contexto. Por esta razón se ha seleccionado algunos

trabajos que permitirán, al investigador, clarificar el derrotero de su propósito y en la discusión saldrá la importancia de la investigación.

En este contexto, se examina el estudio de Madero (2011) titulado "El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria", presentado como requisito para obtener el grado de Doctor en Educación en la ciudad de México, D.F. Madero describe una investigación realizada con estudiantes de tercero de secundaria en la ciudad de Guadalajara. El enfoque del estudio se centra en describir el proceso que los alumnos siguen al leer para comprender e interpretar un texto. Para lograr este propósito, se utiliza un enfoque de investigación mixta secuencial. En la primera fase, de naturaleza cuantitativa, se evalúa el nivel de lectura de los estudiantes mediante un examen de comprensión lectora obtenido de los reactivos liberados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) realizado en el año 2000. A partir de los resultados, se conforman dos grupos de estudiantes: uno con habilidades de lectura altas y otro con habilidades bajas. Se selecciona una muestra de estudiantes de ambos grupos para la segunda fase, de naturaleza cualitativa, en la cual se llevan a cabo entrevistas y observaciones durante la ejecución de dos tareas de lectura con el fin de evidenciar el proceso seguido para lograr la comprensión. A partir de los datos recopilados, se desarrolla un modelo que ilustra el proceso de lectura seguido por los estudiantes y cómo las creencias sobre la lectura y el uso del pensamiento metacognitivo afectan este proceso. El modelo sugiere que las creencias sobre la lectura están relacionadas con un enfoque activo o pasivo de la misma, y propone la enseñanza de estrategias de comprensión lectora como herramienta para cambiar las creencias sobre la lectura de los estudiantes con dificultades en este proceso, y para investigar si dicho cambio produce modificaciones en su nivel de comprensión lectora.

Villanueva (2015) presenta su tesis titulada "Lectura, comprensión e interpretación de textos técnico-científicos y académicos: las dificultades, inconvenientes y desafíos de los alumnos en el Instituto de Educación Superior 'Juan Mantovani'", ante la Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades. Este documento ha sido seleccionado porque invita a reflexionar críticamente sobre el papel del profesor como guía en la comprensión e interpretación de textos académicos y científicos. En este sentido, señala: "Los docentes asumimos que leer implica encontrar en el texto la información que parece ofrecer, pero no estamos conscientes de que esa información solo es accesible y puede ser comprendida por aquellos que poseen ciertos marcos cognitivos (Wilson, 1986) que los alumnos aún no han desarrollado. En consecuencia, lo que a menudo exigimos a los estudiantes no está explícitamente presente en el texto, sino que debe ser extraído de él a medida que el lector posea ciertos conocimientos y sea capaz de realizar una actividad cognitiva específica sobre el texto. Los profesores no siempre reconocemos que identificar en los textos científicos y académicos las distintas posturas, los argumentos que las respaldan, los contraargumentos, las relaciones con otros textos, las implicaciones no inmediatas de lo afirmado, etc., no es simplemente descubrirlos ya establecidos, sino más bien buscarlos activamente. Esta búsqueda requiere que el lector emplee ciertas categorías de análisis, categorías que surgen de y definen a una comunidad lectora particular". "... algunas dificultades para leer se deben a la naturaleza implícita de los saberes en juego. Por una parte, los textos científicos y académicos contienen información tácita, que sus autores suponen el lector puede reponer. Por otra parte, los docentes esperan que sus alumnos lean y entiendan lo que ellos entienden, proponiendo implícitamente un tipo de lectura con características desconocidas para los estudiantes. Los profesores no solemos percatarnos de que el modo de lectura que esperamos de nuestros alumnos es propio de una cultura lectora disciplinar, que se diferencia de otras culturas.

Las reglas de juego no se explicitan y menos se enseñan porque esta clase de lectura analítica se da por natural. Sin embargo, la cultura lectora que predomina en la educación argentina es muy distinta. Muchos textos del nivel secundario borran del todo la polémica, han suprimido la naturaleza argumentativa del conocimiento científico y presentan sólo una exposición del saber. Estos textos omiten los métodos con los que se han producido los conceptos y silencian la controversia de la que han emergido. Tratan el conocimiento como ahistórico, anónimo, único, absoluto y definitivo. Asimismo, la cultura lectora de la educación secundaria exige aprender qué dicen los textos y tiende a desdeñar porqué lo dicen y cómo lo justifican...” Interesa, al investigador, de este otro trabajo de investigación, la manera cómo ha sido utilizado el paradigma interpretativo.

Los autores, Cáceres et al (2012), en la Tesis titulada “Significados que atribuyen las y los docentes al proceso de comprensión lectora en Nivel Básico 2 (NB2) en la comuna de Talagante”, presentada ante el Jurado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, El objetivo de este estudio es comprender los significados atribuidos por los docentes a partir de sus discursos y prácticas pedagógicas. Para respaldar esta problemática, se ha abordado el concepto de lenguaje desde diferentes enfoques teóricos, como el Conductista, el Innatista, el Cognitivista y el Socioconstructivista, estos conceptos detallan el proceso mediante el cual una persona adquiere, aprende y mejora su capacidad lingüística, de lectura y, por consiguiente, su comprensión. Se concibe la comprensión como una interacción dinámica entre el texto y el lector, quien atribuye significado en función de sus experiencias y conocimientos previos, todo dentro de un contexto particular. En esta investigación se optó por un enfoque cualitativo, siguiendo el paradigma interpretativo, llevando a cabo un estudio exploratorio mediante un enfoque de estudio de casos. El grupo de estudio estuvo compuesto por los jefes de Unidad Técnica Pedagógica (UTP)

y los Profesores/as NB2. Los criterios de selección se basaron en la representatividad de las tres dependencias del sistema educativo (Municipal, Particular Subvencionado y Particular Pagado), así como en el mejor puntaje SIMCE (2010, cuarto básico) para cada dependencia y un régimen mixto. Los métodos empleados incluyeron entrevistas en profundidad, observación participante y cuestionarios, los cuales arrojaron los siguientes descubrimientos: los docentes enfatizan en sus discursos la importancia de la comprensión lectora como un proceso esencial para la adquisición de diversos conocimientos. Además, resaltan que la comprensión lectora implica el desarrollo de diversas habilidades cognitivas, que no solo posibilitan la decodificación de un texto, sino también su comprensión integral. Por último, se reconoce que los docentes desempeñan un papel fundamental en la promoción y el fortalecimiento de la lectura y su comprensión, gracias a la implementación de diversos métodos, modelos y estrategias que facilitan la construcción de aprendizajes significativos.

1.2.2. Nacionales

De la Cruz (2018) de la facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Piura alcanza a los fueros educativos su trabajo titulado: “Errores frecuentes en textos argumentativos escritos en estudiantes de 5º grado de educación secundaria”; es de vital importancia en el sentido que permite, al investigador, clarificar su propuesta. En esta investigación, la autora estructura su trabajo en cuatro capítulos de forma sistemática: el primer capítulo se enfoca en la problemática, plantea la pregunta de investigación y su justificación, además de establecer los objetivos y proporcionar antecedentes relevantes. El segundo capítulo desarrolla el Marco teórico que sustenta la investigación. El tercer capítulo se concentra en la Metodología, donde se explica el enfoque cuantitativo utilizado en el estudio, se describe la muestra, el diseño de investigación y se detallan las variables y subvariables junto con su análisis. En el cuarto capítulo, se examina y analiza la

información obtenida a través del instrumento cuantitativo de Evaluación de textos argumentativos producidos por los estudiantes. Finalmente, se presentan las conclusiones derivadas de los resultados de la investigación y se ofrecen algunas recomendaciones. Metodología: Paradigma Positivista de naturaleza cuantitativa. Conclusiones: Se constató que los alumnos de quinto grado de Educación Secundaria en el ámbito investigado muestran errores recurrentes en la composición de textos, principalmente a nivel de microestructura, especialmente en aspectos gramaticales relativos a la construcción de oraciones, así como en el empleo de referencias textuales como anáforas, catáforas y elipsis. En lo que respecta a la macroestructura, se evidenciaron fallos en la cohesión textual asociados al uso inapropiado de conectores o marcadores de tipo refutativo y concesivo. Además, en términos de coherencia, se detectaron limitaciones en la utilización de argumentos, contraargumentos, ejemplificaciones y comparaciones. Con respecto a la superestructura, los errores principales se relacionaron con la formulación adecuada de conclusiones que refuercen la tesis y recapitulen los argumentos presentados en el texto. Para recabar datos, se utilizó la técnica de análisis de contenido, luego de administrar a los estudiantes una evaluación consistente en la producción de textos argumentativos, los cuales fueron valorados mediante el uso de una rejilla de evaluación. Los precedentes mencionados en el estudio y las citas bibliográficas han servido como fuente de información teórica, así como experiencias de trabajos previos llevados a cabo tanto a nivel nacional como internacional.

Alcarráz y Zamudio (2015) denominada “Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Instituciones Educativas de San Jerónimo de Tunán” – Huancayo. Las autoras indican que en su estudio exploraron la siguiente interrogante: ¿Cuál es el nivel predominante de Comprensión Lectora entre estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria en Instituciones

Educativas de San Jerónimo de Tunán - Huancayo? El objetivo perseguido fue identificar el nivel preponderante de Comprensión Lectora en esos estudiantes. Plantearon la hipótesis de que el nivel literal de Comprensión Lectora prevalece en los alumnos del cuarto grado de Educación Primaria en dichas instituciones. Utilizaron el método científico en general y, como método específico, el descriptivo, con un diseño descriptivo comparativo. La muestra incluyó a 135 estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de San Jerónimo de Tunán - Huancayo. Aplicaron una prueba pedagógica como instrumento, empleando la media aritmética, la desviación típica y el coeficiente de variación como estadísticas para el análisis de los datos. Al culminar la investigación, se estableció que el nivel literal de Comprensión Lectora es predominante en los estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria en las Instituciones Educativas del distrito de San Jerónimo de Tunán, Huancayo.

1.3. Bases Teóricas

El tema de la interpretación de textos siempre se ha tratado desde el punto de vista lingüístico, esencialmente desde la redacción, lo cual es totalmente válido; sin embargo, el presente trabajo le da un giro significativo e interesante, tratar el asunto dando énfasis a los procesos de la cognición planteados en la interpretación, argumentación, razonamiento y la reflexión, mejor dicho, bajo algunos procesos del pensamiento.

1.3.1. Sobre la Cognición.

se asume el interesante texto de Vega (2019) considera que:

“El término “cognición” se puede definir como la capacidad de algunos seres vivos de obtener información de su entorno y, a partir de su procesamiento por parte del cerebro, de

interpretarla y darle un significado. En este sentido los procesos cognitivos dependen tanto de las capacidades sensoriales como del sistema nervioso central. Se trata de un concepto de significado muy amplio que puede ser equiparado a grandes rasgos con el de “pensamiento”. No obstante, como veremos más adelante, este término también puede hacer referencia a uno de los procesos o fases que componen la cognición: el razonamiento, que se solapa a su vez con la resolución de problemas. En el ámbito de la psicología la cognición se entiende como el procesamiento de cualquier tipo de información mediante las funciones mentales. Desde un punto de vista histórico esta conceptualización se deriva de la tradicional separación entre lo racional y lo afectivo; no obstante, en la actualidad la emoción con frecuencia es vista también como un proceso cognitivo. A lo largo de la historia muchos autores han propuesto que la cognición, particularmente la que tiene lugar de forma consciente, debe ser el objeto de estudio principal de la psicología científica. Wilhelm Wundt, Hermann Ebbinghaus o William James empezaron a estudiar los procesos cognitivos básicos como la memoria o la atención a finales del siglo XIX. Los desarrollos actuales en el estudio de la cognición deben mucho a las teorías del procesamiento de la información y a la orientación cognitivista en general, muy populares a partir de mediados del siglo XX. Estos paradigmas favorecieron la consolidación de campos interdisciplinarios tan relevantes como la neuropsicología y la neurociencia cognitiva”.

1.3.2. Sobre la interpretación.

Se entiende perfectamente que la prueba PISA es en estos momentos la que evalúa a nuestros estudiantes para considerar si ellos han conseguido desarrollar habilidades para desarrollar tal o cual competencia de los distintos saberes que deben conocer para resolver los cuestionamientos que ella propone. En este sentido, el investigador toma las teorías que, en este caso, asume lo que

se considera como aptitud para la interpretación de textos argumentativos; en este caso la fuente (OCDE):

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) plantea la cuestión: ¿Cómo podemos determinar si estamos comprendiendo correctamente un texto? Y responde que, para abordar esta pregunta inicialmente, es crucial reconocer dos aspectos importantes: En primer lugar, nuestra habilidad para expresar el contenido del texto en nuestras propias palabras y, simultáneamente, nuestra destreza para vincular nuestras expresiones con las del autor utilizando su texto como evidencia o apoyo a nuestros puntos de vista. ¿Han logrado interpretar adecuadamente lo que han leído en este texto? Sugieren colocar el texto a un lado y tratar de expresar de manera independiente los puntos principales. Luego, se insta a retomar el texto y emplear sus palabras para confirmar lo expresado previamente. Si este ejercicio se considera satisfactorio, se resalta que la comprensión, entendimiento o interpretación de un texto también implica una dimensión dialógica. La capacidad de participar en un diálogo con otros lectores y adaptarse a las negociaciones de significados que surjan según cada lector exponga su punto de vista, se presenta como una prueba crucial para la interpretación de un texto. En este proceso, no hay una interpretación necesariamente correcta o incorrecta, sino más bien el logro de la mejor interpretación posible que sea viable para nosotros.

Más adelante, se explora la noción de que, al referirnos a la interpretación de la información presente en un texto, en realidad estamos aludiendo a procesos de comprensión y entendimiento de las ideas que se están transmitiendo simbólicamente mediante el texto. No haremos distinciones entre interpretar, entender y comprender un texto, utilizando estas palabras de manera intercambiable. En el pasado, se creía que un lector primero entendía, luego comprendía y finalmente interpretaba el texto. Esta visión se basaba en la idea de que el lector primero capturaba

el significado del autor y luego lo comparaba con el suyo propio, como si fueran entidades separadas. Esta perspectiva establecía una jerarquía entre los tres verbos de la siguiente manera: primero se entendía el significado del autor, como si el lector pudiera sumergirse en la mente del autor a través de su texto; luego se comprendía, como si el significado del autor pudiera colocarse claramente junto al del lector; y finalmente se interpretaba el texto, ofreciendo una especie de síntesis personal de lo entendido y comprendido. Así, surgían afirmaciones como "entiendo lo que el autor dice pero no lo comprendo" o "comprendo el concepto, pero no puedo interpretarlo", las cuales, desde la psicología cognitiva, resultan difíciles de sostener, ya que todo proceso de interpretación está intrínsecamente ligado al entendimiento y la comprensión del mismo. El lector adquiere los significados del texto en áreas ambiguas

donde no puede distinguir claramente entre su propio significado y el del autor. Por lo tanto, no sabe cuándo simplemente entiende, comprende o interpreta lo que dice el autor. En ciertas situaciones, algunos considerarían "claro" el momento en que se puede hacer tal distinción. Por ejemplo, el lector entiende que el autor afirmó que "A es la causa de B", pero no comprende por qué lo dijo ni puede interpretar sus implicaciones. Sin embargo, podríamos decir que tal entendimiento es superficial, ya que el lector simplemente comprende que el autor expresa textualmente algo en su escrito. Un entendimiento más profundo implicaría apropiarse del concepto de que "A es la causa de B", lo que constituiría una comprensión o, incluso más profundamente, una interpretación. No proporcionamos una respuesta a la pregunta de hasta qué punto un entendimiento se convierte en comprensión y luego en interpretación, ya que no consideramos que sea útil ni productiva. Simplemente afirmamos que interpretar la información es un proceso de construcción de significados, y si a este proceso lo llamamos entendimiento o comprensión, significará lo mismo que interpretación.

En esta fase del procesamiento del texto, el lector se embarca en la búsqueda de significados utilizando dos herramientas fundamentales: su conocimiento previo sobre el tema y sus habilidades mentales para procesar el texto. Nos basamos en tres macro-procesos teóricos de lectura: localizar y recuperar la información, interpretarla y reflexionar sobre ella. Durante la etapa inicial de la lectura, enfocada en la localización y recuperación de información, identificamos subprocesos que nos ayudaron a encontrar las piezas de conocimiento relevantes para responder a la pregunta planteada. Ahora, en esta segunda etapa, la interpretación de estas piezas localizadas adquiere importancia. Es esencial recordar un principio fundamental en todo proceso de lectura: los procesos de lectura no ocurren de forma secuencial o aislada. Es decir, no localizamos primero, luego interpretamos y reflexionamos, al igual que no podemos localizar sin interpretar y reflexionar, o interpretar sin localizar y reflexionar, o reflexionar sin localizar e interpretar. Si dividimos estos procesos de manera secuencial y aislada, lo hacemos simplemente por razones pedagógicas basadas en la idea de que no todo el conocimiento se puede asimilar simultáneamente. Aunque necesitamos aislarlos para su comprensión, incluso si este proceso distorsiona un poco su naturaleza, y debemos secuenciarlos, aunque esto pueda dar una impresión errónea. No es la intención demostrar al alumno que para leer primero se localiza la información, luego se interpreta y finalmente se reflexiona sobre ella. El punto crucial es y seguirá siendo que todos estos procesos ocurren simultáneamente, y simplemente se trata de dar prioridad a uno de ellos en ciertos momentos.

1.3.3. Argumentación

Dice Weston (2001) “algunas personas piensan que argumentar es, simplemente, exponer sus prejuicios bajo una nueva forma. Por ello, muchas personas también piensan que los argumentos son desagradables e inútiles. Una definición de «argumento» tomada de un diccionario es

«disputa». En este sentido, a veces decimos que dos personas «tienen un argumento»: una discusión verbal. Esto es algo muy común. Pero no representa lo que realmente son los argumentos. «Dar un argumento» significa ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión. Aquí, un argumento no es simplemente la afirmación de ciertas opiniones, ni se trata simplemente de una disputa. Los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones. En este sentido, los argumentos no son inútiles, son, en efecto, esenciales. El argumento es esencial, en primer lugar, porque es una manera de tratar de informarse acerca de que opiniones son mejores que otras. No todos los puntos de vista son iguales. Algunas conclusiones pueden apoyarse en buenas razones, otras tienen un sustento mucho más débil. Pero a menudo, desconocemos cual es cual. Tenemos que dar argumentos en favor de las diferentes conclusiones y luego valorarlos para considerar cuan fuertes son realmente. Los estudiantes que concluyen la educación primaria, sea el lugar que fuere dónde ejerciten su formación, tienen la suficiente habilidad para darse cuenta de los procesos comunicativos. Esta condición debe ser aprovechada por los profesores para orientar el desarrollo de la habilidad o habilidades para argumentar. Por ejemplo: Se puede iniciar manifestando lo siguiente: Ustedes deben ser optimistas. No resulta de mucha utilidad ser de otra manera. Este es un argumento porque el profesor está dando una razón para ser optimista: su premisa es que «no resulta de mucha utilidad ser de otra manera»; por lo tanto, ustedes deben ser optimistas. O, también: Un perro estaba encerrado en los corrales, y, sin embargo, aunque alguien había estado allí y había sacado un caballo, no había ladrado [...] Es obvio que el visitante era alguien a quien el perro conocía bien... Este ejemplo tiene dos premisas. Una es explícita: el perro no ladró al visitante. La otra es un hecho general acerca de los perros que presume que nosotros conocemos: los perros ladran a los desconocidos. Estas dos premisas juntas implican que el visitante no era un desconocido.

Rodríguez (2008) comunica que podría decirse que se argumenta en el ámbito de la política, en la literatura, en la publicidad, y también en la vida cotidiana. Hay argumentación dondequiera que no haya entrado la violencia a sustituir al debate constructivo que enriquece el conocimiento y facilita las relaciones humanas. Sin embargo, no se presenta donde todos están de acuerdo, sino que aparece siempre que se defiende un punto de vista, y esta defensa tiene sentido, sobre todo, donde hay desacuerdo o duda, pues ¿qué caso tendría argumentar en pro de un punto de vista ante quien está absolutamente convencido de lo contrario?

1.3.4. **Razonamiento.**

Castillero (2018), considera que la razón o la capacidad de razonar es una de las habilidades cognitivas más valoradas a lo largo de la historia, habiendo sido considerada en la antigüedad como una de las características que nos separan de otros animales y siendo a menudo confrontada con la emoción (si bien emoción y razón están en realidad profundamente interrelacionadas). Pero, aunque el concepto de razón es tomado a menudo como universal y único es necesario tener en cuenta que no existe una única manera o mecanismo para lograr razonar, pudiendo encontrar diferentes tipos de razonamiento en función de cómo se obtenga y se procese la información. Si esto es así, entonces ¿Qué es el razonamiento? Consideremos como razonamiento al producto de un conjunto de habilidades cognitivas complejas a través de las cuales somos capaces de relacionar y vincular diferentes informaciones de forma estructurada, una vinculación que permite establecer diferentes estrategias, argumentos y conclusiones en función de dicha estructuración de la información.

Dentro de los diferentes tipos de razonamiento encontramos: Razonamiento deductivo, el cual y tal como su nombre indica es el tipo de proceso cognitivo que utilizamos para llegar a una

deducción. Este tipo de pensamiento se basa en la creencia en una premisa o una afirmación universal para llegar a obtener una conclusión para cada caso particular. Así, se va de lo general a lo particular, pudiendo realizar conclusiones para un caso concreto basadas en la suposición o deducción a partir de lo que consideramos globalmente cierto. Por ejemplo, premisa 1: todos los seres humanos morirán; premisa 2: Juan es un ser humano; conclusión: Juan morirá.

El razonamiento inductivo es aquel proceso de pensamiento en el cual se parte de la información particular para llegar a una conclusión general. Se trataría del proceso inverso al de la deducción: observamos un caso particular tras otro para a través de la experiencia poder determinar una conclusión más generalizada. Se trata de un tipo de razonamiento menos lógico y más probabilístico que el anterior. Por ejemplo, 1. María comió chocolate, pero le hizo mal. 2. Sandra también comió chocolate y le hizo mal. 3. Si comes chocolate te caerá mal. Razonamiento hipotético-deductivo, se dice que este método es la ciencia misma. Que es la única forma de llegar a resultados verídicos, aunque ciertamente no es la única metodología que a lo largo de los años se ha usado. Este es el razonamiento que propone la Investigación Formativa que debe ser practicado en el aula desde los primeros años de escolaridad. Pasos: 1. Observación del fenómeno o evento a estudiar. 2. Formulación de una hipótesis para explicar tal fenómeno o evento. 3. Deducción de pros y contras más evidentes y fundamentales de la hipótesis creada.

Razonamiento transducido, ya vimos que el pensamiento deductivo recorre un camino que va de lo general a lo particular y que el inductivo realiza el camino opuesto. En este caso, el pensamiento transducido se mueve entre datos singulares o particulares estableciendo relaciones comparativas entre ellos (buscando similitudes y diferencias). Por esta razón al pensamiento transducido también se lo denomina analógico. Es considerado típico de la primera infancia, cuando aún somos incapaces de establecer un razonamiento que vincule causas y efectos y

podemos llegar a asociar elementos que no tienen nada que ver. Ejemplo de este tipo de razonamiento lo podemos encontrar en el tipo de reflexión que suelen hacer los niños, que pueden llegar a pensar por ejemplo que está nevando porque ese día se ha portado bien. Es no lógico y surge en la etapa preoperacional del desarrollo mental expuesto por Piaget como algo natural e incontrolado. Los niños hasta los 7 años tienden a comparar objetos sin proponérselo al descubrir maravillados el mundo que los rodea. Son formadores de preconceptos de los cuales no tratan de descubrir su verdad o falsedad. Por ejemplo si un niño observa que su madre limpia la casa porque vienen visitas, cada vez que vea a su madre limpiar esperará la llegada de invitados.

1.3.4. Reflexión

De manera sencilla se puede decir que se denomina reflexión a toda meditación sobre circunstancias, hechos, conceptos, etc., que realiza un individuo voluntariamente a fin de sacar conclusiones sobre ellos. La reflexión es una condición que solo aparece en los seres humanos, en la medida en que se vincula con la capacidad de razonar e indagar cognoscitivamente el mundo exterior y los estados internos de la mente y la sensibilidad. Es una acción mental que se puede aclarar o reducir en dar la opinión de algo que ya se ha estudiado o visto. Se puede entender como un juicio hecho posteriormente al juicio o pensamiento primero. Pone en análisis y consideración ciertos hechos, acciones o ideas. En base a ese análisis el individuo puede sacar conclusiones propias y corregir sus actos de acuerdo a ello.

Por ejemplo: ¿Cuántas veces hemos deseado que las cosas fueran diferentes? Pero no lo son, se mantienen tal cual, como si nos hicieran felices a todos, ¿qué hace falta? Sólo Voluntad, una robusta, firme, motivada, con fuerza para llenarnos de energía. Para ejercitar la voluntad yo necesito inspiración, algún motivo que me de esperanza en el resultado, cuando no existe

motivación me cuesta mucho esforzarme, no le veo sentido y me siento flojo... El secreto está en los motivos, cuanto más motivado estoy mucho mejor es el resultado, pero, parafraseando otra frase célebre: La motivación es de quien la trabaja. (Sobre Fuerza de Voluntad).

1.4. Bases conceptuales

Interpretación del Texto Argumentativo

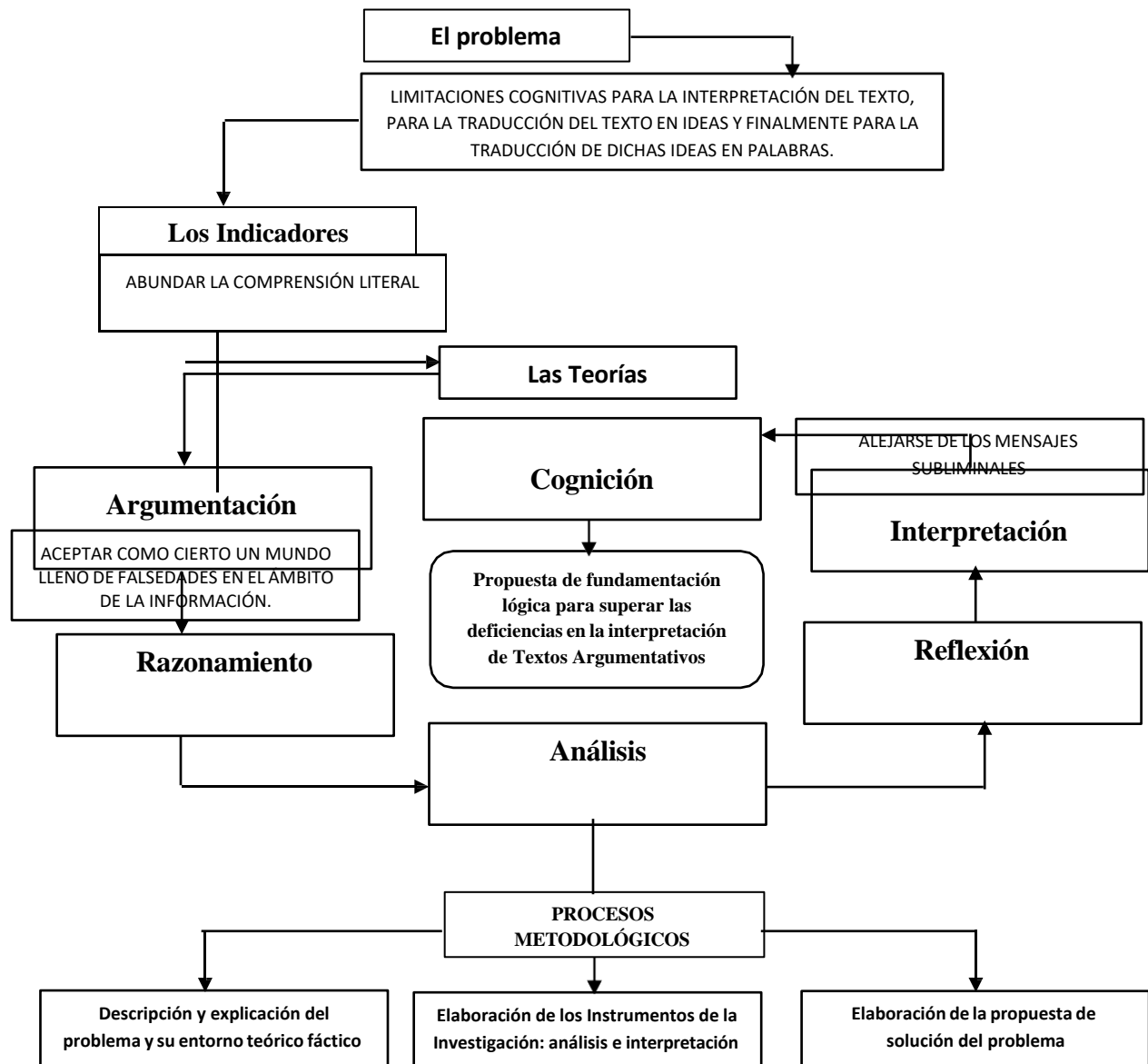
Como acto comunicativo un texto argumentativo se entiende que este no es, en su forma básica, más que un enunciado en el que un emisor dirige a un receptor un argumento o razón para hacerle admitir una conclusión. El emisor es el constructor del discurso con el que pretende persuadir al receptor, influir en él para que modifique su pensamiento o para que actúe de un modo determinado. Su actitud es subjetiva, pero intenta que su actitud tenga una aparente objetividad. Es, precisamente, en este proceso en el que los estudiantes fallan.

Fundamentación lógica

Es el conjunto de argumentos mediante los cuales se justifica algo, significa explicar en lo que basa alguien para asegurar cierta cuestión. Trata de enseñar al estudiante como debe llevar a cabo un pensamiento; entre estos fundamentos tenemos el principio de la coherencia que existe en los pensamientos, la coherencia es establecida por una conciencia y es sistemática entre ideas y pensamientos. Otro de los fundamentos, es el principio de la identidad; lo que significa que un concepto es igual al mismo y no cambia cuando se piensa. Es motivo o razón con que se pretende asegurar o afianzar algo. Un fundamento, en este sentido, actúa como un argumento. La fundamentación lógica, por lo tanto, es el aseguramiento de un razonamiento.

Figura 1

Esquema del Diseño Teórico



CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Diseño de contrastación de hipótesis

Paradigma de la investigación

La metodología indica que la investigación se enmarca en el paradigma denominado Socio-crítico; y, en este caso Propositivo. Observa una realidad y la estudia utilizando teorías científicas y elabora una solución, que no aplica sino propone. La investigación se orienta a descubrir respuestas de las inquietudes e interrogantes que se presentan en el quehacer profesional mediante procedimientos debidamente planificados.

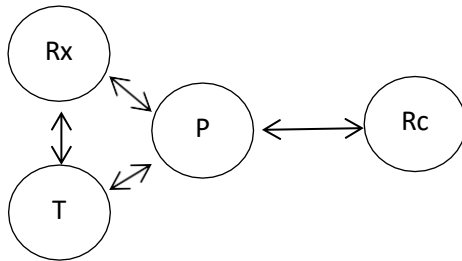
Se fundamenta en Bueno (2003) quien considera que la finalidad de toda investigación científica es conocer la realidad de manera que el conocimiento adquirido pueda ser aprovechado para transformarla haciéndola cada vez más humana; convirtiendo –la investigación-, en el elemento relevante y característico del quehacer científico y para contribuir a la formación de investigadores. Por ello tenemos que tener bien en claro los tipos y niveles de investigación científica.

Tipo de Investigación

El presente trabajo de investigación científica, según su finalidad es Tecnológica, porque tiene como propósitos resultados pragmáticos o aplicativos. Pretende solucionar problemas. Los aportes de la investigación Aplicada son múltiples y resuelven un problema por vez y necesariamente sus resultados no son generalizables.

El clásico Ander-Egg, (1976) señala que “la investigación aplicada busca el conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar; le preocupa la aplicación inmediata sobre una realidad circunstancial, antes que el desarrollo de teorías de valor universal”

El diseño de investigación a utilizarse es el *de* socio critica - propositiva cuyo esquema es el siguiente:



Leyenda:

- Rx : Diagnóstico de la realidad
- T : Estudios o modelos teóricos
- P : Propuesta
- Rc : Realidad cambiada

2.2. Población y muestra

2.1.1. Población

Es todo el conjunto de personas, de objetos y de situaciones que se desean asumir en una investigación. La población que se ha considerado para la presente investigación está representada por todos los estudiantes y docentes de la Institución educativa.

2.1.2. Muestra

Es una pequeña porción representativa y adecuada de la población en la cual se

hacen las observaciones para obtener datos. Se trata de elaborar una Propuesta de fundamentación lógica para superar las deficiencias en la interpretación de textos argumentativos. Por lo tanto la muestra está constituida por 06 docentes que orientan a los 31 estudiantes de sexto grado de educación primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” distrito de Bellavista- Jaén-Cajamarca

2.3. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se utiliza la entrevista –no estructurada-, para el diagnóstico presuntivo: Técnica cualitativa de gran utilidad para el recojo de la información, por su tono conversacional. Su instrumento es el cuestionario y está compuesto por un conjunto de preguntas respecto a las dos variables a medir: dependiente e independiente. Se hizo uso de las preguntas abiertas y cerradas con varias opciones de respuesta, las respuestas de los entrevistados permitieron tener una visión colectiva de las sospechas de las características del problema.

La técnica de la observación es el auxiliar central; por lo tanto, el más importante en la investigación; consiste en el registro sistemático, viable y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Su instrumento de medición es la *ficha de observación*.

Procedimiento:

1. Se parte con la identificación de los indicadores.
2. Luego se hace la definición de cada uno
3. A partir de las definiciones se van elaborando los Items
4. Se elabora un cuadro de doble entrada con los siguientes apartados: Número de Items, los Items (entre 06 hasta 10), criterios (Sí – No)

5. Luego, se realiza el análisis con su respectiva interpretación.

Se utilizará la técnica del fichaje, con su instrumento denominado Ficha resumen, textual, bibliográfica, etc., permite recoger información teórica sobre el Objeto de Estudio. El instrumento denominado cuestionario, compuesto por un conjunto de preguntas respecto a las variables a medir permite realizar preguntas abiertas con varias alternativas de respuesta, de este modo la investigadora amplía su universo cognitivo del tema.

2.4.5. Análisis de los datos

Para el análisis de los datos seguiremos los siguientes pasos:

Seriación: Se ordenan los instrumentos de recolección de datos.

Codificación: Se codifican de acuerdo al objeto de estudio. Consiste en darle un número a cada uno de los instrumentos.

Tabulación: Aplicados los instrumentos se procede a realizar la tabulación, empleando la escala numeral. Se tabula cada uno de los instrumentos aplicados por separado.

Elaboración de tablas: Los instrumentos tabulados nos permiten elaborar cuadros o tablas por cada uno de los instrumentos. Los cuadros o Tablas elaboradas nos permiten realizar un análisis e interpretación de los datos recogidos y así poder comprobar la hipótesis de estudio planteada.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

3.1. RESULTADOS

Tabla 1

Limitaciones cognitivas para la interpretación del texto.

N°	Observaciones a sub-índices	CRITERIOS			
		SI	%	NO	%
1	Los estudiantes tienen la capacidad decodificar los textos presentados en clase.	10	33%	21	67%
2	Los estudiantes pueden comprender el mensaje principal de los textos expuestos en clase	12	39%	19	61%
3	Los estudiantes logran entender el significado de las palabras de los textos leídos en clase	15	48%	16	52%
4	Los estudiantes tienen la capacidad de explicar coherentemente los textos leídos en clase	10	33%	21	67%
5	Los estudiantes tienen la habilidad de comentar y exponer las conclusiones de los textos leídos	14	45 %	17	55%
6	Los estudiantes han logrado llegar al nivel inferencial en la comprensión de textos.	10	33%	21	67%

Nota: 31 estudiantes de sexto grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” del distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca

Tabla 2*Limitaciones cognitivas para la traducción del texto en ideas*

N°	Observaciones a sub-índices	CRITERIOS			
		SI	%	NO	%
1	Los alumnos tienen la agilidad mental de interpretar los textos escritos.	10	33%	21	67%
2	Los estudiantes están en constante innovación para modificar su metodología de aprendizaje	8	26%	23	74%
3	Los estudiantes aplican estrategias de comprensión lectora	11	35%	20	65%
4	Los estudiantes tienen la capacidad de memorizar los textos estudiados en clase	12	39%	19	61%
5	Los alumnos subrayan las palabras claves para poder interpretar los textos	8	26%	23	74%
6	Los alumnos logran interpretar y obtener un mensaje del texto leído.	7	23%	24	77%

Nota: 31 estudiantes de sexto grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” del distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca.

Tabla 3*limitaciones cognitivas para la traducción de dichas ideas en palabras*

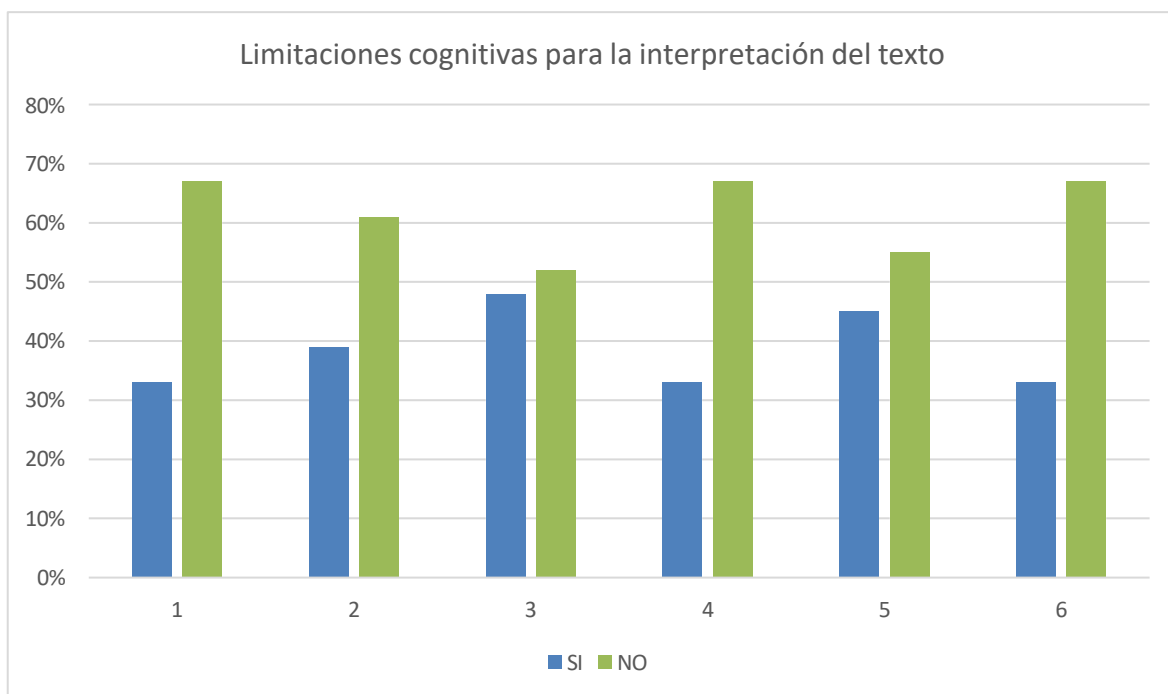
N°	Observaciones a sub-índices	CRITERIOS			
		SI	%	NO	%
1	Los estudiantes logran dar su punto de vista según alguna lectura.	12	39%	19	61 %
2	Los estudiantes logran compartir sus ideas en clase.	14	45%	17	55%
3	Los estudiantes debaten durante la clase.	12	39%	19	61%
4	Los estudiantes elaboran resúmenes de los textos leídos en clase.	10	33%	21	67%
5	Los estudiantes transmiten un mensaje claro y coherente	11	35%	20	65%
6	Los alumnos buscan el significado de las palabras que no entienden de los textos leídos en clase	8	26%	23	74%

Nota: 31 estudiantes de sexto grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” del distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca

3.2. Interpretación del diagnóstico de resultados

Figura 2

Limitaciones cognitivas para la interpretación del texto



Se obtuvo de la muestra de los 31 alumnos con relación al ítem “Los estudiantes tienen la capacidad de decodificar los textos presentados en clase.” de los cuales el 33% de estudiantes “SI” tienen la capacidad de decodificar los textos y el 67% de los estudiantes “NO” tienen la capacidad de decodificar los textos es decir no logran transformar las palabras escritas en expresiones orales.

De la muestra de 31 alumnos, se evaluó el ítem "Los estudiantes pueden comprender el mensaje principal de los textos expuestos en clase". Se encontró que el 39% de los alumnos respondieron afirmativamente ("Sí") al cumplimiento del ítem, mientras que el 61% de los estudiantes respondieron negativamente ("No"). En su mayoría, los estudiantes no logran comprender el mensaje de los textos que se les presentan en clase.

Se obtuvo de la muestra de 31 alumnos con relación al ítem “Los estudiantes logran entender el significado de las palabras de los textos leídos en clase” de los cuales el 48% de los alumnos “SI” cumplen el ítem en cuestión, y el 52% de los estudiantes “NO” cumplen el ítem, en su mayor parte los estudiantes no logran entender el significado de las palabras.

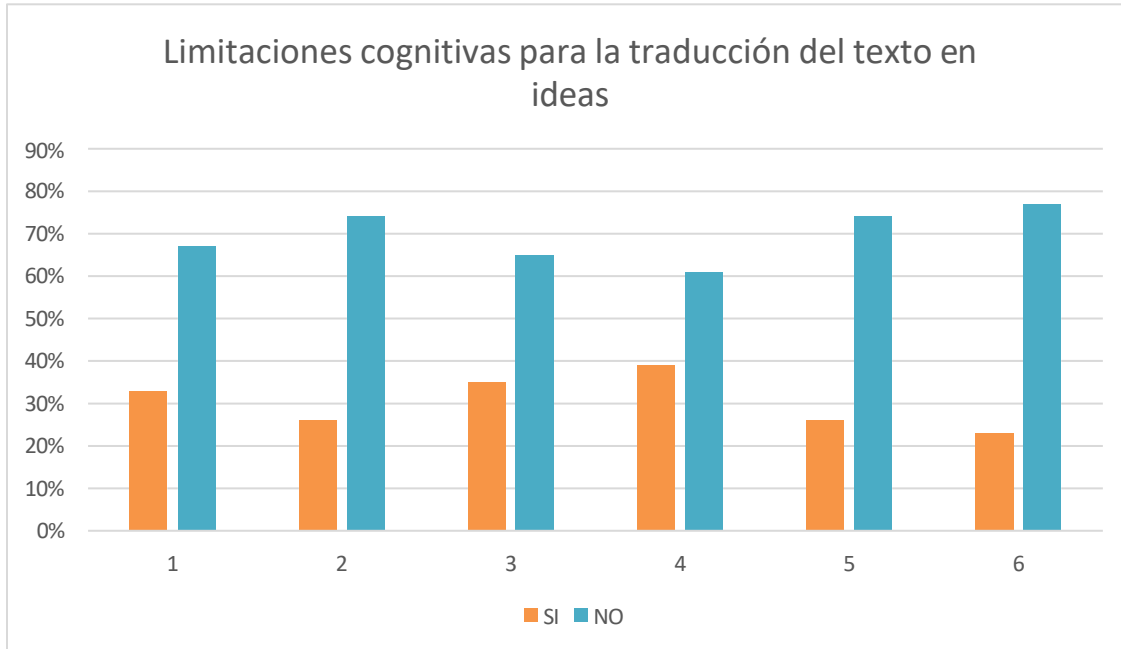
Se obtuvo de la muestra de 31 alumnos con relación al ítem “Los estudiantes tienen la capacidad de explicar coherentemente los textos leídos en clase” de los cuales el 33% de los alumnos “SI” cumplen el ítem en cuestión, y el 67% de los estudiantes “NO” cumplen el ítem por lo tanto no explican coherentemente los textos leídos.

Se obtuvo de la muestra de 31 alumnos con relación al ítem “Los estudiantes tienen la habilidad de comentar y exponer las conclusiones de los textos leídos” de los cuales el 45% de los alumnos “SI” cumplen el ítem en cuestión, y el 55% de los estudiantes “NO” tienen la habilidad de comentar y exponer las conclusiones de los textos.

De una muestra de 31 alumnos, se encontró que en relación con el ítem "La capacidad de los estudiantes para alcanzar el nivel inferencial en la comprensión de textos", el 33% de los alumnos lo cumplen, mientras que el 67% no han logrado llegar a este nivel de inferencia al leer textos.

Figura 3

Limitaciones cognitivas para la traducción del texto en ideas



Se obtuvo de la muestra de 31 alumnos con relación al ítem “Los alumnos tienen la agilidad mental de interpretar los textos escritos.” de los cuales el 33% de los alumnos “SI” cumplen el ítem en cuestión, y el 67% de los estudiantes “NO” tienen la agilidad mental para interpretar textos escritos.

Se obtuvo de la muestra de 31 alumnos con relación al ítem “Los estudiantes están en constante innovación para modificar su metodología de aprendizaje.” de los cuales el 26% de los alumnos “SI” cumplen el ítem en cuestión, y el 74% de los estudiantes “NO” tienen la agilidad mental para interpretar textos escritos.

Se obtuvo de la muestra de 31 alumnos con relación al ítem “Los estudiantes aplican estrategias de comprensión lectora.” de los cuales el 35% de los alumnos “SI” cumplen el ítem en cuestión, y el 65% de los estudiantes “NO” aplican estrategias de comprensión lectora.

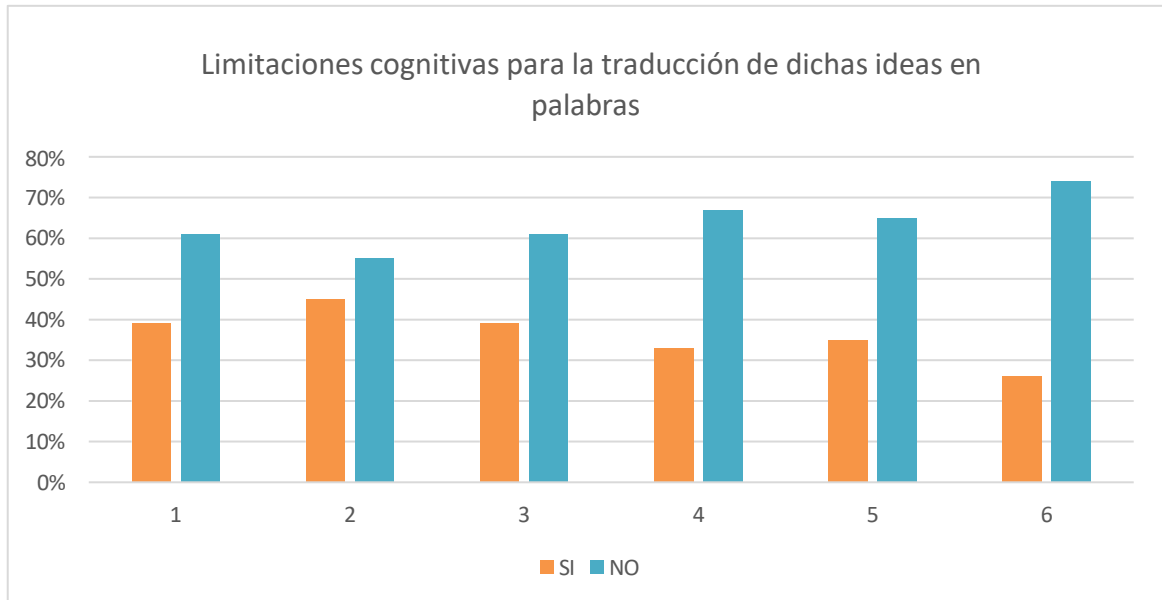
Se obtuvo de la muestra de 31 alumnos con relación al ítem “Los estudiantes tienen la capacidad de memorizar los textos estudiados en clase” de los cuales el 39% de los alumnos “SI” cumplen el ítem en cuestión, y el 61% de los estudiantes “NO” no tienen la capacidad de memorizar los textos.

Se obtuvo de la muestra de 31 alumnos con relación al ítem “Los alumnos subrayan las palabras claves para poder interpretar los textos” de los cuales el 26% de los alumnos “SI” cumplen el ítem en cuestión, y el 74% de los estudiantes “NO” subrayan las palabras claves para poder interpretar los textos.

De una muestra de 31 estudiantes, se observó que en cuanto al ítem "La capacidad de los alumnos para interpretar y extraer un mensaje del texto leído", el 23% de los alumnos lo cumplen afirmativamente, mientras que el 77% no lo hacen. Esta mayoría de estudiantes carece de la habilidad de interpretar y comunicar un mensaje basado en el texto presentado en clase.

Figura 4

Limitaciones cognitivas para la traducción de dichas ideas en palabras



De la muestra de 31 alumnos, se analizó el ítem "Los estudiantes logran expresar su opinión sobre alguna lectura". Se encontró que el 39% de los alumnos respondieron afirmativamente ("Sí") al cumplimiento del ítem, mientras que el 61% de los estudiantes respondieron negativamente ("No") respecto a poder dar su punto de vista sobre la lectura.

En relación con el ítem "Los estudiantes participan en la expresión de sus ideas durante las clases", se observó que el 45% de los alumnos cumplen con el ítem, mientras que el 55% de los estudiantes no lo hacen.

Asimismo, en cuanto al ítem "Los estudiantes se involucran en debates sobre los textos leídos durante la clase", se constató que el 39% de los alumnos cumplen con el ítem, mientras que el 61% de los estudiantes no participan en debates sobre los textos leídos.

De la muestra de 31 alumnos, se evaluó el ítem "Los estudiantes realizan resúmenes de los textos leídos en clase". Se encontró que el 33% de los alumnos respondieron afirmativamente

("Sí") al cumplimiento del ítem, mientras que el 67% de los estudiantes respondieron negativamente ("No") respecto a elaborar resúmenes de los textos leídos en clase.

En cuanto al ítem "Los estudiantes comunican un mensaje claro y coherente", se determinó que el 35% de los alumnos cumplen con el ítem, mientras que el 65% de los estudiantes no logran transmitir un mensaje claro y coherente.

Se obtuvo de la muestra de 31 alumnos con relación al ítem "Los alumnos buscan el significado de las palabras que no entienden de los textos leídos en clase." de los cuales el 26% de los alumnos "SI" cumplen el ítem en cuestión, y el 74% de los estudiantes "NO" buscan los significados de las palabras que no entienden de los textos leídos en clase.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los hallazgos obtenidos en esta investigación revelan un panorama crítico respecto a las capacidades interpretativas de textos argumentativos en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la I.E. N°17524 "San Agustín" del distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca. El análisis de los tres componentes fundamentales del proceso interpretativo —decodificación textual, traducción de texto en ideas y expresión de ideas en palabras— evidencia limitaciones significativas que requieren atención pedagógica especializada.

Limitaciones en la interpretación del texto

Los resultados de la Tabla 1 muestran que el 67% de los estudiantes no posee la capacidad de decodificar adecuadamente los textos presentados en clase, lo cual constituye un hallazgo alarmante. Este dato es consistente con los planteamientos de Solé (2012), quien sostiene que la decodificación es la base fundamental del proceso lector y que sin esta habilidad consolidada, los niveles superiores de comprensión se ven seriamente comprometidos. La decodificación implica no solo el reconocimiento de grafemas y su conversión en fonemas, sino también la automatización de este proceso para liberar recursos cognitivos destinados a la comprensión (Perfetti, 1985).

La dificultad para comprender el mensaje principal de los textos, manifestada en el 61% de la muestra, corrobora los hallazgos de Cassany et al. (2003), quienes argumentan que la comprensión lectora es un proceso complejo que involucra múltiples operaciones cognitivas simultáneas. Este porcentaje elevado de estudiantes con dificultades sugiere que las prácticas pedagógicas actuales no están proporcionando las herramientas necesarias para que los estudiantes construyan significado a partir de los textos. Según van Dijk y Kintsch (1983), la comprensión del mensaje principal requiere la construcción de una representación mental coherente del texto, proceso que involucra tanto el procesamiento bottom-up (desde las palabras hacia el significado

global) como top-down (desde el conocimiento previo hacia la interpretación).

El hallazgo de que el 52% de los estudiantes no logra entender el significado de las palabras en contexto resulta particularmente preocupante, dado que el vocabulario es uno de los predictores más fuertes del éxito en comprensión lectora (Beck et al., 2002). Esta limitación léxica no solo afecta la comprensión inmediata del texto, sino que también impacta negativamente en el desarrollo de habilidades lectoras a largo plazo, creando un círculo vicioso donde la falta de vocabulario limita la lectura y la lectura limitada restringe el crecimiento del vocabulario (Stanovich, 1986).

La incapacidad del 67% de los estudiantes para explicar coherentemente los textos leídos refleja deficiencias en el nivel de reorganización de la información, considerado por Catalá et al. (2001) como un proceso cognitivo esencial que implica la síntesis, esquematización y clasificación de la información textual. Este dato se alinea con la investigación de Parodi (2005), quien señala que los estudiantes latinoamericanos frecuentemente presentan dificultades para reorganizar y sintetizar información textual debido a prácticas pedagógicas centradas en la memorización más que en la construcción activa de significados.

Particularmente crítico resulta el dato del 67% de estudiantes que no ha alcanzado el nivel inferencial de comprensión lectora. Según Gordillo y Flórez (2009), el nivel inferencial es fundamental para la comprensión profunda de textos argumentativos, ya que permite al lector ir más allá de lo explícitamente expresado y construir inferencias basadas en el conocimiento previo y las pistas textuales. Este hallazgo coincide con los resultados de las evaluaciones PISA, que consistentemente muestran que los estudiantes peruanos presentan mayores dificultades en las tareas que requieren inferencia y pensamiento crítico (OECD, 2019).

Limitaciones en la traducción del texto en ideas

Los datos de la Tabla 2 revelan que el 67% de los estudiantes carece de agilidad mental para interpretar textos escritos, lo que evidencia deficiencias en los procesos metacognitivos necesarios para la comprensión lectora. Flavell (1979) define la metacognición como el conocimiento y control de los propios procesos cognitivos, aspectos fundamentales para una lectura estratégica y eficiente. La ausencia de esta agilidad mental sugiere que los estudiantes no están monitoreando activamente su comprensión ni aplicando estrategias de reparación cuando encuentran dificultades en el texto.

El hallazgo de que el 74% de los estudiantes no innova en sus metodologías de aprendizaje refleja una dependencia de estrategias pasivas y poco efectivas. Este resultado se alinea con los planteamientos de Monereo et al. (1999), quienes argumentan que los estudiantes deben desarrollar un repertorio flexible de estrategias de aprendizaje que puedan adaptar según las demandas de diferentes textos y contextos. La falta de innovación metodológica sugiere que los estudiantes no han desarrollado autonomía en su proceso de aprendizaje, limitándose a aplicar mecánicamente las estrategias que el docente les indica.

La no aplicación de estrategias de comprensión lectora por parte del 65% de los estudiantes constituye un indicador directo de la falta de formación estratégica en el aula. Según Solé (1992), las estrategias de comprensión lectora —tales como la predicción, la formulación de preguntas, el resumen y la clarificación— deben enseñarse explícitamente mediante un proceso de modelado, práctica guiada y práctica independiente. Los datos sugieren que este proceso de enseñanza estratégica no está ocurriendo sistemáticamente en el contexto estudiado.

La limitada capacidad de memorización observada en el 61% de los estudiantes puede interpretarse desde dos perspectivas complementarias. Por un lado, podría reflejar deficiencias en la memoria de trabajo, crucial para mantener y manipular información durante la lectura

(Baddeley, 2003). Por otro lado, podría indicar que los estudiantes no están procesando la información a un nivel suficientemente profundo para consolidarla en la memoria a largo plazo, lo que Craik y Lockhart (1972) denominan "niveles de procesamiento".

El dato de que el 74% de los estudiantes no subraya palabras clave es particularmente revelador de la ausencia de estrategias activas de procesamiento textual. El subrayado es una estrategia fundamental de la lectura autorregulada que permite identificar información relevante y establecer jerarquías de importancia en el texto (Weinstein & Mayer, 1986). La no utilización de esta estrategia básica sugiere que los estudiantes adoptan un rol pasivo frente al texto, limitándose a "pasar los ojos" por las palabras sin realizar un procesamiento activo de la información.

El hallazgo más crítico de esta dimensión es que el 77% de los estudiantes no logra interpretar y extraer mensajes del texto leído. Este dato evidencia que la mayoría de los estudiantes no está alcanzando el propósito fundamental de la lectura: la construcción de significado. Según Rosenblatt (1978), la lectura es una transacción entre el lector y el texto donde emergen significados nuevos; sin embargo, los datos sugieren que esta transacción no está ocurriendo de manera efectiva en la población estudiada.

Limitaciones en la traducción de ideas en palabras

Los resultados de la Tabla 3 muestran que el 61% de los estudiantes no logra expresar su punto de vista sobre las lecturas realizadas. Este dato es coherente con los planteamientos de Vygotsky (1978) sobre la relación entre pensamiento y lenguaje, quien argumenta que el lenguaje no solo expresa el pensamiento, sino que lo estructura y organiza. La dificultad para expresar puntos de vista sugiere no solo limitaciones en la expresión oral, sino también en la construcción del pensamiento crítico frente al texto.

El hallazgo de que el 55% de los estudiantes no comparte sus ideas en clase refleja tanto

limitaciones cognitivas como socioemocionales. Desde una perspectiva constructivista social (Vygotsky, 1978), la interacción dialogal es fundamental para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje. El silencio mayoritario en el aula priva a los estudiantes de oportunidades cruciales para elaborar, cuestionar y refinar sus comprensiones a través del intercambio con pares y docentes.

La baja participación en debates (61% no participa) es particularmente preocupante en el contexto de la interpretación de textos argumentativos. Según Toulmin (2003), la argumentación es una práctica social que se desarrolla a través de la participación en comunidades discursivas. La ausencia de debate en el aula limita severamente las oportunidades de los estudiantes para desarrollar habilidades argumentativas, evaluar la validez de diferentes posturas y construir argumentos fundamentados.

El dato de que el 67% de los estudiantes no elabora resúmenes refleja deficiencias en una de las estrategias más potentes para la comprensión y retención de información textual. Según Kintsch y van Dijk (1978), el resumen requiere operaciones cognitivas complejas como la identificación de ideas principales, la eliminación de información redundante y la generalización de conceptos, procesos que son fundamentales para la comprensión profunda de textos.

La incapacidad del 65% de los estudiantes para transmitir mensajes claros y coherentes evidencia limitaciones tanto en la comprensión lectora como en la producción discursiva. Según Bereiter y Scardamalia (1987), la transformación de conocimiento —proceso mediante el cual el contenido aprendido se reorganiza y expresa de manera personal— es un indicador de aprendizaje profundo. Los datos sugieren que la mayoría de los estudiantes no está alcanzando este nivel de procesamiento.

Finalmente, el hallazgo de que el 74% de los estudiantes no busca el significado de palabras

desconocidas refleja una actitud pasiva frente a las dificultades de comprensión y una falta de estrategias metacognitivas de reparación. Según Pressley (2002), los buenos lectores monitorean activamente su comprensión y aplican estrategias específicas cuando detectan problemas, siendo la consulta de significados una de las más básicas y efectivas.

Implicaciones pedagógicas

Los resultados expuestos evidencian la necesidad urgente de implementar una propuesta pedagógica sistemática que aborde las múltiples dimensiones deficitarias identificadas. La propuesta de fundamentación lógica planteada en esta investigación responde precisamente a esta necesidad, integrando principios de la lógica formal con estrategias didácticas específicas para el desarrollo de la competencia interpretativa de textos argumentativos.

Los hallazgos sugieren que las prácticas pedagógicas actuales no están proporcionando andamiaje suficiente para que los estudiantes desarrollen las habilidades cognitivas complejas requeridas para la interpretación de textos argumentativos. Se requiere un cambio paradigmático que trascienda las metodologías tradicionales centradas en la decodificación mecánica y la memorización, hacia enfoques que promuevan el pensamiento crítico, la metacognición y la participación en comunidades de interpretación textual.

CAPITULO V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Título:

Propuesta de fundamentación lógica para superar las deficiencias en la interpretación de Textos Argumentativos

Presentación

Se alcanza la propuesta de fundamentación lógica que propone solucionar las limitaciones cognitivas para la interpretación del texto, para la traducción del texto en ideas y para la traducción de dichas ideas en palabras; de tal manera que los estudiantes sean capaces de brindar fundamentos básicos en cada una de las lecturas que realicen, sean literarias científicas, humanísticas etcétera. Los estudiantes pertenecen al sexto grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” del distrito de Bellavista-Jaén- Cajamarca; esto significa que cuando se dice fundamentos básicos en una realidad de Bellavista en la Provincia de Jaén se está diciendo que el estudio se ha realizado en una zona de la realidad peruana que presenta limitantes de toda índole como económica, social educativa, cultural, tecnológicas, de las que debemos tener muy en cuenta.

Introducción

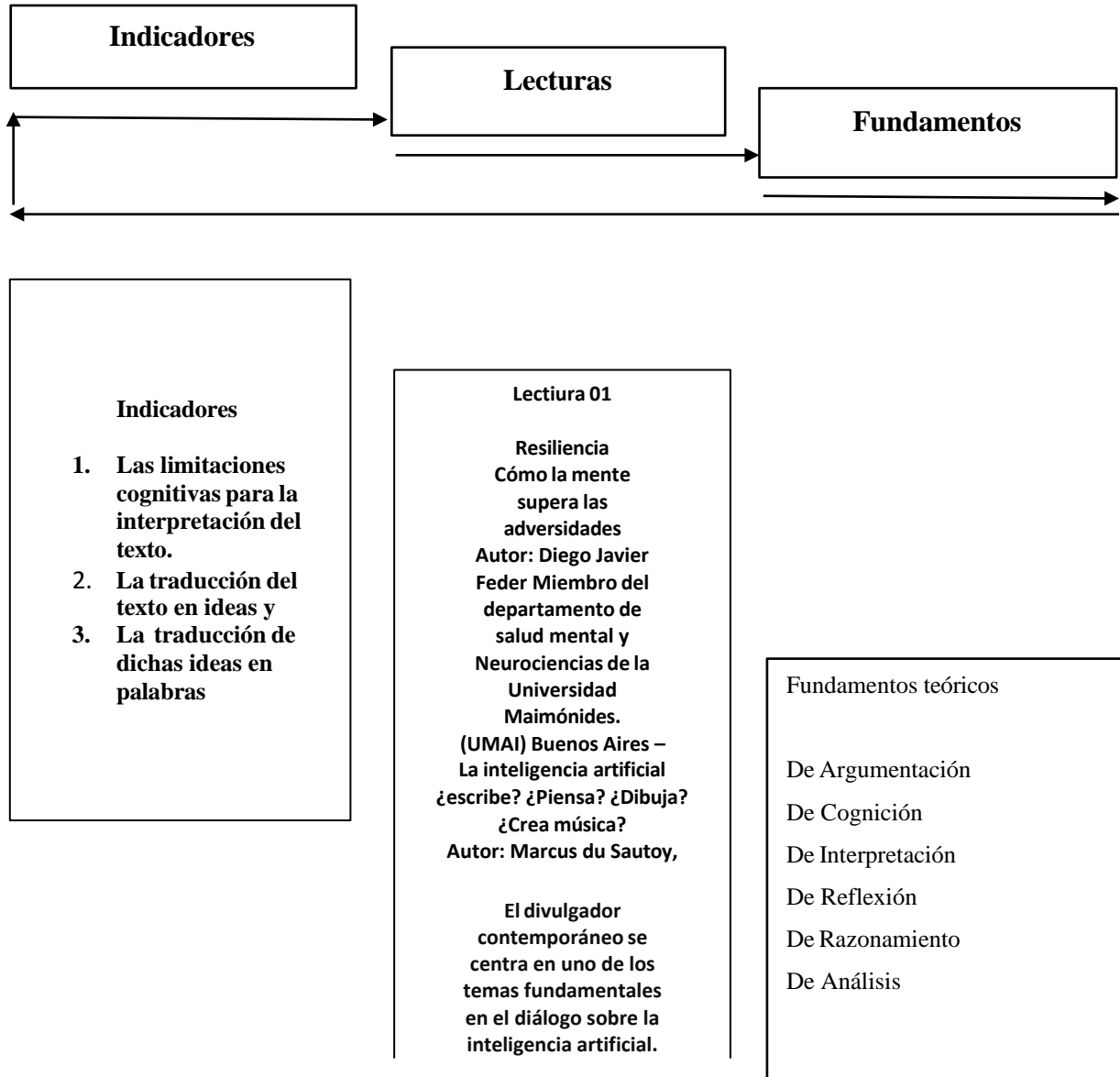
En la propuesta se encontrará una serie de modelos de fundamentación lógica que corresponde a cada indicador del problema con su debida secuencia metodológica, significa que;

1. Las limitaciones cognitivas para la interpretación del texto,
2. La traducción del texto en ideas y
3. la traducción de dichas ideas en palabras, tendrán modelos especiales, inéditos y pedagógicos que serán propuestos en este trabajo de investigación con fines de que sean empleados por los profesores de igual o semejante Grado de Estudios.

Estos modelos son producto de la relación de los indicadores del problema con las bases teóricas de la investigación. Seguirá la siguiente secuencia:

Figura 5

Indicadores, lecturas y fundamentos



Objetivos

General

Presentar una justificación lógica para abordar las carencias en la comprensión de textos argumentativos.

Específicos:

Establecer una secuencia metodológica (Fundamentación lógica por medio de interrogantes)-, para superar las limitaciones cognitivas para la interpretación del texto.

Establecer una secuencia metodológica (Fundamentación lógica por medio de interrogantes)-, para la traducción del texto en ideas y

Establecer una secuencia metodológica (Fundamentación lógica por medio de interrogantes)-, para la traducción de dichas ideas en palabras

Propósito pedagógico:

Lograr que los estudiantes de Sexto Grado de Educación Primaria sean capaces de argumentar oralmente con respuestas de lógica básica las preguntas formuladas por sus compañeros, por sus padres o por el profesor.

Propuesta de fundamentación lógica N° 1

Indicador: Limitaciones cognitivas para la interpretación del texto

Autor Miembro del departamento de salud mental y Neurociencias de la Universidad
: Diego Javier Maimónides.

Feder (UMAI) Buenos Aires - Argentina

En el Diccionario de la Real Academia de la Lengua, el concepto de resiliencia se define en una primera acepción como “Capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado de situación adversos”. Según la segunda acepción es la “Capacidad de un material, mecanismo o sistema para recuperar su estado inicial cuando ha cesado la perturbación a la que había estado sometido”. La palabra deriva del inglés "resilience" y este, a su vez, del latín "resiliens", que es el participio del verbo "resilire", el cual implica "regresar rápidamente; recuperarse; adaptarse".

Como muestra esta segunda acepción, el concepto procede de las teorías y técnicas de la tecnología, y su integración a las disciplinas médicas, que se deriva de las contribuciones de reconocidos expertos que han investigado este campo durante más de tres décadas. Entre los más destacados cabe mencionar a Boris Cyrulnik y Edith Grotberg, en Europa; y en América del Sur a especialistas como Roberto Sivak, Gustavo Tafet, Fernando Lolas Stepke, Moty Benyakar y Rubén Zukerfeld cuyos modelos tengo el privilegio de conocer, y con quienes comparto el placer de ejercer en el mismo campo profesional.

A partir de su definición analizando los elementos que la componen, podemos comenzar a trazarnos algunas preguntas:

Sobre el concepto de adversidad: ¿Qué entendemos por adversidad? ¿Se aplica la misma definición para todas las personas y contextos? ¿Una situación que considero adversa debería serlo también para los demás? ¿Son situaciones únicas o repetidas?

¿Son eventos que aparecen y terminan o persisten en el tiempo? ¿Qué nivel de intensidad debe tener una situación adversa? ¿Es esa intensidad universal para todos?

En cuanto al concepto de adaptación: ¿Qué significa adaptarse? ¿Cómo lo definimos y quién lo determina? ¿Adaptarnos a qué y bajo qué circunstancias? ¿Todos nos adaptaríamos de la misma manera ante una situación dada?

Con respecto a los componentes de la resiliencia: ¿Qué elementos la constituyen?

¿Es la resiliencia una condición? ¿Es una característica de ciertas personas? ¿Existe una personalidad resiliente? ¿Depende del contexto y la situación o es independiente de ellos? ¿Es individual, familiar o social?

En cuanto a la dinámica de su desarrollo: ¿Cómo se manifiesta? ¿Es una respuesta específica ante ciertas situaciones o un estilo de vida? ¿Se aprende o se hereda? ¿Es una condición física o psicológica? ¿Requiere la ocurrencia de adversidades para su desarrollo?

Con respecto a los momentos de la vida: ¿Depende la resiliencia de la edad? ¿Hay un momento específico en el que se desarrolla? ¿Puede un adulto cultivar la resiliencia? ¿Puede un niño responder de manera resiliente?

Respecto a los contextos de su aplicación. ¿Es aplicable solo en situaciones relacionadas con la pérdida de la salud? ¿Puede aplicarse en otros ámbitos, como la educación, el servicio social y comunitario laboral o el del hábitat, la arquitectura y el urbanismo?

En relación con el resultado: ¿La resiliencia implica la supervivencia ante una situación adversa? ¿Significa crecer al adquirir nuevos recursos a partir de una experiencia

difícil? ¿Implica un cambio o mantenerse igual? ¿Requiere flexibilidad o rigidez para superar los desafíos?

Son muchas preguntas, desde luego, pero todas ellas, muestran la complejidad del

concepto. Analicemos juntos estas preguntas y busquemos las respuestas.

Indicador 01: Preguntas de Razonamiento y Cognición para la interpretación del texto

Razonamiento y Cognición: Pregunta y respuestas

Dinámica metodológica para responder: Equipos de tres estudiantes

N° de preguntas: tres (03)

Condición: Cada uno de los estudiantes expone ante sus compañeros la respuesta de una de las preguntas.

1. ¿La resiliencia depende de la edad?
2. ¿Qué significa adaptarse?
3. ¿Puede un niño responder de un modo resiliente?
- 4.

Indicador 02: la traducción del texto en ideas

Reflexión y Análisis: Pregunta y respuestas Dinámica metodológica: Equipos de tres estudiantes

N° de preguntas: tres (03)

Condición: Cada uno de los estudiantes expone ante sus compañeros la respuesta de una de las preguntas.

Lectura: La inteligencia artificial ¿escribe? ¿Piensa? ¿Dibuja? ¿Crea música?

Autor: Marcus du Sautoy, Divulgador de este siglo, apunta a uno de los temas clave del debate sobre las IA

El desafío planteado por este libro consiste en poner a prueba la nueva inteligencia artificial hasta sus límites, para determinar si puede equipararse o incluso superar las proezas de la mente humana en la programación. ¿Podría una máquina pintar, componer música o escribir una novela? Es posible que no alcance el nivel de genios como Mozart, Shakespeare o Picasso, pero ¿sería capaz de exhibir la misma creatividad que nuestros hijos cuando cuentan historias o hacen dibujos?

¿Podría una máquina, al interactuar con el arte que nos conmueve y entender sus cualidades distintivas en contraposición a lo repetitivo, aprender a ser creativa? Y más aún, ¿podría esta inteligencia artificial potenciar nuestra propia creatividad y ayudarnos a expandir nuestras capacidades? (...) La inteligencia artificial presenta un desafío monumental al demostrar que muchas de las tareas que realizan los seres humanos pueden ser igualadas, e incluso superadas, por las máquinas. Sin embargo, en lugar de enfocarse únicamente en un futuro de vehículos autónomos y medicina computarizada, este libro busca indagar si estos algoritmos pueden rivalizar de manera significativa con el poder creativo de la mente humana en la programación.

1. ¿Puede una máquina pintar, componer música o escribir una novela?
2. ¿Podría ser tan creativa como nosotros?
3. ¿Podría reemplazar al hombre?

Indicador N° 03

La traducción de dichas ideas en palabras

Argumentación e Interpretación: Pregunta y respuestas

Dinámica metodológica: Equipos de tres estudiantes

N° de preguntas: tres (03)

Condición: Cada uno de los estudiantes expone ante sus compañeros la respuesta de una de las preguntas.

Glosario Terminológico

Defina:

- 1. Inteligencia artificial**
- 2. Pensar**
- 3. Divulgar**
- 4. Creatividad**
- 5. Quienes son: Mozart, Shakespeare y Picasso**
- 6. Programación humana.**

CONCLUSIONES

Se realizó un análisis de la situación problemática a través de la investigación de las restricciones cognitivas para la interpretación del texto, para la traducción del texto en ideas y finalmente para la traducción de dichas ideas en palabras, que permitió científicamente elaborar y sostener una propuesta de fundamentación lógica a fin de que el estudiante no solo priorice la comprensión literal, sino que se acerca más al descubrimiento de los mensajes subliminales; y, optimice su criterio para enfrentar este mundo lleno de falsedades en el ámbito de la información.

Se creó el Marco Teórico de la investigación mediante la elección, clasificación y redacción de las teorías que respaldan los procedimientos metodológicos de investigación derivados de las Teorías de la Cognición. interpretación, argumentación, razonamiento y la reflexión, y el Análisis de textos. Esta actividad y su consecuencia posibilitaron, en concreto, la exposición y comprensión del problema, la creación y análisis de los resultados, el debate y la formulación de la justificación lógica de la propuesta.

Se desarrolló la propuesta de fundamentación lógica que permitirá – dado que la investigación es prospectiva-, mejorar la interpretación de textos argumentativos de los estudiantes de sexto grado de Educación Primaria en la I.E. N°17524 “San Agustín” del distrito de Bellavista-Jaén-Cajamarca.

RECOMENDACIONES

La presente investigación corrobora la existencia de un problema de performance en los estudiantes de Educación Primaria que consiste en la Falta de fluidez en palabras más complejas respecto de las que utilizan en el lenguaje diario o cotidiano. Cuando los estudiantes regresan de sus vacaciones es que se nota el tremendo retroceso en el uso de palabras complejas entendiéndose como tal a las palabras del mundo académico de la que el estudiante debe hacer uso, problema que se recomienda ser propuesto en los respectivos fueron de nuestra Universidad.

Otra recomendación la constituye el problema de larga data relacionada con el problema de la lectura lenta y silábica que realizan los estudiantes de Educación Primaria, no llegando a automatizar el proceso.

Asimismo, recomendamos la distribución del presente aporte teórico práctico por ser inédito y estar debidamente fundamentado.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcarráz, D y zamudio, Sh. (2015). Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en instituciones educativas de San Jerónimo de Tunán – Huancayo. Universidad Nacional Del Centro Del Perú, Facultad De Educación. Andrés Bello. Chile.
- Ausubel, D. (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México: Ed.
- Baddeley, A. (2003). Memoria de trabajo: retrospectiva y perspectivas futuras. *Nature Reviews Neuroscience*, 4(10), 829-839. <https://doi.org/10.1038/nrn1201>
- Beck, I.L., McKeown, MG y Kucan, L. (2002). Dando vida a las palabras: Enseñanza sólida del vocabulario. Guilford Press.
- Bereiter, C., y Scardamalia, M. (1987). La psicología de la composición escrita. Lawrence Erlbaum Associates.
- Bisquerra R. (2004): Metodología de la investigación educativa. Edit. La Muralla. España.
- Caballero, E. (2008) Comprensión lectora de textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizadas. (Tesis de maestría). Medellín: Universidad de Antioquía.
- Cáceres, O. (2019). Ejemplos de textos argumentativos. Acerca del español. <https://www.aboutespanol.com/ejemplo-de-texto-argumentativo-2879697>.
- Casas Cruz, J. (2008). El uso de algunas estrategias de comprensión lectora como alternativa didáctica para generar aprendizajes significativos en los alumnos de educación media superior. (Tesis de maestría). Posgrado de Filosofía y Letras.

Universidad Autónoma de Nuevo León.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). Enseñar lengua. Graó.

Castillero, O. (2012). Los 4 tipos de razonamiento principales (y sus características).

Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2001). Evaluación de la comprensión lectora: Pruebas ACL (1° - 6° de primaria) . Graó.

Cazden C. en Ferreiro E. (2002): Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura. Edit. Siglo XXI, S.A. México.

Craik, F.I. y Lockhart, R.S. (1972). Niveles de procesamiento: Un marco para la investigación de la memoria. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11(6), 671-684. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(72\)80001-X](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(72)80001-X)

De la cruz, S (2018). Errores frecuentes en textos argumentativos escritos en estudiantes de 5° grado de Educación Secundaria. Universidad de Piura. Repositorio. PIRHUA.

Díaz-Barriga Arceo, F., G. Hernández Rojas. (1999). Estrategias para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. (2ª ed.). México: Mc. Graw Hill. 160.

Flavell, J. H. (1979). Metacognición y monitoreo cognitivo: una nueva área de investigación cognitivo-evolutiva. *American Psychologist*, 34(10), 906-911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>

García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Revista didáctica No. 5*. Madrid: Ed. Complutense.

Garza de la Garza, J. (2004). Estrategias metodológicas encaminadas a mejorar la comprensión lectora en los alumnos de preparatoria. (Tesis de maestría).

Posgrado Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Nuevo León.

Glosario (2017). Definición filosófica del término Argumento. <https://glosarios.servidor-alicante.com/filosofia/argumento>.

Golder C; Gaonacih D. (2001): Leer y Comprender: psicología de la lectura, Edit. Siglo XXI. México.

Gordillo, A., & Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, (53), 95-107.

H, Ma. C., S. J. (2009). Otra mirada a la comprensión de textos escritos. El Cid Editor.

Hernández Sampieri, R., C. Fernández Collado y P. Baptista Lucio. (1998). Metodología de la investigación. México: Mc. Graw Hill. Laboratorio Educativo.

Kintsch, W., y van Dijk, T. A. (1978). Hacia un modelo de comprensión y producción de textos. *Psychological Review*, 85(5), 363-394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>

Madero, I. (2011). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. Tesis doctoral. Instituto Tecnológico Y De Estudios Superiores De Occidente. Repositorio oficial.

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, ML (1999). Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Graó.

OCDE (2008). Interpretar la Información. Instituto tecnológico y de estudios superiores de Monterey, México.

OCDE. (2019). Resultados de PISA 2018 (Volumen I): Lo que los estudiantes saben y

pueden hacer. Publicaciones de la OCDE. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>

Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Eudeba.

Perelmann, Ch. (2010). *La lógica jurídica y la nueva retórica* (Traducción de Luis Diez-Picazo), Madrid, Ed, Civitas, 233 pp.

Perfetti, C.A. (1985). *Habilidad lectora*. Oxford University Press.

Peronard M. (1997): *Comprensión de textos escritos de la teoría a la sala de clases*. Edit.

Pressley, M. (2002). *La enseñanza de la lectura que funciona: El caso de la enseñanza equilibrada* (2.^a ed.). Guilford Press.

Raible, W. (2004). ¿Qué es el texto? Universidad de Freiburg, Alemania Erschienen in der Zeitschrift *Función* 21-24, 2000 [2004], S. 9-29.

Rodríguez, L. (2008). *La argumentación*. Universidad Nacional Autónoma de México Instituto de Investigaciones Sociales. Monterrey, N. L., octubre 22 de 2008

Rosenblatt, LM (1978). *El lector, el texto, el poema: La teoría transaccional de la obra literaria*. Southern Illinois University Press.

Santalla Z. (2000): *El sistema de memoria humana: memoria episódica y semántica* Universidad Católica. Edit. Andrés Bello. Venezuela.

Solé I. (2001): *Comprensión Lectora: el uso de la lengua como procedimiento*. Edit. Trillas. Universidad de Barcelona.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59*, 43-61.

Stanovich, K.E. (1986). *Efectos Mateo en la lectura: algunas consecuencias de las*

- diferencias individuales en la adquisición de la lectoescritura. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 360-407. <https://doi.org/10.1598/RRQ.21.4.1>
- Toulmin, S.E. (2003). *Los usos del argumento* (Edición actualizada). Cambridge University Press.
- van Dijk, T.A., & Kintsch, W. (1983). *Estrategias de comprensión del discurso*. Academic Press.
- Vázquez, G. A. y Ma., del R. González. (1998). *La lectura y las habilidades lingüísticas en el estudiante de preparatoria nocturna*. (Tesis de maestría). Posgrado Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Vega, M (2019). *Cognición: definición, procesos principales y funcionamiento*. El Liberal.
- Villanueva, C. (2015). "Lectura, comprensión e interpretación de textos técnico-científicos y académicos: las dificultades, inconvenientes y los desafíos de los alumnos ingresantes de la Carrera de Bibliotecario en el Instituto de Educación Superior "Juan Mantovani". Universidad Nacional de Mar del Plata Facultad de Humanidades.
- Vygotsky, L.S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press.
- Weinstein, C.E, & Mayer, R.E. (1986). La enseñanza de estrategias de aprendizaje. En MC Wittrock (Ed.), *Manual de investigación sobre la enseñanza* (3.^a ed., págs. 315-327). Macmillan.
- Wetson, A (2001). *Las claves de la argumentación*. Título original: *A Rulebook for Arguments* Traducción de Jorge F. Malem Será 1.a edición: enero 2001 6ta. Reimpresión.

ANEXOS

GUÍA DE OBSERVACIÓN

DATOS GENERALES

Institución Educativa: I.E. N°17524 "San Agustín"

Lugar: Distrito de Bellavista - Jaén - Cajamarca

Grado y Sección: Sexto Grado de Educación Primaria

Número de estudiantes: _____

Fecha de observación: //_____

Observador(a): _____

Hora de inicio: _____ **Hora de término:** _____

OBJETIVO

Identificar las limitaciones cognitivas que presentan los estudiantes de sexto grado de educación primaria en la interpretación de textos argumentativos, considerando tres dimensiones: interpretación del texto, traducción del texto en ideas y traducción de ideas en palabras.

INSTRUCCIONES

- Marque con una "X" en la columna correspondiente según lo observado durante la sesión de clase.
- Utilice la escala: **SÍ** (el estudiante demuestra la capacidad) / **NO** (el estudiante no demuestra la capacidad)
- Sea objetivo y preciso en sus observaciones.
- Puede agregar observaciones adicionales en el espacio destinado para comentarios.

DIMENSIÓN 1: LIMITACIONES COGNITIVAS PARA LA INTERPRETACIÓN DEL TEXTO

Competencia: Capacidad de decodificación y comprensión textual

N°	INDICADORES DE OBSERVACIÓN	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1	Los estudiantes tienen la capacidad de decodificar los textos presentados en clase (transforman palabras escritas en expresiones orales correctamente).			
2	Los estudiantes pueden comprender el mensaje principal de los textos expuestos en clase.			
3	Los estudiantes logran entender el significado de las			

	palabras de los textos leídos en clase.			
4	Los estudiantes tienen la capacidad de explicar coherentemente los textos leídos en clase.			
5	Los estudiantes tienen la habilidad de comentar y exponer las conclusiones de los textos leídos.			
6	Los estudiantes han logrado llegar al nivel inferencial en la comprensión de textos (realizan deducciones más allá de lo literal).			

DIMENSIÓN 2: LIMITACIONES COGNITIVAS PARA LA TRADUCCIÓN DEL TEXTO EN IDEAS

Competencia: Procesamiento cognitivo y aplicación de estrategias

N°	INDICADORES DE OBSERVACIÓN	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1	Los alumnos tienen la agilidad mental de interpretar los textos escritos (procesan rápidamente la información).			
2	Los estudiantes están en constante innovación para modificar su metodología de aprendizaje (prueban diferentes formas de comprender).			
3	Los estudiantes aplican estrategias de comprensión lectora (predicción, inferencia, resumen, etc.).			
4	Los estudiantes tienen la capacidad de memorizar los textos estudiados en clase.			
5	Los alumnos subrayan las palabras claves para poder interpretar los textos.			
6	Los alumnos logran interpretar y obtener un mensaje del texto leído.			

DIMENSIÓN 3: LIMITACIONES COGNITIVAS PARA LA TRADUCCIÓN DE DICHAS IDEAS EN PALABRAS

Competencia: Expresión y comunicación de la comprensión textual

N°	INDICADORES DE OBSERVACIÓN	SÍ	NO	OBSERVACIONES
1	Los estudiantes logran dar su punto de vista según alguna lectura.			
2	Los estudiantes logran compartir sus ideas en clase (participación oral activa).			

3	Los estudiantes debaten durante la clase (argumentan y contraargumentan).			
4	Los estudiantes elaboran resúmenes de los textos leídos en clase.			
5	Los estudiantes transmiten un mensaje claro y coherente (oral o escrito).			
6	Los alumnos buscan el significado de las palabras que no entienden de los textos leídos en clase.			

ESCALA DE VALORACIÓN COMPLEMENTARIA

Para una evaluación más detallada, puede utilizarse la siguiente escala:

Código Descripción

- S** Siempre demuestra la capacidad (90-100%)
- CS** Casi siempre demuestra la capacidad (70-89%)
- AV** A veces demuestra la capacidad (50-69%)
- CN** Casi nunca demuestra la capacidad (30-49%)
- N** Nunca demuestra la capacidad (0-29%)