



**Programa “Leemos textos informativos” en la
Comprensión Inferencial de estudiantes de primaria,
Institución Educativa Jorge Basadre, El Agustino, 2016.**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Br. Chávez Durand Rina Margot

ASESORA:

Dra. Fátima del Socorro Torres Cáceres

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

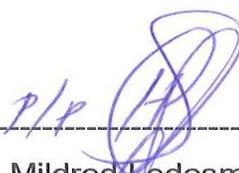
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

PERÚ - 2017



Dra. Inocenta Marivel Carbajal Bautista
Presidente



Dra. Mildred Ledesma Cuadros
Secretaria



Dra. Fátima del Socorro Torres Cáceres
Vocal

Dedicatoria

A mis padres por enseñarme el valor del esfuerzo y superación constante.

A mi esposo y mis hijos por ser una fuente de motivación para poder superarme cada día y lograr un futuro mejor.

RINA

Agradecimiento:

A Dios por darme la oportunidad de cumplir mis metas.

A la Dra. Fátima Torres Cáceres por el apoyo en el desarrollo de la presente tesis.

A la Dra. Mildred Ledesma Cuadros por su tiempo y acertadas observaciones.

RINA

Declaratoria de autenticidad

Yo, Rina Margot Chávez Durand, estudiante del Programa de Maestría Problemas de Aprendizaje de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con D.N.I. N° 09235607, con la tesis titulada: Programa "Leemos textos informativos" en la Comprensión Inferencial de estudiantes de primaria, Institución Educativa Jorge Basadre, El Agustino, 2016; declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para optar algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad.

De identificarse la presencia de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, Junio del 2017

Firma.....

Bach. Rina Margot Chávez Durand

DNI: 09235607

Presentación

A los Señores Miembros del Jurado de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, Filial San Juan de Lurigancho presento la tesis titulada: Programa "Leemos textos informativos" en la Comprensión Inferencial de estudiantes de primaria, Institución Educativa Jorge Basadre, El Agustino, 2016; en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo; para optar el grado de Magíster en Problemas de Aprendizaje.

El documento consta de ocho capítulos. El Primer Capítulo, está relacionado con la introducción donde se detalla los antecedentes, marco teórico, justificación, problema, hipótesis y objetivos. El Segundo Capítulo, se refiere al marco metodológico, el cual define las variables, operacionalización de variables, metodología, tipo de estudio, diseño, población, muestra y muestreo, técnicas e instrumentos de recolección de datos, métodos de análisis de datos y aspectos éticos. El Tercer Capítulo, está referido a los resultados a los cuales ha llegado la investigación. El Cuarto Capítulo. La discusión con los estudios revisados. El Quinto Capítulo, las conclusiones finales a las que se llegó en el presente estudio. El Sexto Capítulo, las recomendaciones que se hace en base a los resultados obtenidos de la investigación. El Séptimo Capítulo, se presentan las referencias bibliográficas consultadas. Finalmente, en el Octavo Capítulo, se incluyen a los anexos.

Espero Señores Miembros del Jurado que esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas por nuestra Universidad y merezca su aprobación.

La autora

Índice

| | Pág. |
|--|-------------|
| Página del jurado | ii |
| Dedicatoria | iii |
| Agradecimiento | iv |
| Declaratoria de autenticidad | v |
| Presentación | vi |
| Índice de contenidos | vii |
| Índice de tablas | ix |
| Índice de figuras | x |
| Resumen | xi |
| Abstract | xii |
| | |
| I. INTRODUCCIÓN | |
| | |
| 1.1. Antecedentes | 14 |
| 1.2. Fundamentación científica y técnica | 19 |
| 1.3. Justificación | 54 |
| 1.4. Problema | 55 |
| 1.5. Hipótesis | 60 |
| 1.6. Objetivos | 60 |
| | |
| II. MARCO METODOLÓGICO | |
| | |
| 2.1. Variables | 63 |
| 2.2. Operacionalización de variables | 64 |
| 2.3. Metodología | 64 |
| 2.4. Tipo de estudio | 65 |

| | |
|--|-----|
| 2.5. Diseño | 65 |
| 2.6. Población y muestra | 66 |
| 2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 67 |
| 2.8. Métodos de análisis de datos | 72 |
| 2.9. Aspectos éticos | 75 |
| | |
| III. RESULTADOS | 77 |
| IV. DISCUSIÓN | 90 |
| V. CONCLUSIONES | 94 |
| VI. RECOMENDACIONES | 96 |
| VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 99 |
| VIII. ANEXOS | 105 |

Índice de tablas

| | | Pág. |
|----------|--|-------------|
| Tabla 1 | Operacionalización de la variable dependiente | 64 |
| Tabla 2 | Población | 66 |
| Tabla 3 | Muestra | 67 |
| Tabla 4 | Validez del instrumento | 68 |
| Tabla 5 | Prueba de Normalidad pre test | 71 |
| Tabla 6 | Prueba de Normalidad post test | 72 |
| Tabla 7 | Nivel obtenido en la dimensión deduce pre test | 77 |
| Tabla 8 | Nivel obtenido en la dimensión Infiere pre test | 78 |
| Tabla 9 | Nivel general de la comprensión inferencial pre test | 79 |
| Tabla 10 | Nivel obtenido en la dimensión deduce post test | 80 |
| Tabla 11 | Nivel obtenido en la dimensión Infiere post test | 81 |
| Tabla 12 | Nivel general de la comprensión inferencial post test | 82 |
| Tabla 13 | Prueba T para nuestras relacionadas Hipótesis General | 83 |
| Tabla 14 | Prueba T para nuestras relacionadas Hipótesis Específica 1 | 85 |
| Tabla 15 | Prueba T para nuestras relacionadas Hipótesis Específica 2 | 87 |

Índice de figuras

| | | Pág. |
|-----------|--|-------------|
| Figura 1 | Prueba de normalidad. Grafico Q-Q normal pre test | 71 |
| Figura 2 | Prueba de normalidad. Grafico Q-Q normal post test | 72 |
| Figura 3 | Nivel obtenido en la dimensión deduce pre test | 77 |
| Figura 4 | Nivel obtenido en la dimensión Infiere pre test | 78 |
| Figura 5 | Nivel general de la comprensión inferencial pre test | 79 |
| Figura 6 | Nivel obtenido en la dimensión deduce post test | 80 |
| Figura 7 | Nivel obtenido en la dimensión Infiere post test | 81 |
| Figura 8 | Nivel general de la comprensión inferencial post test | 82 |
| Figura 9 | Comparación del nivel de c. inferencial en pre y post test | 84 |
| Figura 10 | Comparación del nivel de capac deduce en pre y post test | 86 |
| Figura 11 | Comparación del nivel de capac infiere en pre y post test | 88 |

Resumen

El objetivo del presente estudio fue determinar el efecto de la aplicación del Programa “Leemos textos informativos” en el desarrollo de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Fue una investigación de tipo aplicada y de enfoque cuantitativo y de diseño pre experimental; es decir, se trabajó con un grupo experimental de 25 estudiantes de sexto grado de primaria. El muestreo fue no probabilístico y por conveniencia de la investigación. Se aplicó una pre/post evaluación para medir la comprensión inferencial en textos informativos

El análisis descriptivo de los datos se determinó las frecuencias y porcentajes; y para el análisis inferencial se utilizó la prueba t de student. Los resultados demostraron que la aplicación del programa “Leemos textos informativos” influye significativamente en el desarrollo de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria, según el valor del estadístico “t” de student cuyo p valor = $0,000 < 0,05$ siendo significativo, además de haber un incremento de los niveles Logro Previsto de 16% pretest a 40% posttest, asimismo en el nivel de logro destacado se pasó de 8% en el pretest a 32% en el posttest, reduciendo los niveles de inicio de 44% en el pretest a 12% en el posttest ; por lo que podemos rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna con un nivel de confianza de 95%.

Palabras clave: Textos informativos, comprensión inferencial, deduce e infiere.

ABSTRACT

The objective of the present study was to determine the effect of the implementation of the programme "Informative texts" in the development of the inferential understanding in students of the sixth grade of the Jorge Basadre educational institution in the District of El Agustino, 2016.

It was a research of applied type and quantitative approach and design pre experience; i.e., we worked with an experimental group of 25 students from sixth grade. The sampling was not probabilistic and convenience of research. Applied a pre/post evaluation to measure the inferential comprehension in informational text.

The descriptive analysis of the data it was determined the frequencies and percentages; and inferential analysis was used to test student's t. The results showed that the implementation of the programme "Informative texts" significantly influences the development of inferential comprehension in students of the sixth grade of primary school, according to the value of the statistic "t" of student whose value $p = 0.000 < 0,05$ being significant, in addition to having an increase in the levels of achievement expected of 16% pretest to 40% posttest, also in the level of outstanding achievement went from 8% in the pretest to 32% in the posttest, reducing the levels of start of 44% in the pretest to 12% in the posttest; so we can reject the null hypothesis and accept the hypothesis AC with a confidence level of 95%.

Keywords: Informational texts, inferential understanding, predicting and inferred.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes

En la presente investigación se encontraron los siguientes estudios precedentes:

A Nivel Internacional

Robayo y Alejandro (2015) de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá D.C. En su tesis: “*Estrategia didáctica B Learning en el área de lenguaje para fortalecer la comprensión lectora –en el nivel inferencial- del sexto grado*”. El objetivo fue establecer la incidencia que tiene la estrategia didáctica B-learning en la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes de grado sexto. Fue un estudio de tipo explicativo cuantitativo. Su diseño fue pre experimental con un grupo de 28 estudiantes a quienes se aplicó dos mediciones respecto a la variable dependiente. Los resultados arrojados en la post-prueba le permitieron concluir que la estrategia didáctica b-learning acompañada de actividades enfocadas a mejorar en nivel inferencial en la lectura de los estudiantes, si modifica de manera positiva las estructuras mentales de quienes estén involucrados activamente en este tipo de tácticas, las cuales llevan a que el lector relacione conceptos, contextos y experiencias aprendidas a través del tiempo y de esta manera tenga la capacidad de inferir, criticar y analizar de manera coherente cualquier texto.

Ramos (2013) de la Universidad Nacional de Colombia. “*La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales*”. Su objetivo fue determinar el grado de desempeño en la comprensión lectora en los diferentes niveles (literal, inferencial y crítico) de los estudiantes. El trabajo fue el diseño e implementación de una estrategia basada en el planteamiento de preguntas como eje central para mejorar niveles de comprensión lectora de textos científicos en el área de ciencias naturales. Fue de diseño experimental y cuantitativo; trabajo con una muestra de 32 estudiantes para la aplicación de los

instrumentos de observación; fue longitudinal en vista que las Fichas fueron aplicadas antes de la estrategia y posteriormente. Los resultados determinaron que se evidenció un aporte positivo en la comprensión lectora de los alumnos del estudio, por tanto, concluyó que la comprensión lectora es una herramienta básica para la enseñanza de las ciencias naturales.

LLumitaxi (2013) de la Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador. Realizó la tesis: “*Estrategias innovadoras en la comprensión lectora para el desarrollo de enseñanza aprendizaje*”. El objetivo fue desarrollar estrategias innovadoras que nos permitan que nuestros estudiantes logren desarrollar los niveles de comprensión lectora. Fue una investigación de tipo aplicada, de diseño experimental con una muestra de 25 estudiantes y 10 docentes. Los resultados demostraron que la aplicación de estrategias innovadoras ayuda en la comprensión lectora de los estudiantes pues el estudio de las capacidades básicas comunicativas como la comprensión lectora es fundamental en el conocimiento, acción y efecto de conocer una serie de operaciones mentales que les permita a los estudiantes regular, solucionar, emplear y controlar el uso de estrategias lectoras en el procesamiento de la información. Concluye proponiendo la capacitación a todos los docentes como una estrategia para desarrollar la comprensión lectora, en sus niveles: Literal, Inferencial y crítico.

Mejía (2013) de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras. Desarrolló la tesis: “*Dificultades de comprensión lectora en los alumnos de séptimo y octavo grado de educación básica*”. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras. El objetivo fue establecer el grado de dificultad en la comprensión lectora. La metodología utilizada estuvo basada en un enfoque cuantitativo. Diseño no experimental – transversal por la información fue recogida en un periodo específico. No existió la manipulación de variables. Se observaron los fenómenos en un contexto natural para después describirlos y analizarlos. La muestra fue de 475 estudiantes del séptimo y octavo grado a quienes se les aplicó pruebas para medir la capacidad lectora. Los resultados

demonstraron que existen dificultades de comprensión lectora según las edades y género; siendo los más pequeños y el género femenino quienes mostraron mayores dificultades.

Ceferino (2013) de Managua realizó el estudio: “*Incidencia de las estrategias didácticas, implementadas por el docente de la disciplina de Lengua y Literatura*” para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de décimo primer grado, turno matutino del Instituto Nacional Once de Septiembre (INOS), del Municipio de Waspam, Rio Coco, Región Autónoma Atlántico Norte (R.A.A.N), I Semestre del año 2012”. Su objetivo fue determinar la incidencia de la aplicación de estrategias didácticas en la comprensión lectora. Su diseño fue experimental y cuantitativa y aplico una lista de cotejo. Trabajó con un grupo experimental de 27 estudiantes y concluyó que los niveles de comprensión lectora de los estudiantes son muy bajos y que a los estudiantes les cuesta leer; no han desarrollado lo suficiente sus habilidades lectoras lo que inciden en las dificultades para su comprensión ya que todos los esfuerzos van dirigidos a descodificar las palabras y frases que conforman el texto, posiblemente esto esté relacionado con factores socio culturales ya que estos estudiantes provienen de comunidades en las que su lengua materna es el Miskito y hacen sus estudios de preescolar y primaria en esta lengua y al llegar a la secundaria lo hacen en español.

Antecedentes nacionales:

Córdova (2015), realizó la investigación “*Los organizadores visuales y la comprensión lectora*”. Su objetivo de investigación fue determinar la relación entre los organizadores visuales y la comprensión lectora. El método de investigación fue descriptivo, diseño correlacional. La muestra estuvo constituida por 351 alumnos del primero al quinto grado. Aplicó una lista de cotejo para recoger información, se elaboró una prueba escrita para la variable comprensión lectora. Los resultados determinaron que existe una relación significativa entre el uso de los organizadores visuales y los niveles de comprensión lectora de los alumnos de

la Institución Educativa N° 2064 República Federal de Alemania distrito Puente Piedra Lima.

Torres (2013) en la Escuela de Posgrado de la Universidad Enrique Guzmán y Valle, desarrolló la tesis: “*Los textos discontinuos y su influencia en el nivel inferencial de la comprensión lectora*”. Su objetivo fue demostrar la influencia del uso de los textos discontinuos en el nivel inferencial de la Comprensión Lectora de los niños y niñas de segundo grado. Fue una investigación de tipo aplicada, diseño cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por dos grupos: uno de Control (36) y el otro experimental (35), haciendo un total de 71 estudiantes. Los instrumentos que se aplicaron para medir la variable independiente fue la aplicación de sesiones de aprendizaje, Fichas de lectura y Pre/post test, en el grupo experimental. Después de su aplicación se realizó el análisis estadístico inferencial: por la naturaleza de los datos (muestra >30, no siguen una distribución normal), se utilizó la prueba U de Mann-Whitney-Wilcoxon, prueba de suma de rangos Wilcoxon, o prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney) es una prueba no paramétrica (escala de valoración) aplicada a dos muestras independientes. Es, de hecho, la versión no paramétrica de la habitual prueba t de Student. Concluye demostrando que el uso de los textos discontinuos influye significativamente en el nivel inferencial de la Comprensión Lectora.

Vega (2012) de la Escuela de Posgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola. En su tesis: “*Niveles de comprensión Lectora en alumnos de quinto grado de primaria*” desarrollo como objetivo identificar los niveles de comprensión lectora. La investigación fue de tipo no experimental y utilizó un diseño descriptivo simple. Consideró una muestra no probabilística de 85 alumnos. Se establecieron las categorías de calificación para la variable comprensión lectora, así como sus cuatro dimensiones los cuales fueron evaluados con una prueba de comprensión lectora ACL5 de Catalá y adaptado por el autor. Los resultados evidenciaron que la dimensión literal presentó un rango bajo en el 52,9%, la dimensión inferencial fue baja en el 49,4% y la dimensión criterial con un rango medio de 35,3% y la

capacidad de reorganización de comprensión lectora es baja en el 71,8% de sujetos consultados.

Subia, Mendoza y Rivera (2012) en la Universidad César Vallejo, desarrollaron la tesis: “*Programa mis lecturas preferidas en el desarrollo de los niveles de la comprensión lectora*”. Su objetivo fue establecer la influencia del programa en los niveles de la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Educativa en Puno. El diseño fue cuasi experimental con un “Pre Test y Post Test” con dos grupos (experimental y control). La muestra fue 31 estudiantes a quienes se aplicó las pruebas de evaluación. Los resultados demostraron que la aplicación del programa influyó significativamente en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en lo literal, inferencial y en lo criterial.

Espinoza, Samaniego y Soto, (2012) en Lima estudió “*componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de breña de Lima metropolitana*”. Su objetivo fue establecer la relación entre el componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora. Fue una investigación aplicada, cuantitativa y no experimental. Concluye que: Sí existe relación estadísticamente significativa entre el componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en los niños de 10 y 11 años de las instituciones educativas particulares del distrito de Breña de Lima Metropolitana.

1.2. Fundamentación Científica y Técnica

Fundamentación Científica

Teoría del Aprendizaje significativo de David Ausubel

Ausubel propone una explicación teórica del proceso de aprendizaje según el punto de vista cognoscitivo pero tomando en cuenta además factores afectivos tales como la motivación. Para él, el aprendizaje significa la organización e integración de información en la estructura cognoscitiva del individuo.

Ausubel parte de la premisa de que existe una estructura en la cual se integra y procesa la información. La estructura cognoscitiva es la forma como el individuo tiene organizado los conocimientos previos y éstos sirven de anclaje para conocimientos nuevos.

Ausubel (1983), mencionó que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas (conocimientos previos) que ya existen en la estructura cognoscitiva del que aprende. En el caso de la lectura, es cuando el contenido se incorpora a la estructura cognoscitiva previamente formada.

Asimismo, Ausubel (1983) mencionó que el aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura

cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsores") pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Finalmente, Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, sino como un "continuum", es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente en la misma tarea de aprendizaje (Ausubel; 1983); por ejemplo la simple memorización de fórmulas se ubicaría en uno de los extremos de ese continuo (aprendizaje mecánico) y el aprendizaje de relaciones entre conceptos podría ubicarse en el otro extremo (Ap. Significativo) cabe resaltar que existen tipos de aprendizaje intermedios que comparten algunas propiedades de los aprendizajes antes mencionados, por ejemplo Aprendizaje de representaciones o el aprendizaje de los nombres de los objetos

Características del aprendizaje significativo:

Ausubel (1983) señaló que un aprendizaje es significativo cuando: Primero, existe una interacción entre la nueva información con aquellos que se encuentran en la estructura cognitiva. Segundo, el aprendizaje nuevo adquiere significado cuando interactúa con la noción de la estructura cognitiva. Finalmente, la nueva información contribuye a la estabilidad de la estructura conceptual preexistente.

Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner

Bruner (2001) considerado como uno de los máximos exponentes de las teorías cognitivas de la instrucción, fundamentalmente porque puso en manifiesto de que la mente humana es un procesador de la información, dejando a un lado el enfoque evocado en el estímulo-respuesta... los individuos reciben, procesan, organizan y recuperan la información que recibe desde su entorno.

La mayor preocupación que tenía Bruner era el cómo hacer que un individuo participara activamente en el proceso de aprendizaje, por lo cual, se enfocó de gran manera a resolver la forma de cómo desarrollar dicho problema. Según Bruner, el aprendizaje se presenta en una situación ambiental que desafía

la inteligencia del individuo haciendo que este resuelva problemas y logre transferir lo aprendido. De ahí, Bruner postula en que el individuo realiza relaciones entre los elementos de su entorno de conocimiento y construye estructuras cognitivas para retener ese conocimiento en forma organizada. Bruner concibe a los individuos como seres activos que se dedican a la construcción del mundo.

Bruner (2001) afirmó que el método por descubrimiento, permite al individuo desarrollar habilidades en la solución de problemas, ejercitar el pensamiento crítico, discriminar lo importante de lo que no lo es, preparándolo para enfrentar los problemas de la vida.

Los principios que rigen este tipo de aprendizaje, según Bruner, son los siguientes:

Todo el conocimiento real es aprendido por uno mismo, es decir, que el individuo adquiere conocimiento cuando lo descubre por el mismo o por su propio discernimiento.

El significado es producto exclusivo del descubrimiento creativo y no verbal, es decir, que el significado que es la relación e incorporación de forma inmediata de la información hacia su estructura cognitiva y tiene que ser con el descubrimiento directo y no verbal, ya que los verbalismos son vacíos.

Para Bruner (2001) el conocimiento verbal es la clave de la transferencia, es decir, que se da en la etapa sub.-verbal. Esto es que la información verbal transmitida no siempre está con claridad y precisión; pero cuando el producto de este se combina o refina con la expresión verbal adquiere poder de transferencia.

Se puede inferir que el método del descubrimiento es el principal para transmitir el contenido de una materia, es decir, que las técnicas de aprendizaje por descubrimiento pueden utilizarse con mayores resultados en la primera etapa

escolar (para mayor comprensión verbal) para entender mejor lo que se explica pero en las etapas posteriores ya no es factible por el tiempo que este lleva.

La capacidad para resolver problemas es la meta principal de la educación, es decir, que los estudiantes adquieran capacidades de resolver problemas, en todas las áreas, es la finalidad educativa legítima, para esto es muy razonable utilizar métodos científicos de investigación. En un sentido contradictorio, se encuentra lejos que la capacidad de resolver problemas sea una función primaria en la educación.

Para Bruner (2001) cada niño debiera ser un pensador creativo y crítico, es decir, se puede mejorar y obtener niños pensadores, creativos y críticos mejorando el sistema de educación, tanto en el currículo como en la capacitación a los profesores; y así obtendríamos estudiantes capaces de dominar el ámbito intelectual así como un incremento del entendimiento de las materias de sus estudios.

El aprendizaje por descubrimiento (Bruner, 2001) organiza de manera eficaz lo aprendido para emplearlo ulteriormente, es decir, ejecuta una acción basada en los conocimientos cuando está estructurada, simplificada y programada para luego incluir varios ejemplares del mismo principio en un orden de dificultad.

Bruner (2001) mencionó que el aprendizaje por descubrimiento es el generador único de motivación y confianza en sí mismo, es decir, que la exposición diestra de ideas puede ser también la estimulación intelectual y la motivación hacia la investigación genuina aunque no en el mismo grado que el descubrimiento.(p. 67). El aprendizaje por descubrimiento es una fuente primaria de motivación intrínseca, es decir, que el individuo sin estimulación intrínseca adquiere la necesidad de ganar símbolos (elevadas calificaciones y la aprobación del profesor) como también la gloria y el prestigio asociados con el descubrimiento independiente de nuestra cultura.

El aprendizaje por descubrimiento asegura la conservación del recuerdo, es decir, que a través de este tipo de aprendizaje es más probable de que el individuo conserve la información por más tiempo prolongado. Por ello, se pretende utilizar la teoría para la enseñanza de la comprensión inferencial que es de vital importancia para todo aprendizaje de manera transversal.

Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget

Jean Piaget fue uno de los psicólogos e investigadores más relevantes de la historia y gran descubridor por medio de la psicología del desarrollo. Investigó el modo en el que evolucionan tanto nuestro conocimiento acerca del entorno como nuestros patrones de pensamiento dependiendo de la etapa de crecimiento en la que nos encontramos.

Piaget (1968) en su obra: *Los Estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente*, propuso cuatro etapas del desarrollo cognitivo a lo largo del aprendizaje:

La primera Etapa, denominada sensorio - motora o sensiomotriz: Se trata de la primera fase en el desarrollo cognitivo, y tiene lugar entre el momento del nacimiento hasta los dos años de edad, etapa de la aparición del lenguaje articulado en oraciones simples. Esta etapa se define por la obtención de conocimiento a partir de la interacción física con el entorno inmediato. El desarrollo cognitivo se articula mediante juegos de experimentación, que muchas veces son involuntarios en un inicio, en los que se asocian ciertas experiencias con interacciones con objetos, personas y animales cercanos. El comportamiento de los niños y niñas que se encuentran en esta etapa de desarrollo es egocéntrico y juegan para satisfacer sus necesidades mediante transacciones entre ellos mismos y el entorno. (p. 68)

En la segunda etapa llamada pre-operacional: entre los dos y los siete años. Los niños y niñas empiezan a ganar la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, actuar y jugar siguiendo roles ficticios y utilizar objetos de carácter simbólico. A pesar de ello, el egocentrismo sigue estando muy presente en esta fase, lo cual se traduce en serias dificultades para acceder a pensamientos y reflexiones de tipo relativamente abstracto. Aún no se ha ganado la capacidad para manipular información siguiendo las normas de la lógica para extraer conclusiones formalmente válidas, y tampoco se pueden hacer correctamente operaciones mentales complejas típicas de la vida adulta. El pensamiento está basado en asociaciones simples y arbitrarias que están muy presente en la manera de interiorizar la información acerca de cómo funciona el mundo. (p. 70)

En la Etapa de las operaciones concretas: entre los siete y los doce años de edad se accede al estadio de las operaciones concretas, una etapa de desarrollo cognitivo en el que empieza a usarse la lógica para llegar a conclusiones válidas, siempre y cuando las premisas desde las que se parte tengan que ver con situaciones concretas y no abstractas. En esta etapa los estudiantes ya clasifican aspectos de la realidad se vuelven notablemente más complejos en esta etapa, y el estilo de pensamiento deja de ser tan marcadamente egocéntrico. Un aspecto relevante de esta etapa es que un niño o niña ha accedido a **ser capaz de inferir**.

En la Etapa de las operaciones formales: aparece desde los doce años de edad en adelante, incluyendo la vida adulta. Es en este período en el que se gana la capacidad para utilizar la lógica para llegar a conclusiones abstractas que no están ligadas a casos concretos que se han experimentado de primera mano. Por tanto, a partir de este momento es posible "pensar sobre pensar", hasta sus últimas consecuencias, y analizar y manipular deliberadamente esquemas de pensamiento, y también puede utilizarse el razonamiento hipotético deductivo. (p. 78).

Es en la etapa de operaciones concretas que se encuentran los estudiantes del presente informe de tesis, que son niños y niñas de sexto grado de primaria, cuyas edades están entre 11 y 12 años de edad.

La teoría de Piaget y la educación.

Fue grande el aporte de la teoría de Piaget en la educación, tanto en lo que respecta a las elaboraciones teóricas como en la propia práctica pedagógica. La producción pedagógica inspirada en la psicología genética ha sido vasta y diversificada.

La influencia de esta teoría en la educación, continua siendo muy importante en nuestros días, si bien las lecturas y el tipo de apropiación que, desde la educación se han hecho de ella, han ido variando a lo largo de las décadas.

Actualmente, los usos y aportes de la teoría de Piaget, se enmarcan dentro de lo que ya es común denominar como perspectiva o concepción constructivista.

Existen diversas propuestas pedagógicas en las que se recogen aportes de la psicología genética, y se fundamentan en esta teoría como fundamentación casi exclusiva de una práctica docente que tuviera en cuenta las características del desarrollo cognitivo y social del estudiante. En función de ello, los aportes de la teoría de Piaget y sus usos en educación, deben ser complementados e integrados con aportes provenientes de otras teorías.

Teoría de las Inteligencia Múltiples de Howard Gardner

Gardner (2006), creador de esta Teoría, explicó que una inteligencia supone la habilidad de resolver problemas o crear productos de necesidad en cualquier cultura o comunidad. Las inteligencias múltiples es una colección de potencialidades bio-psicológicas que mejoran con la edad del individuo. Él

considera que es mejor describir la competencia cognitiva humana usando el término, inteligencias, que agrupa los talentos, habilidades y capacidades mentales de un individuo.

Gardner, afirmó que todo individuo normal tiene cada una de estas inteligencias, aunque una persona podría ser más talentosa en una inteligencia que otras y que todo va a depender de la estimulación que haya recibido en casa, la escuela o su entorno. Asimismo, Gardner dice que casi todos los roles culturales requieren una combinación de inteligencias. Él cree que la mayoría funciona con una o dos inteligencias sumamente desarrolladas, con las otras más o menos desarrolladas o relativamente en un estado de espera.

Inteligencia Lingüística

Gardner (2001) en su libro: Estructuras de la mente: Las Inteligencia Múltiples, mencionó que la Inteligencia Lingüística es: “La capacidad de dominar el lenguaje y poder comunicarnos con los demás es universal y transversal en todas las culturas”. (p. 26). Desde pequeños aprendemos a usar el idioma materno para podernos comunicar de manera eficaz.

Gardner (2001) refirió:

Las personas que dominan más la comunicación son aquellas que cuentan con una inteligencia lingüística superior. La inteligencia lingüística no solo hace referencia a la habilidad para la comunicación oral, sino a otras formas de comunicarse como la escritura, la gestualidad... Utiliza ambos hemisferios del cerebro pero está ubicada principalmente en el córtex temporal del hemisferio izquierdo que se llama el Área de Broca. Implica la capacidad de comprender el orden y el significado de las palabras en la lectura, la escritura, al hablar y al escuchar. Por ello, es la inteligencia más reconocida en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera. Esta

inteligencia supone una sensibilidad al lenguaje oral o escrito y la capacidad de usar el lenguaje para lograr el éxito en cualquier cosa. (p. 28).

Para Gardner (2001), la inteligencia lingüística utiliza ambos hemisferios del cerebro pero está ubicada principalmente en el córtex temporal del hemisferio izquierdo que se llama el Área de Broca; es la inteligencia más reconocida en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera porque abarca el leer, el escribir, el escuchar y el hablar.

Para Gardner, la inteligencia lingüística supone una sensibilidad al lenguaje oral o escrito y la capacidad de usar el lenguaje para lograr éxito en cualquier cosa. “Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje”. Por lo general, las personas que prefieren esta inteligencia no tienen dificultades en el explicar, el enseñar, el recordar, el convencer, ni el bromear. Éstos son los alumnos que prefieren pasar el tiempo leyendo, contando cuentos o chistes, mirando películas, escribiendo en un diario, creando obras, escribiendo poemas, aprendiendo lenguas extranjeras, jugando juegos de palabras, o investigando cosas de interés. Es la inteligencia de los abogados, los autores, los poetas, los maestros, los cómicos, y los oradores (p. 145).

Gardner (2001) mencionó que la función del lenguaje es universal, y su desarrollo en los niños es sorprendentemente similar en todas las culturas. Incluso en el caso de personas sordas a las que no se les ha enseñado explícitamente un lenguaje por señas, a menudo de una cierta modalidad en ello tiene dificultades para construir frases más sencillas. Al mismo tiempo, otros procesos mentales pueden quedar completamente ilesos.

En la inteligencia lingüística están implicadas capacidades como comprender el orden y el significado de las palabras en la lectura, la escritura y, también, al hablar y escuchar. Las Habilidades relacionadas - Hablar y escribir

eficazmente. Asimismo, entre quienes han desarrollado esta inteligencia están los Perfiles profesionales - Líderes políticos o religiosos, oradores, poetas, escritores, etc. Existen Actividades y materiales de enseñanza que se podrían emplear para desarrollar esta inteligencia - Debates, escribir diarios, lectura oral, presentaciones, libros, computadoras, grabadoras, etc.

Gardner (2001) mencionó que la inteligencia en parte es algo innato y fijo que domina todas las destrezas y habilidades de resolución de problemas que posee el ser humano, sino que aparte de que en realidad la inteligencia es tanto innata como adquirida también es claramente cierto que cada persona desarrolla inteligencias de acuerdo a la motivación en casa, en el centro de estudios y en su entorno social.

Fundamentación Técnica

La Competencia Lectora en el Marco de PISA 2015. Orientaciones didácticas:

El Ministerio de Educación (2015) en el Marco del análisis a la Evaluación PISA (2015), sobre la Comprensión Lectora, se mencionó que la lectura se entiende como la base de los aprendizajes que se producen dentro y fuera de las aulas. Precisamente, generar el desarrollo de una lectura comprensiva en los estudiantes es uno de los pilares de todo sistema educativo. La importancia radica en que sobre la base de este aprendizaje se irán construyendo otros conocimientos cada vez más complejos y abstractos que enriquecen las capacidades de los estudiantes.

Este documento, la prueba PISA, entiende la lectura como “la comprensión, uso, reflexión e involucramiento con los textos escritos por parte de la persona, para alcanzar sus propias metas, desarrollar sus conocimientos y posibilidades, y participar en la sociedad”. A continuación, ahondaremos en algunas ideas clave de

esta forma de entender la lectura, las cuales pueden ser de utilidad, además, para enfocar mejor el trabajo en aula de los docentes.

Definitivamente, la lectura es, por tanto, el instrumento básico privilegiado para que puedan producirse futuros aprendizajes integradores de otras áreas. Sin embargo, no es algo que se empieza y termina de aprender en los primeros años de escuela, sino que se considera como un conjunto de capacidades, habilidades y estrategias que se van construyendo poco a poco y se van desarrollando a lo largo de la vida en los diversos contextos; es decir, en casa, en la escuela y otros ambientes en que ésta se desarrolla y en interacción con las personas con las que nos relacionamos. Es importante utilizar las diversas formas que puede adoptar el material escrito, dentro de ellas cita el formato del texto: continuos y discontinuos. Estos últimos, son textos cuyas oraciones se suceden sin constituir estructuras amplias. Suelen presentarse como textos compuestos por una serie de listas, de mayor o menor complejidad, o por combinaciones de varias listas que requieren otro tipo de aproximación lectora. Ejemplos de textos no continuos son listados, tablas, gráficos, diagramas, anuncios, paneles, catálogos.

Fundamentación del área de Comunicación, según el Diseño Curricular Nacional – DCN (2009)

El Ministerio de Educación, a través del Diseño Curricular Nacional (2009) estableció los fundamentos del Área de Comunicación del nivel primaria mediante lo siguiente:

El área de Comunicación fortalece la competencia comunicativa desarrollada por los estudiantes en Educación Primaria para que logren comprender y producir textos diversos, en distintas situaciones comunicativas y con diferentes interlocutores, con la finalidad de satisfacer sus necesidades funcionales de comunicación, ampliar su acervo cultural y disfrutar de la lectura o la creación de sus propios textos. Así mismo, se promueve una reflexión permanente sobre los elementos lingüísticos y no

lingüísticos que favorecen una mejor comunicación, la misma que, en este nivel, enfatiza los aspectos académicos y científicos. El área de Comunicación también brinda las herramientas necesarias para lograr una relación asertiva y empática, solucionar conflictos y llegar a consensos, condiciones indispensables para una convivencia armónica. (p. 145)

El aprendizaje de la lengua y de cualquier código comunicativo se realiza en pleno funcionamiento, en situaciones comunicativas reales o verosímiles y a partir de textos completos que respondan a las necesidades e intereses de los estudiantes. Esto otorga al área un carácter eminentemente práctico, asociado a la reflexión permanente sobre el aprendizaje, lo cual exige del docente la generación de situaciones favorables para que los estudiantes dialoguen, debatan, expongan temas, redacten textos en forma crítica y creativa, lean con diferentes propósitos y aprendan a escuchar. El área persigue el dominio del castellano para promover la comunicación entre todos los peruanos, pero igualmente, promueve el respeto por las formas expresivas propias de cada comunidad, valorando así, la diversidad lingüística del país. (p. 146).

En este sentido, se aspira a que los estudiantes dominen su lengua materna, sea la originaria o el castellano. Por otro lado, las capacidades comunicativas permiten a los estudiantes acceder a múltiples aprendizajes, útiles para interactuar en un mundo altamente cambiante y de vertiginosos avances científicos y tecnológicos. El área también persigue que los estudiantes se familiaricen con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, lo cual implica conocer y manejar otros códigos, como las imágenes fijas o en movimiento, o los códigos necesarios para la comunicación de las personas con necesidades especiales, atendiendo así a la educación inclusiva.

El DCN (2009) señaló que el área de comunicación desarrolla competencias en:

Expresión y comprensión oral: Consiste en expresarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. También implica saber escuchar y comprender el mensaje de los demás, respetando sus ideas y las convenciones de participación que se utilizan en situaciones comunicativas orales interpersonales y grupales.

Comprensión de textos: Consiste en otorgar sentido a un texto a partir de las experiencias previas del lector y su relación con el contexto. Este proceso incluye estrategias para identificar la información relevante, hacer inferencias, obtener conclusiones, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión, con la finalidad de autorregularlo.

Producción de textos: Consiste en elaborar textos de diferente tipo con el fin de expresar lo que sentimos, pensamos o deseamos comunicar. Esta capacidad involucra estrategias de planificación, de textualización, de corrección, revisión y edición del texto. También incluye estrategias para reflexionar sobre lo producido, con la finalidad de mejorar el proceso. (p. 148).

El DCN (2009) mencionó: “Los conocimientos previstos en el área son un soporte para desarrollar las capacidades comunicativas; por lo tanto, su tratamiento se realizará a partir de situaciones de interacción comunicativa y no de manera descontextualizada”. (p. 150). Sólo con fines pedagógicos, tales conocimientos se han organizado en discurso oral, técnicas de lectura y teoría del texto, gramática y ortografía, lenguaje audiovisual y literatura. En el proceso de programación y en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, las capacidades, las actitudes y los conocimientos se desarrollan en forma articulada.

Asimismo el DCN mencionó:

Los conocimientos gramaticales y ortográficos permiten reflexionar sobre la lengua y se abordan siempre y cuando su explicación sea necesaria para solucionar los problemas y dificultades que surjan en la comprensión o producción de textos. El lenguaje audiovisual se aborda como respuesta a la cultura de la imagen, que ha modificado las formas de relación social, y al uso, cada vez más generalizado de las tecnologías de la información y la comunicación, lo cual demanda un comportamiento reflexivo y crítico sobre sus efectos y su uso en beneficio de la comunidad. (p. 150)

La literatura se revaloriza como expresión máxima del lenguaje y como producto estético y cultural fundamental en una sociedad. Su finalidad es poner al estudiante en contacto directo con el texto literario, con el fin de estimular el goce estético, la curiosidad intelectual y la formación humanística.

La literatura contribuye a fomentar la práctica de la lectura, a enriquecer la expresión, a desarrollar la creatividad, así como la actitud dialógica y la responsabilidad ante lo escrito. La literatura se desarrolla a partir de las manifestaciones propias de cada comunidad hasta llegar a las obras de ámbito universal, estableciendo vínculos entre las manifestaciones literarias de diversos contextos.

En el área, también se desarrolla un conjunto de actitudes relacionadas principalmente con el respeto por las ideas de los demás, el cuidado en el empleo del código, el respeto a la diversidad lingüística y a las convenciones de participación.

Principios Psicopedagógicos (según el DCN) acordes a los aprendizajes

En DCN (2009) estableció principios de aprendizaje para la educación básica. Para la presente investigación, de acuerdo a sus objetivos se han considerado,

primero: El Principio de construcción de los propios aprendizajes: El aprendizaje es un proceso de construcción: interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural. Los estudiantes para aprender utilizan estructuras lógicas que dependen de variables como los aprendizajes adquiridos anteriormente y el contexto socio-cultural, geográfico, lingüístico y económico-productivo.

El segundo Principio es el de la necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes: La interacción entre el estudiante y sus docentes, sus pares y su entorno se produce, sobre todo, a través del lenguaje; recogiendo los saberes de los demás y aportando ideas y conocimientos propios que le permitan ser consciente de qué y cómo está aprendiendo, y a su vez, desarrollar estrategias para seguir en un continuo aprendizaje. Este intercambio lo lleva a reorganizar las ideas y le facilita su desarrollo. Por ello, se han de propiciar interacciones ricas, motivadoras y saludables en las aulas; así como situaciones de aprendizaje adecuadas para facilitar la construcción de los saberes, proponer actividades variadas y graduadas, orientar y conducir las prácticas, de modo que sean capaces de aprender a aprender y aprender a vivir juntos.

Otro Principio considerado es el de la significatividad de los aprendizajes: El aprendizaje significativo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya se poseen, pero además si se tienen en cuenta los contextos, la realidad misma, la diversidad en la cual está inmerso el estudiante. Los aprendizajes deben estar interconectados con la vida real y las prácticas sociales de cada cultura. Si el docente logra hacer que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes hará posible el desarrollo de la motivación para aprender y la capacidad para desarrollar nuevos aprendizajes y promover la reflexión sobre la construcción de los mismos. Se deben ofrecer experiencias que permitan aprender en forma profunda y amplia, para ello es necesario dedicar tiempo a lo importante y enseñar haciendo uso de diversas metodologías; mientras más sentidos están

puestos en acción, habrá mayores conexiones que se pueden establecer entre el aprendizaje anterior y el nuevo.

Rutas del Aprendizaje (2015) del V Ciclo (5° y 6° grado de primaria)

El Ministerio de Educación a través de las Rutas del aprendizaje (2015) dan las pautas y orientaciones didácticas que facilitan la enseñanza y el aprendizaje de las Competencias Comunicativas, una de ellas es: Comprende textos escritos. (p. 5)

Minedu (2015) a través de las Rutas, conceptualizan competencias comunicativas a: “un conjunto de aprendizajes que permiten a nuestros estudiantes actuar usando el lenguaje en una situación comunicativa retadora” (p. 20).

Las Rutas mencionan las siguientes prácticas lectoras que se debe promover para que la lectura sea un instrumento de aprendizaje:

Fijar el objetivo y movilizar los saberes previos: Promover en los estudiantes reflexiones que les permitan fijar el objetivo de lectura y movilizar sus saberes previos, como primer paso para la lectura estratégica. Plantear a los niños interrogantes como: ¿Por qué tengo que leer? ¿Es ese el texto más adecuado para lo que yo quiero saber? Estas son algunas reflexiones que debemos hacer que se planteen desde un primer momento. Luego, ellos mismos formularán estas u otras interrogantes como parte de su lectura estratégica. (p. 36)

Mencionó que utilizar recursos “portadores de información” es: Realizar actividades que promuevan la interacción con posibles portadores de información. Por ejemplo, se lee un índice no solo para buscar dónde está la información, sino también para organizar el contenido del propio texto.

Elaborar y probar inferencias de distinto tipo: Plantear inferencias que les permitan evaluar la consistencia interna del texto y la relación entre lo que saben y lo que el texto dice. Formular reflexiones como: ¿Qué querrá decir esta palabra?

¿Cómo terminará este texto?

¿Qué le podría pasar a ese personaje?

¿Qué podría haber pasado si en lugar de modificar esa variable en este experimento modificaban la otra, aquella que cambió en el experimento que leí antes? (p. 40)

Este tipo de interrogantes darán a los niños la posibilidad de hacer predicciones, de estar atentos al contenido del texto y de ir viendo si lo que encuentran en el texto responde a las expectativas planteadas en la búsqueda de información, y eso funciona como un control de la comprensión durante la lectura misma. De esta manera se va autocontrolando y autorregulando la lectura.

Resumir, sintetizar y extender el conocimiento aportado por la lectura: Realizar actividades como las arriba mencionadas permitirá a los niños extraer ideas principales, separar lo que es fundamental de lo que no lo es, elaborar resúmenes, etc. En general, les planteará un proceso de selección de lo que les parece fundamental para sus propósitos lectores (leer para estudiar, investigar, preparar argumentos para un debate, escribir un nuevo texto).

Prestar atención a lo “que dice el texto”, parafrasearlo: Lo que comunica el texto son ideas, las palabras solo sirven para comunicar esas ideas, luego de terminar de leer el texto parafrasearlo, o sea decir con sus propias palabras lo que dice, es una buena manera de evidenciar la comprensión. Por ello, es necesario realizar lecturas y relecturas.

Buscar comprender conceptos esenciales: Los textos expositivos se articulan en torno a ideas fundamentales. Un primer paso consiste en localizarlas. Esas ideas fundamentales frecuentemente contienen conceptos o términos importantes, algunos de ellos abstractos o desconocidos. En algunas ocasiones se podrá reflexionar sobre estos conceptos o términos en el propio texto, en otras será necesario recurrir a otras fuentes de información como el diccionario, enciclopedias, personas especializadas, entre otras.

Distinguir cómo leer diferentes tipos de textos: Una primera distinción está relacionada con la identificación de los textos, sean estos continuos (se presentan organizados en párrafos, la información está secuenciada de principio a fin) o los discontinuos (presentan la información no secuenciada en barras, diagramas, y otros), que no están pensados para ser leídos en un orden determinado.

Las Rutas del Aprendizaje (2015) estableció los aprendizajes que se espera lograr en el estudiante al concluir el V Ciclo de primaria en la competencia comunicativa: Comprende textos escritos: (p. 40).

Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III)

Recupera información de diversos textos escritos.

Reorganiza información de diversos textos escritos.

Infiere el significado de los textos escritos.

Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.

Las Rutas, presentan una Matriz tomada del Mapa de Progreso donde se estableció los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia comunicativa:

Infiere el significado de los textos escritos, para sexto grado (p. 45).

Deduca palabras desconocidas, hechos, referentes, lugares y relaciones de causa – efecto a partir de información explícita en los textos que escucha

Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en diversos tipos de textos orales.

Deduce el tema, el propósito y las conclusiones en los textos que escucha. (p. 45)

Capacidades lectoras

Las capacidades lectoras son las habilidades que el lector despliega cuando lee un texto. Las tareas propuestas en la evaluación buscan que el estudiante reproduzca las capacidades que utilizaría en situaciones reales en las que debe conseguir ciertas metas de comprensión para resolver un problema comunicativo. Las capacidades lectoras consideradas en la ECE están en correspondencia con las Rutas del Aprendizaje (Ministerio de Educación del Perú, 2015a) de la siguiente manera:

Recupera información explícita del texto. Consiste en localizar “información que se presenta en el texto de manera explícita sin necesidad de hacer inferencias. A partir de esta, discrimina la que requiere según su interés y propósito” (p. 113).

Infiere el significado del texto. Consiste en construir significados o relaciones no explícitas en el texto, pero necesarias para su comprensión. El estudiante formula estas inferencias “a partir de sus saberes previos, de los indicios que le ofrece el texto y del contexto en el que este se produce. Mientras va leyendo, verifica o reformula sus hipótesis de lectura” (p. 116).

Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto. Mediante esta capacidad, el estudiante “toma distancia de las ideas propuestas en el texto, o de los recursos utilizados para transmitir ese significado, y juzga si son adecuados o no. Para ello, considera objetivamente el contenido y la forma, evalúa su calidad y adecuación con una perspectiva crítica. Opina

reflexivamente sobre el texto usando argumentos que demuestren si lo comprendió” (p. 119).

Variable Independiente: Programa “Leemos textos informativos”

El Ministerio de Educación (2016) en su documento de trabajo denominado Programa curricular de Educación Primaria, mencionó que: Los programas presentan de manera organizada las competencias que se espera desarrollen los estudiantes y que forman parte de la visión declarada en el Perfil de Egreso de los estudiantes al término de la Educación Básica”. (p. 3). Estos aprendizajes se presentan en progresión permitiendo que las transiciones de los estudiantes de un nivel al otro sean realizadas de forma articulada.

Minedu (2016) refirió:

Estos programas contienen las definiciones de las competencias y sus capacidades; los enfoques que son los marcos que brindan los elementos teóricos y metodológicos que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje; la vinculación entre competencias; los estándares de aprendizaje que son los niveles de progresión de las competencias y las capacidades descritas de grado a grado. Así mismo, se presentan las competencias transversales a las áreas curriculares con orientaciones para su desarrollo. (p. 3).

El programa presentado en este informe de tesis, está elaborado con un conjunto de actividades planificadas, establecidas para conseguir un objetivo determinado. El Programa “Leemos textos informativos” en la comprensión inferencial, está constituido bajo el respaldo de diversas estrategias para entrenar al estudiante de sexto grado en desarrollar la capacidad de comprensión inferencial, el programa “Leemos textos informativos” tiene 10 sesiones donde se

brinda el manejo de la comprensión inferencial , utilizando estrategias lúdicas que el estudiante utilice y logre desarrollar una comprensión inferencial de este modo una mejor comunicación y por ende un óptimo desempeño académico y personal.

Texto:

El Informe de evaluación de lectura en sexto grado de primaria (2013) mencionó:

El texto es una unidad de comunicación, intencional y completa constituida por un conjunto de enunciados que se combinan entre sí (Casamiglia y Tusón, 2007). Esta combinación de enunciados se estructura como una unidad de significado coherente a nivel semántico y pragmático, lo que hace que el texto sea interpretable por el destinatario. Para el caso de esta evaluación, los textos se seleccionaron por su tipo y por su formato. (p. 18).

Textos Informativos

El Informe de evaluación de lectura en sexto grado de primaria (2013) mencionó:
Texto Narrativo: Presenta una secuencia de hechos reales o ficticios que se desarrollan en el tiempo. Los géneros de los textos narrativos presentados en la prueba son la noticia, el cuento, la historieta breve y la leyenda. (p.18)

Para la Enciclopedia Colaborativa Cubana (EcuRed) definió que “un texto informativo: es aquel que tiene la atención de informar, es objetivo, da los hechos: que pasó, quienes intervinieron, donde, cuándo, sin recursos estilísticos. Es el usado en diarios serios por ejemplo. Usa el verbo en Modo Indicativo”.

El Ministerio de Educación, en el Marco y Análisis de los ítems de la prueba PISA (2012) en comprensión lectora, se mencionó que los estudiantes deben comprender diversos tipos de textos y entre ellos están los textos según la

situación o el contexto y uso público: “documentos oficiales, textos informativos sobre diversos eventos, etc.” (p. 14).

Minedu (2012) mencionó: “Un texto informativo es un tipo de texto a través del cual el emisor da a conocer a su receptor algún hecho, situación o circunstancia” (P. 37).

El Marco, refleja la clasificación de los textos según el uso que pretenda el autor, la relación con otras personas implícita o explícitamente asociadas al texto y el contenido general. Las situaciones incluidas en PISA están adaptadas de la clasificación original del Marco europeo de las lenguas¹ desarrollado por el Consejo de Europa (1996) sobre aprendizaje de las lenguas, donde se identificaron cuatro tipos de contexto:

Uso personal o privado, relacionado con textos destinados a la satisfacción de intereses personales, prácticos o intelectuales: cartas, novelas... y correos electrónicos.

Uso público: documentos oficiales, textos informativos sobre eventos públicos. (p. 40).

El Marco y Análisis de los ítems de la prueba se mencionó que la capacidad lectora gira alrededor de 5 aspectos:

Recuperación de la información, Comprensión del texto, Desarrollo de una interpretación, Reflexión y evaluación sobre la forma y Reflexión y evaluación sobre el contenido de un texto. (p. 40)

Asimismo, mencionó que un texto informativo es un tipo de texto a través del cual el emisor da a conocer a su receptor algún hecho, situación o circunstancia. Cuando hablamos de texto escrito informativo, nos referimos únicamente a aquel texto que ha sido escrito por un emisor cuya intención principal es, como dijimos "dar a conocer" algo, sin que intervengan primordialmente sus emociones ni deseos.

Minedu a través del Marco (2012) citó que en los textos informativos son muchas las cosas que se pueden dar a conocer de esta forma, lo central del texto en este caso es la información. Esto no quiere decir que en un texto informativo nunca se expresen los sentimientos ni los deseos del emisor, puesto que en ocasiones esto sí ocurre, pero de todos modos estos siempre pasarán a segundo plano. Esto se hace para que los receptores se enteren, y no necesariamente para que se emocionen ni para que se entretengan. Los textos que persigan estos objetivos serán textos poéticos o literarios, no informativos.

El lenguaje de un texto informativo debe ser, sobre todo, formal. En cierto modo, este es diferente del que utilizamos día a día para comunicarnos en forma oral, y diferente también del que usamos para escribir textos de otra índole. Esta diferencia radica en que debe ser un lenguaje ejemplar, preciso y correcto; es como ejemplo que al escribir un texto informativo no se deben usar palabras familiares, ni vagas, ni mucho menos indecorosas. Tampoco se trata de que las palabras sean rebuscadas, por el contrario, deben ser comprensibles.

Por ejemplo, en un texto formal, no se pide "una paleteada", se pide "un favor"; no se dice "permiso", sino "autorización"; no se habla de "la Panchita Bravo", sino de "Francisca Bravo", etc.

Características de los textos informativos:

El Marco y análisis de los ítems de PISA en comprensión lectora (2012) se mencionó:

Un texto informativo debe ser preciso: debe tener mucha claridad; nada de metáforas poéticas, refranes populares, ni ningún otro elemento que pudiera producir dobles interpretaciones. El mensaje debe quedar perfectamente

claro para quien lee, ya que el objetivo que se debe cumplir es informar, y un receptor confundido no estará informado.

Un texto informativo debe ser Correcto: tanto ortográfica como morfosintácticamente. Al escribir un texto informativo debes cuidar que no se te escape ningún acento, ninguna coma, que las frases y oraciones estén bien construidas, así como también los párrafos.

En los textos informativos, además del lenguaje que se utiliza para escribir los párrafos que compondrán el texto informativo, existen formas adecuadas para construir dichos párrafos. (p. 58)

Asimismo, definen que un párrafo: “es un conjunto de oraciones con un solo tema central o idea principal”. (p. Desde el punto de vista formal, un párrafo comienza con una sangría (espacio en blanco, que aleja la primera letra del margen de la página), y termina con un punto aparte. (65)

La Enciclopedia Colaborativa Cubana (EcuRed) citó que los Tipos de párrafos que pueden construirse en un texto informativo deben ser:

Informativo: es aquel en el que se expone alguna información sin hacer uso de ningún recurso especial, sino solo presentando el hecho o idea que se desea informar. Es el tipo de párrafo más común en la redacción de noticias o informes. A su modo, todos los párrafos son expositivos, ya que en todos se "exponen" ideas, pero como existen otros tipos de párrafos que se caracterizan por una construcción especial, reservaremos el nombre "expositivo" para referirnos a este tipo de párrafo, que no se rige por una estructura característica. El siguiente es un ejemplo de párrafo expositivo: "Un cuento es una historia o narración de pocas páginas, que se caracteriza por tener una sola línea de acción, es decir, se trata de un solo relato, no de varios a la vez."

Párrafo descriptivo: describe el objeto, persona, idea o situación de la que se habla. Al describir, hay que seguir algún orden lógico: ir de lo general a lo particular, de lo externo a lo interno; si la descripción es de un proceso temporal, se puede ir del pasado al presente o viceversa, etcétera. Al redactar un párrafo descriptivo hay que cuidar el uso de adjetivos.

Párrafo de comparación o contraste: en este se comparan dos objetos, personas, ideas o situaciones, contrastándolas para que el lector aprecie sus diferencias, sus semejanzas o ambas cosas. Al elaborar un párrafo de comparación o contraste pueden seguirse dos métodos: pueden plantarse primero las características de una de las cosas, personas o ideas que se quiere comparar, y luego enunciar las características de la otra, para producir el contraste. O bien, pueden irse comparando uno a uno distintos aspectos o partes de aquello que se compara.

Párrafo de ejemplos: como su nombre lo indica, está formado por diversas oraciones que constituyen ejemplificaciones de diversa índole de la idea que se desea expresar. En este tipo de párrafos, la idea central suele ir planteada al comienzo y los ejemplos después, aunque en algunos casos podemos encontrarlos también a la inversa.

Párrafo por encuadramiento: en este, las ideas están agrupadas de una forma absolutamente ordenada y lógica, casi como un esquema, ya sea con números, letras, o cualquier otro símbolo que sirva para guiar la comprensión del lector. El siguiente es un ejemplo de párrafo por encuadramiento.

Asimismo, la Enciclopedia Colaborativa Cubana (EcuRed) definió que la noticia: La noticia es el relato de algún acontecimiento reciente, que alguien -el redactor de la noticia- desea hacer público. En la noticia, el emisor es el que transmite la información, pero esta información será siempre ajena a él, será un hecho externo. Por lo tanto, la persona que redacta una noticia, más que un emisor, es una

especie de transmisor, para que los hechos objetivos lleguen a los receptores correspondientes. Y decimos "objetivos", ya que una de las características fundamentales de la noticia es su objetividad: el redactor puede relatar los hechos, investigar más información, hacer entrevistas para apoyar su historia, etcétera, pero no debe inventar, ni falsear información, ni tampoco exagerar algunos aspectos de la información restando importancia a otros según su propio parecer. En una palabra, el redactor debe hacer todo lo posible por transmitir su información de la manera más objetiva y veraz posible.

Variable Dependiente: Comprensión inferencial

La comprensión inferencial:

Para Cassany (2005) refirió que: “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del texto”. Consiste en la interpretación y deducción u obtención de conclusiones que no están presentes en el texto. (p. 25)

Cassany (2005) mencionó que las inferencias, buscan relaciones que van más allá de lo leído, explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. (p.28).

La comprensión inferencial se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. ¿Cómo podemos pensar, inferir, sacar

conclusiones y establecer causas y efectos, si no recordamos los datos o la información del texto? Cuando el lector ya ha desarrollado una buena comprensión literal y una buena memoria a corto plazo que le permite recordar con comodidad de que se ha leído, no es necesario verificar la comprensión literal, pues se asume que la puede lograr sin problemas.

El término **comprensión inferencial** se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de estas relaciones o contenidos implícitos. Por ejemplo, llega a conclusiones o identifica la idea principal del texto.

Existen varios tipos de preguntas inferenciales; las preguntas inferenciales basadas en el texto y las preguntas inferenciales basadas en el lector. Las primeras piden al lector que haga inferencias relacionado diferentes partes del texto y la información que él maneja. Las preguntas basadas en el lector son aquellas que él maneja. Las preguntas basadas en el lector son aquellas que le piden que extienda o extrapole lo leído a su vida, parcialmente en base a sus ideas sobre las costumbres, sus ideas sobre las personas, sobre la importancia de eventos en la vida de una persona, emociones y sentimientos en el ser humano, cultural, características personales, experiencia, etc. En cada texto hay uno o más mensajes o ideas principales. Hay ideas secundarias que apoyan la idea central.

Para estimular la comprensión inferencial es importante conversar con los alumnos sobre el texto usando ciertas preguntas como elementos motivadores. Estas preguntas deben tener un rasgo esencial: deben ser preguntas que hagan pensar sobre los contenidos del texto y sobre las maneras cómo se relacionan con las propias ideas y experiencias.

Dimensiones de variable Dependiente: Comprensión Inferencial

Dimensión: Infiere

El Minedu (2015) a través de las Rutas de Aprendizaje (2015) del área de comunicación del V Ciclo, menciona como tercera capacidad de la comprensión de textos: Infiere el significado de los textos escritos. Esto es que el estudiante asigna significado a los textos. Formula inferencias a partir de sus saberes previos, de los indicios que le ofrece el texto y del contexto en el que este se produce. Mientras va leyendo, verifica o reformula sus hipótesis de lectura.(p. 69)

Las inferencias están basadas en dos Concepciones teóricas:

La posición minimalista: Esta teoría de la Hipótesis minimalista supone una alternativa al procesamiento de inferencias asumida desde el punto de vista constructivista de años precedentes. De acuerdo con esta hipótesis, las únicas inferencias que se codifican de forma automática durante la lectura son aquellas que resultan absolutamente necesarias para establecer una coherencia local en las afirmaciones descritas en el texto. También serían automáticas las que se realizan cuando ya existe una información que esta fácilmente disponible, ya provengan de afirmaciones explícitas del texto o de los conocimientos generales del lector. Se contempla también en esta teoría que las inferencias codificadas automáticamente proporcionan la representación básica de la información textual sobre la que se construirán posteriormente otras inferencias más intencionadas y dirigidas a metas.

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

motivan las acciones de los personajes, sus rasgos, conocimientos, creencias y emociones, las causas de los sucesos, las propiedades de los objetos, las relaciones espaciales entre objetos y entidades, diversas expectativas sobre futuros acontecimientos del argumento. Según esta concepción, muchas inferencias de carácter global son elaboradas para conectar información muy separada en el texto.

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

Dimensión: Deduce

Deducir es inferir la información que se le proporciona a través de “pistas” (o datos) para comprender el lector pueda comprender el texto tanto en aspectos particulares como globalmente.

Existen algunos indicadores propuestos, por el Minedu a través de los mapas de progreso que se detallan en las Rutas del aprendizaje (2015), para esta capacidad por considerarlos vinculados con el propósito de leer para aprender que, como se ha destacado, son de especial importancia en el V ciclo, aunque no sea el propósito exclusivo de las diversas situaciones de lectura que se dan en el aula y en las diversas situaciones de lectura. (p.18)

El fascículo de Rutas del aprendizaje (2015), sobre la capacidad DEDUCE mencionó lo siguiente:

Deducir la causa de un hecho o idea. Para deducir la causa de un hecho o idea, se debe establecer la relación semántica implícita en el texto. La gradualidad está dada por el carácter del texto cada vez más complejo, en el que debemos encontrar estas relaciones. En el sexto grado, se espera que además los niños sean capaces de encontrar las relaciones problema-solución.

Deducir el tema. Para deducir el tema, el niño debe encontrar e integrar la información relevante de las diferentes partes del texto. Nótese que, según se plantea en la matriz, la complejidad está dada por la identificación del tema, las ideas principales y finalmente, en sexto grado, se incorporan también las conclusiones. Para poder plantear conclusiones sobre lo leído el niño deberá tener claridad sobre el tema.

Es importante destacar que será más complejo realizar predicciones en las que se tengan que integrar datos que se encuentran distantes o distribuidos en diferentes partes del texto que aquellas en las que se tengan que integrar datos que se encuentren próximos entre sí. (p. 35)

Del mismo modo, las Rutas del aprendizaje (2015) mencionó que será más sencillo para los estudiantes realizar deducciones en textos que presenten una sola secuencia textual (por ejemplo “Importancia de las vacunas”) que en aquellos que presenten más de una (por ejemplo secuencia narrativa que considera descripciones). Estas últimas deben ser propuestas para trabajar desde quinto grado pero la complejidad de las mismas debe irse incrementando hacia el sexto grado.

Minedu (2015) a través de las Rutas del aprendizaje mencionó:

Los estudiantes al concluir el V Ciclo deben agruparse en el nivel satisfactorio, porque además de lograr los aprendizajes de los niveles En proceso y En inicio, reconstruyen la secuencia de hechos de una narración y la secuencia de pasos de un procedimiento, emiten un juicio crítico acerca de las ideas planteadas en argumentaciones.

Estas tareas las realizan en textos de diverso tipo (narrativo, descriptivo, instructivo, expositivo y argumentativo), de distinto formato (continuo, discontinuo, mixto y múltiple), y de variada extensión (textos largos, medianos y cortos).

Los textos para este nivel satisfactorio, tienen una estructura de complejidad adecuada para el grado; en su mayoría, tratan temas poco cotidianos para el estudiante, su sintaxis es simple, aunque algunas oraciones pueden incluir proposiciones subordinadas. (p.42)

Minedu (2015) a través de las Rutas del aprendizaje explicó que vocabulario de los estudiantes en este nivel (V ciclo), está vinculado con las disciplinas del ámbito escolar. En este nivel, los estudiantes logran aprendizajes como los siguientes:

Extraer información explícita que se ubica en párrafos interiores y cerca de otra información similar.

Reconstruir la secuencia de hechos de una narración lineal y la secuencia de pasos de un procedimiento en el que los pasos no se siguen uno a continuación de otro.

Deducir relaciones lógicas conectando ideas distantes entre sí, cuando estas relaciones forman parte de una secuencia lógica que debe ser reconstruida.

Deducir el tema central cuando este no es una idea explícita, sino que requiere ser construido generalizando los subtemas.

Deducir el significado de frases y de oraciones cuando el texto da pocas pistas sobre él.

Elaborar conclusiones sin apoyo de imágenes, usando información explícita que se encuentra distribuida en diferentes partes del texto.

Deducir el propósito de textos argumentativos cuya estructura no se ajusta al modelo más común. (p. 52)

Deducir el significado de los textos escritos:

El Minedu (2015) a través de las Rutas del Aprendizaje, mencionó que el estudiante asigna significado a los textos y formula inferencias a partir de sus saberes previos, de los indicios que le ofrece el texto y del contexto en el que este se produce. Mientras va leyendo, verifica o reformula sus hipótesis de lectura. El lector se relaciona con el texto integrando y contrastando ideas. Ante los vacíos de significado que pueda encontrar, el lector se vale de la información a través de pistas para comprender el texto en aspectos particulares como globalmente. Para que logren esta capacidad se tendrá en cuenta los siguientes indicadores que están vinculados con el propósito de leer para aprender. Deducir la causa de un hecho o idea. Para deducir la causa de un hecho o ideas, se debe establecer la relación semántica implícita en el texto. La gradualidad está dada por el carácter del texto cada más complejo y en el sexto grado el niño debe ser capaz de encontrar las relaciones problema- solución.

Deducir el tema. Para deducir el tema, el niño debe encontrar e integrar la información relevante de las diferentes partes del texto. La complejidad dada por la identificación del tema, las ideas principales y en el sexto grado se incorpora a las conclusiones que el niño deberá llegar del texto leído.

La comprensión lectora:

Para Solé (1998), la comprensión lectora es más compleja; involucra otros elementos más, aparte de relacionar el conocimiento nuevo con el ya obtenido. Así, en la comprensión lectora intervienen tanto el texto, su forma, y contenido; como el lector, con sus expectativas y conocimientos previos, porque para leer se necesita, simultáneamente, decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas. También implica un proceso de predicción e inferencia continuo, que se apoya en la información que aporta el texto a nuestras propias experiencias.

Pinzás (1995) sostiene que la lectura comprensiva: “es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitiva. Es constructivo, porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica; porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es Metacognitiva, porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse de que la comprensión fluya sin problemas. (p. 40)

Cassany, Luna y Sanz (2005) refieren: “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del texto”. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión (...) Puesto que las lagunas de comprensión son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía” (p. 218)

La comprensión lectora en el nivel de inferencial refiere la capacidad de lograr información nueva a partir de los datos explícitos en el texto, el lector busca más allá de lo leído, y lo relaciona con sus saberes previos, expresando hipótesis y creando, ideas nuevas. La complejidad de los procesos cognitivos va en aumento con respecto al nivel literal, ya que los procesos que se activan son la

organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis y la abstracción. Complementan la función las siguientes operaciones: Infiere detalles adicionales; discriminan la información importante de la secundaria, organizan la información en esquemas; infiere el propósito comunicativo del autor; interpretar el sentido connotado; formular conclusiones, deriva causas y consecuencias que no estén explícitas; predice los finales de las narraciones; desprende secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera; predice hechos en una lectura inconclusa, llegar a conclusiones a partir de su comprensión

Navarro, (2006). Sostiene que, la comprensión lectora alude a la capacidad de comprender textos expresados en diferentes códigos. Así, si bien los textos escritos en las lenguas convencionales son los que más usamos, existen muchos otros códigos que debemos “leer” y comprender en la vida cotidiana. Estamos hablando de imágenes, íconos y signos que tienen un significado que se puede interpretar.

La comprensión lectora es una capacidad básica para la vida, y la comprensión de textos escritos lo es de manera particular. Implica muchos aspectos de la formación integral de la persona ya que es una herramienta indispensable para estar informado, asimilar cultura, seguir aprendizajes, continuar estudios y, sin duda, tener mejores condiciones de empleabilidad.

La comprensión lectora conduce a desarrollar otras capacidades como la atención y concentración, la organización de las ideas, actitud dialógica para aprender de otras, incorporar formas y procesos lingüísticos: ortografía, vocabulario, modelos de construcción y de composición. Además nos pone en contacto con nuestra interioridad, ya que es por lo general, una actividad personal, silenciosa, que confronta permanentemente otras ideas y sentimientos con los de uno mismo.

La comprensión de un texto abarca distintas dimensiones desde la interpretación de señales externas de forma, hasta la interpretación y elaboración más compleja respecto a su contenido.

Asimismo, la posición construccionista, que es una teoría construccionista propuso que la representación mental de un texto es un modelo de la situación descrita por él.

Cassany, Luna y Sanz (2005) mencionaron que la construcción de dicha representación supone muchas inferencias no mínimas que incluyen elaboraciones de partes explícitas de la información y conexiones globales entre las proposiciones. De esta manera, cuando leemos una novela, construimos potencialmente varios tipos de inferencias basadas en el conocimiento durante la comprensión del contenido. Los planes y las metas que motivan las acciones de los personajes, sus rasgos, conocimientos, creencias y emociones, las causas de los sucesos, las propiedades de los objetos, las relaciones espaciales entre objetos y entidades, diversas expectativas sobre futuros acontecimientos del argumento. Según esta concepción, muchas inferencias de carácter global son elaboradas para conectar información muy separada en el texto. (p. 234)

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

1.3. Justificación

Justificación teórica

Su justificación teórica radica en las teorías de Ausubel con el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas (conocimientos previos) que ya existen en la estructura cognoscitiva del que aprende. En el caso de la lectura, es cuando el contenido se incorpora a la estructura cognoscitiva previamente formada.

Asimismo, en la teoría del aprendizaje por descubrimiento cuyo método permite al individuo desarrollar habilidades en la solución de problemas, ejercitar el pensamiento crítico, discriminar lo importante de lo que no lo es, preparándolo para enfrentar los problemas de la vida.

Justificación práctica

La experiencia permite corroborar procedimientos que mejoran el proceso de enseñanza aprendizaje y contribuyen a la formación de las capacidades del alumno desarrollando sus habilidades, el desempeño docente y el logro de las capacidades comunicativas que se establecen a través de la Rutas del aprendizaje y que dan pautas y estrategias para trabajar dichas capacidades de acuerdo al grado de los estudiantes, pues dichas capacidades son evaluadas en la pruebas censales.

Justificación técnica

Los estudiantes de sexto grado son evaluados al concluir el V Ciclo y el objetivo de dicha evaluación, que la aplica el Ministerio de Educación a través de la Unidad de Medida de la calidad, es recoger información sobre los logros de aprendizaje

de las competencias comunicativas (lectura y escritura), para así retroalimentar a los distintos actores educativos y que estos puedan tomar decisiones informadas de acuerdo con sus funciones.

1.4. Problema

La comprensión lectora definida como el proceso en el cual un lector construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados al interactuar con el texto.

En la última prueba Pisa 2015, nuestro país ha crecido más en América latina con respecto al 2012, habiendo mejorado en las áreas de matemáticas, ciencias y comprensión lectora seguimos en las últimas escalas.

El Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes, PISA, analiza el rendimiento de los alumnos de 15 años en asignaturas como matemáticas, lenguaje y ciencias, a partir de unas pruebas a las que fueron sometidos los escolares de los 65 países, que representan el 80 % de la población mundial.

En América Latina nos hemos ubicado en el penúltimo lugar, superando solo a República Dominicana, país que en el 2015 se sometió a su primera evaluación PISA. También hay una excepción en el área de matemática, en la que por primera vez, hemos superado a Brasil. En las áreas de lectura y ciencia seguimos por debajo de países como Chile, Uruguay, Costa Rica, Colombia, México y Brasil. Por ejemplo, Chile, el país mejor ubicado de la región, nos lleva una ventaja de 50 puntos (447 a 397) en ciencias, el área de mayor importancia de la evaluación del 2015.

En América Latina en general obtiene un resultado bastante pobre, en materia de la calidad de su educación escolar. El de mejor desempeño es Chile que se ubica en el puesto 51, México en el puesto 53, Uruguay en el puesto 55,

Costa Rica en el puesto 56, Brasil en el puesto 58, Colombia en el puesto 62, y Perú en el 65 último puesto.

El Perú aún se encuentra en una indecorosa situación en materia de la calidad de su educación escolar. Así lo demuestra la prueba PISA. Corroborando que en materia educativa aún tiene un larguísimo camino por recorrer.

Los resultados de la Evaluación Censal de los Estudiantes (ECE) 2016 del 2° grado de primaria en lectura, a nivel nacional el 46.4% de los estudiantes lograron el nivel satisfactorio, el 47.3% de los estudiantes lograron el nivel proceso y el 6.3% de los estudiantes están en el nivel inicio. Los resultados de la Evaluación Censal de los Estudiantes (ECE) 2015 aplicada a estudiantes de segundo grado de primaria en todo el país, en referencia al área de Lectura, a nivel nacional el 49.8% de los estudiantes lograron resultados satisfactorios, un 43.8% están en este proceso y el 6.5%, están en inicio o presenta deficiencias.

En relación a la ECE 2016, 2015 el porcentaje en el nivel satisfactorio a bajado en 3.4%, en el nivel proceso se logró aumentar en un 3.5% y en el nivel inicio se logró disminuir en un 0.3%, se puede observar que no ha habido grandes logros teniendo mucha dificultad en la lectura y para responder preguntas del nivel satisfactorio.

Los resultados de la Evaluación Censal de los estudiantes (ECE) 2016 de los estudiantes del 4° grado de primaria en lectura que fue tomada a los estudiantes por primera vez, el 31.4% de los estudiantes lograron el nivel satisfactorio, el 33.2% están en proceso, el 26.2% están en inicio y el 9.1% están en el nivel previo al inicio, estos resultados muestran que los estudiantes de 2° grado y 4° grado de primaria tienen dificultades en responder preguntas inferenciales.

En esta situación problemática se encuentran los estudiantes del 5º grado de la I.E. “Jorge Basadre” de Educación Primaria del distrito de El Agustino, se advierte dificultad en la lectura, comprensión de textos, evidenciando dificultades para responder preguntas inferenciales, deducir el propósito del texto, deducir el significado de palabras o expresiones y de formular hipótesis, los estudiantes están en la necesidad de aprender estrategias para que consiga superar sus dificultades, con la finalidad de desarrollar su capacidad en la comprensión lectora en el nivel inferencial.

En América Latina en general obtiene un resultado bastante pobre, en materia de la calidad de su educación escolar. El de mejor desempeño es Chile que se ubica en el puesto 51, México en el puesto 53, Uruguay en el puesto 55, Costa Rica en el puesto 56, Brasil en el puesto 58, Colombia en el puesto 62, y Perú en el 65 último puesto.

El Perú aún se encuentra en una indecorosa situación en materia de la calidad de su educación escolar. Así lo demuestra la prueba PISA. Corroborando que en materia educativa aún tiene un larguísimo camino por recorrer. Entre los ocho países latinoamericanos participantes, el nuestro es el último, obtuvo 368 para matemáticas, 384 para lectura y 373 para ciencia.

Los resultados de la Evaluación Censal de los estudiantes (ECE) 2015 aplicada a estudiantes de segundo grado de primaria en todo el país, en referencia al área de Lectura, a nivel nacional el 49.8% de los estudiantes lograron resultados satisfactorios, un 43.8% están en este proceso y el 6.5%, están en inicio o presenta deficiencias. En relación a la ECE 2014, evidentemente las brechas se han acortado, porque aquella vez el 12.5% de los escolares mostraban dificultades en esta área. En esta área, en el mismo nivel solo el 26.6% de los escolares lograron resultados satisfactorios, un 42.3% están en proceso y el 31.0% en inicio.

El Informe de Evaluación de Lectura en el sexto grado de primaria (2013) nos presentaron los logros de aprendizaje en lectura de los estudiantes al finalizar la primaria. Estos resultados nacionales por niveles de logro, indicaron que solo el 21.3% de los estudiantes están en el nivel satisfactorio de los aprendizajes; un 33,1% se ubicó en el nivel proceso, el 31,6 % está en inicio; sin embargo, es preocupante que un 14% está por debajo de nivel inicio, es decir no responde a las preguntas literales, cuyas respuestas las encuentra en el mismo texto.

En esta situación problemática se encuentran los estudiantes del 5º grado de la I.E. “Jorge Basadre” de Educación Primaria del distrito de El Agustino, se advierte dificultad en la comprensión de textos en el nivel inferencial, evidenciando dificultades en realizar un organizador visual, elaborar resumen de un texto, realizar inferencias, están relacionadas a la necesidad de estimular al estudiante en una intervención educativa que le enseñen estrategia para desarrollar habilidades meta cognitivas, con la finalidad de desarrollar su capacidad en la comprensión lectora en el nivel inferencial Se propone las siguientes interrogantes:

Problema general.

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos " en el desarrollo de la Comprensión Inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016?

Problemas específicos

Problema específico 1:

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la capacidad deduce de la comprensión inferencial en estudiantes

del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016?

Problema específico 2:

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la capacidad **Infiere** de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016?

1.5. Hipótesis

Hipótesis General

La aplicación del programa "Leemos textos informativos" tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Hipótesis Específicas

Hipótesis Específica 1

La aplicación del programa "Leemos textos Informativos" tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad **Deduca** de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.

Hipótesis Específica 2

La aplicación del programa "Leemos textos informativos" tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad **Infiere** de la comprensión inferencial

en el estudiante del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

1.6. Objetivos

Objetivo general.

Determinar el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.

Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" de la capacidad Deduce de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Objetivo específico 2

Determinar el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la capacidad Infiere de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Variables

Variable Independiente: Programa “Leemos Textos Informativos”

Variable independiente: Programa “Leemos textos informativos” Programa Pedagógica se orienta a motivar estrategias para que el estudiante de sexto grado de primaria desarrolle comprensión inferencial

El Ministerio de Educación (2016) en su documento de trabajo denominado Programa curricular de Educación Primaria, mencionó que: Los programas presentan de manera organizada las competencias que se espera desarrollen los estudiantes y que forman parte de la visión declarada en el Perfil de Egreso de los estudiantes al término de la Educación Básica”. (p. 3).

Variable Dependiente: Comprensión Inferencial

Cassany (2005) refirió que: “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del texto”.

2.2. Operacionalización de variables

La operacionalización de la variable dependiente se realizó tomando en cuenta las capacidades establecidas en el Diseño Curricular Nacional

Tabla 1.
Operacionalización de la variable dependiente comprensión inferencial

| Dimensiones | indicadores | ítems | Escalas | Niveles o rangos |
|-------------|--------------------------------------|------------------|---------------------------|---|
| Deduce | Formula hipótesis | 1-6 -11 -16 | | |
| | Deduce el significado de palabras. | 2 – 7 – 12 - 17 | 1 = logro 0 = No Logro | Logro Destacado (18 - 20) Logro Previsto (14-17) En Proceso (11-13) Inicio (0-10) |
| Infiere | Deduce el significado de frases. | 3 – 8 – 13 – 18 | | |
| | Deduce relaciones de causa - efecto. | 3 – 9 – 14 – 19 | | |
| | Deduce el tema central del texto | 5 – 10 – 15 - 20 | | |

Nota: Tomado del Diseño Curricular Nacional (DCN)

2.3. Metodología

Para la presente investigación se utilizó el método hipotético-deductivo es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica. El método hipotético-deductivo (Hernández, Fernández y Baptista, (2014, 92) tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia. Este método obliga al científico a combinar la reflexión o momento racional (la formación de hipótesis y la deducción) con la observación de la realidad o momento empírico (la observación y la verificación).

El enfoque utilizado fue el cuantitativo siguiendo los lineamientos para la cual se aplicó el diseño propuesto por el autor (Hernández, Fernández y

Baptista,2014,p.89)se administró instrumentos validados por el criterio de juicio de expertos y la obtención de los datos son directos con resultados concluyentes y se captó la apreciación de los elementos muestrales, donde todas las informaciones obtenidas serán atendidas de acuerdo a un enfoque cuantitativo, ya que los datos son numéricos y sometidos a configuraciones estadísticas para el análisis respectivo, buscando establecer las características de las relaciones entre las variables.

2.4. Tipo de estudio

La presente investigación es de tipo aplicada. De acuerdo a Hernández, Fernández, Batista (2010) su principal objetivo se basa en resolver problemas prácticos, con un margen de generalización limitado. De este modo genera pocos aportes al conocimiento científico desde un punto de vista teórico.

El nivel de investigación es explicativo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006) Este tipo de estudio busca el porqué de los hechos, estableciendo relaciones de causa- efecto.

2.5. Diseño de investigación

El diseño utilizado, en el presente informe de tesis, fue el diseño Pre-experimental con pre-test y post-test a un solo grupo experimental. Según Hernández, Fernández, Batista (2010) diseño de un solo grupo cuyo grado de control es mínimo. Generalmente es útil como un primer acercamiento al problema de investigación realizada. . El diseño de los estudios pre experimentales tienen la siguiente esquema. (Hernández (2010)

G 01 X 02

Donde:

G = Muestra (Grupo experimental)

O1 = Aplicación del pre test

O2 = Aplicación del post test

X = Tratamiento a la variable independiente

2.6. Población, muestra y muestreo

Población

Hernández, Fernández, Batista (2010) Población es la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población tiene características en común la cual estudia el origen de los datos.

La población la conformaron los estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, según detalle:

Tabla 2.
Población

| Grado | N° de estudiantes |
|-----------------|-------------------|
| Sexto "A" | 25 |
| Sexto "B" | 28 |
| Total población | 53 |

Nota: Tomado de las Nóminas de matrícula 2016

Muestra

Según Hernández, Fernández, Baptista (2010) Subconjunto de elementos que pertenecen a un conjunto definido en sus característica la que llamamos población.

La Muestra fue constituida por los 25 estudiantes del 6° grado "A" que fue seleccionada por conveniencia de la investigación, representando así al grupo experimental. Sin embargo se tomó en cuenta:

Criterios de inclusión

Estudiantes del mismo grado y el mismo turno.

Estudiantes de asistencia regular

Criterios de exclusión

Estudiantes nuevos y repitentes

Tabla 3.
Muestra

| Grado | N° de estudiantes |
|-----------|-------------------|
| Sexto "A" | 25 |

Nota: Nominas de matrícula 2016

Muestreo

El muestro fue no probabilístico, es decir, la muestra fue elegida por conveniencia para la investigación.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

La técnica utilizada, para la ejecución de la presente investigación, fue el test de evaluación

Instrumento

Prueba de evaluación que constó de lecturas evaluativas de la comprensión inferencial, que fue calificada con Logro (1) no logro (0) a sus 20 preguntas repartidos en las dimensiones predice e infiere el objetivo es medir la comprensión inferencial Objetivo mide la Comprensión lectora como proceso organizativo de tren el nivel: inferencial.

Ficha Técnica del Instrumento

Nombre del instrumento: Prueba de evaluación

Autora: Rina Margot Chávez Durand

Año: 2016

Significación: Con dos dimensiones: Deduce e infiere

Extensión: consta de 20 ítems.

Administración: Individual

Ámbito de Aplicación: estudiantes de sexto grado de primaria

Duración: dos horas pedagógicas (90 minutos)

Puntuación: Según escala y rango del MINEDU

0 = NO LOGRO

1 = LOGRO

Niveles y Rangos

Logro Destacado (18 - 20)

Logro Previsto (14-17)

En Proceso (11-13)

Inicio (0-10)

Validación del instrumento

En la validación del instrumento, los expertos, determinan si es aplicable a través de la evaluación a los aspectos de Pertinencia, Relevancia y Claridad. Después de su revisión y corrección se obtuvo:

Tabla 4.
Validez del instrumento

| Experto | Especialidad | Dictamen |
|----------------------------|---------------------|-----------------|
| Dra. Fátima Torres Cáceres | Metodólogo | Aplicable |

Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales (HernándezSampieri *et al.*, 2013; Kellstedt y Whitten, 2013; y Ward y Street, 2009). En ese sentido, la confiabilidad del instrumento aplicado se determinó seleccionando una muestra aleatoria de 15 estudiantes fuera de la muestra.

Por las características del Instrumento aplicado (de carácter Dicotómico: sólo 2 alternativas de respuestas posibles (Logro – No logro) la prueba recomendable para determinar su coeficiente de confiabilidad es el Test de Kuder Richardson-20 por ser variables con respuestas de tipo dicotómicas (0=No logro y 1=logro) a través de la fórmula:

$$KR - 20 = \left(\frac{K}{K - 1} \right) * \left(1 - \frac{\sum p \cdot q}{Vt} \right)$$

Donde:

KR-20 = Coeficiente de Confiabilidad (Kuder Richardson)

k = Número de ítems que contiene el instrumento.

Vt: Varianza total de la prueba.

$\sum p \cdot q$ = Sumatoria de la varianza individual de los ítems.

p = TRC / N; Total respuesta correcta entre número de sujetos

q = 1 – p

Para el caso de la valoración del Coeficiente de Confiabilidad (Kuder Richardson) se tiene la siguiente tabla:

| Valor KR-20 | Consistencia |
|-------------|--------------|
| 0 – 0,20 | Muy baja |
| 0.21 - 0,40 | Baja |
| 0,41 – 0,60 | Moderada |
| 0,61 – 0,80 | Buena |
| 0,81 – 1,00 | Muy Buena |

Se determinó la confiabilidad mediante el Coeficiente de Confiabilidad (Kuder Richardson), luego de aplicar a un grupo piloto (15 estudiantes).

Instrumento Prueba Comprensión Inferencial

| Estudiantes | Items1 | Items2 | Items3 | Items4 | Items5 | Items6 | Items7 | Items8 | Items9 | Items10 | Items11 | Items12 | Items13 | Items14 | Items15 | Items16 | Items17 | Items18 | Items19 | Items20 | total |
|-----------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|
| 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 9 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 18 |
| 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 8 |
| 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 11 |
| 5 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 12 |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 8 |
| 7 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 10 |
| 8 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 11 |
| 10 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 14 |
| 11 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 8 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 17 |
| 15 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| TRC | 8 | 8 | 8 | 9 | 5 | 8 | 9 | 8 | 6 | 8 | 10 | 8 | 5 | 4 | 8 | 6 | 4 | 12 | 4 | 8 | |
| p | 0,533 | 0,533 | 0,533 | 0,600 | 0,333 | 0,533 | 0,600 | 0,533 | 0,400 | 0,533 | 0,667 | 0,533 | 0,333 | 0,267 | 0,533 | 0,400 | 0,267 | 0,800 | 0,267 | 0,533 | |
| q | 0,467 | 0,467 | 0,467 | 0,400 | 0,667 | 0,467 | 0,400 | 0,467 | 0,600 | 0,467 | 0,333 | 0,467 | 0,667 | 0,733 | 0,467 | 0,600 | 0,733 | 0,200 | 0,733 | 0,467 | |
| p _{xi} q | 0,249 | 0,249 | 0,249 | 0,240 | 0,222 | 0,249 | 0,240 | 0,249 | 0,240 | 0,249 | 0,222 | 0,249 | 0,222 | 0,196 | 0,249 | 0,240 | 0,196 | 0,160 | 0,196 | 0,249 | |
| Σ (p _{xi} q) | 4,613 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| VT | 21,50 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| KR-20 | 0,83 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Figura 1.
Tabulación prueba Piloto 15 estudiantes.

Aplicando la fórmula Coeficiente de Confiabilidad (Kuder Richardson):

$$KR-20 = (20/19) \times (1 - 4,613 / 21,50)$$

$$KR-20 = 0,83$$

Según el cálculo de confiabilidad de Kuder Richardson el resultado obtenido es de 0,83 el cual indica una **buena** confiabilidad del instrumento aplicado.

Prueba de Normalidad Test de Shapiro–Wilk

El Test de Shapiro–Wilk se usa para contrastar la normalidad de un conjunto de datos. Se plantea como hipótesis nula que una muestra x_1, \dots, x_n proviene de una población normalmente distribuida. Fue publicado en 1965 por Samuel Shapiro y Martin Wilk. Se considera uno de los test más potentes para el contraste de normalidad, sobre todo para muestras pequeñas (<30).

Un resultado con una p (Sig) < 0,05, indica que nuestros datos no siguen una distribución normal.

Tabla 5.

Pruebas de normalidad Prueba Comprensión Inferencial (PreTest)

| Shapiro-Wilk | | |
|--------------|----|------|
| Estadístico | gl | Sig. |
| ,986 | 25 | ,977 |

* Fuente: SPSS v22

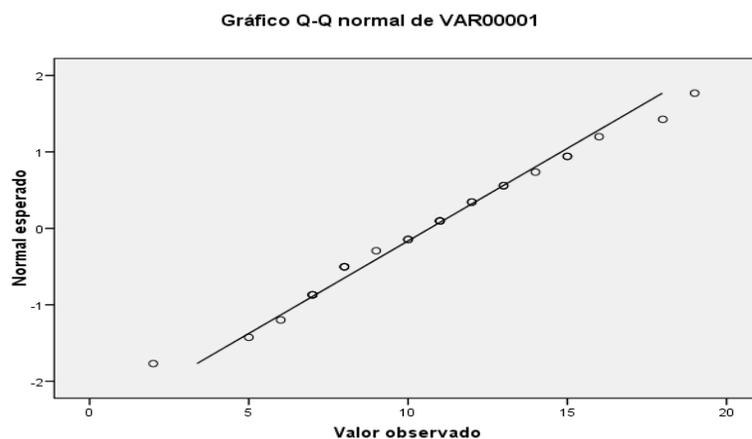


Figura 2. Grafico Q-Q normal

Planteamiento de la Hipótesis de Normalidad de Datos (Prueba Comprensión Inferencial: Pretest):

H0 ($p > 0,05$): “La distribución de los datos no difiere de la distribución normal”

H1 ($p < 0,05$): “La distribución de los datos obtenidos difiere de la distribución normal”

En la Tabla 5 se observa que el valor del estadístico Shapiro-Wilk = 0,986 y su significancia $p = 0,977 > 0,05$. Además en el supuesto de normalidad Q-Q podemos ver que los datos se distribuyen a lo largo de la línea recta y están muy cerca de ella, lo cual nos indica normalidad, se acepta la H0 y por lo tanto se puede concluir que: “La distribución de los datos obtenidos durante el pretest no difiere de la distribución normal” por lo tanto se puede aplicar las pruebas paramétricas correspondientes.

Tabla 6.

Pruebas de normalidad Prueba Comprensión Inferencial (Postest)

| Shapiro-Wilk | | |
|--------------|----|------|
| Estadístico | gl | Sig. |
| ,937 | 25 | ,128 |

Fuente: SPSS v22

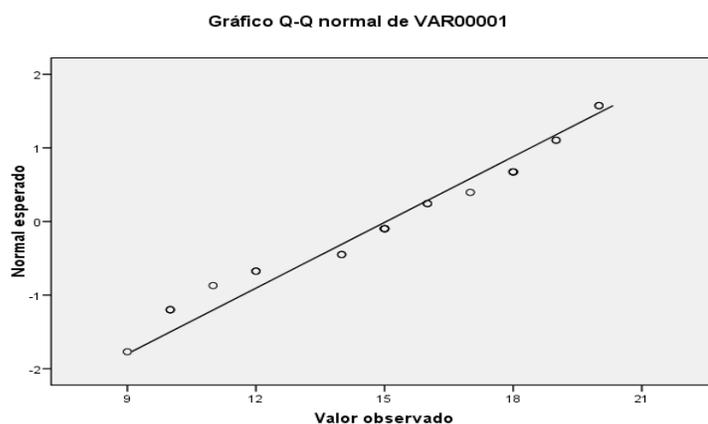


Figura 3. Grafico Q-Q normal

Planteamiento de la Hipótesis de Normalidad de Datos (Prueba Comprensión Inferencial: Post test):

H0 ($p > 0,05$): “La distribución de los datos no difiere de la distribución normal”

H1 ($p < 0,05$): “La distribución de los datos obtenidos difiere de la distribución normal”

En la Tabla 6 donde el valor del estadístico Shapiro-Wilk = 0,937 y su significancia $p = 0,128 > 0,05$ además en su figura correspondiente bajo el supuesto de normalidad Q-Q podemos ver que los datos distribuyen a lo largo de la línea recta y están muy cerca de ella, lo cual nos indica normalidad, por lo cual se acepta la H0 y por lo tanto se puede concluir que:

“La distribución de los datos obtenidos durante el postest no difiere de la distribución normal” por lo tanto se puede aplicar las pruebas paramétricas correspondientes.

2.8. Métodos de análisis de datos

El análisis de los datos, en la presente investigación, se realizó teniendo en cuenta lo siguiente:

Primero, se examinó en forma crítica cada uno de las pruebas aplicadas a los estudiantes a fin de comprobar la integridad de sus respuestas. Segundo, se codificó cada prueba del pre test a fin de que posteriormente se haga pareo con la evaluación del post test.

Tercero, se elaboró una base de datos de acuerdo a la operacionalización de las variables de estudio. Cuarto, Previa calificación del pre test y post, se registró las notas obtenidas en la base de datos diseñada previamente en el programa estadístico SPSS versión 22 en español; mediante el cual se obtuvo las tablas estadísticas requeridos, complementándose con el programa Microsoft Excel 2013 para la elaboración de figuras, que determinaron las frecuencias y porcentajes.

Para la contratación de hipótesis se utilizó la prueba “T” de Student para muestras relacionadas (diseño de medidas repetitivas Kaselman, Algina y Kowalchuck 2001), por cumplir los supuestos de datos numéricos con aproximación a la distribución normal, además de ser grupos menores a 30 casos; aceptándose la hipótesis de investigación cuando el estadístico “t de Student” cuyo valor de significación p es < 0.05

La fórmula del estadístico T de Student utilizada es la siguiente:

$$t_0 = \frac{\bar{D}_0}{s_D / \sqrt{n}}$$

Donde

Donde:

1. "t0" tiene probabilidad de ocurrencia en la tabla de distribución t de Student con n-1 grados de libertad.
2. \bar{D} es la diferencia promedio entre las parejas de datos.
3. s_D es la desviación estándar de las diferencias entre las parejas de datos.
4. n es el tamaño de la muestra (número de parejas de datos).

Baremo Variable: Comprensión Inferencial

Siendo las respuestas posibles por cada ítem 1 = Logro, 0 = No logro y considerando que nuestro instrumento tiene 20 ítems, se hace un puntaje de datos máximo de 20, dividiéndose en 4 categorías se procederá a elaborar la escala de valoración según el siguiente baremo:

| Rango | Niveles |
|---------|-----------------|
| 0 - 10 | Inicio |
| 11 - 13 | En Proceso |
| 14 - 17 | Logro Previsto |
| 18 - 20 | Logro Destacado |

Nota: Tomado del MINEDU

2.9. Aspectos éticos

La investigación se realizó con autorización de la Dirección de la Institución y se reservan los nombres de los niños y niñas. Asimismo, declaro que el presente informe de tesis es auténtico y no representa un plagio.

III. RESULTADOS

3.1. Resultados descriptivos: PRE TEST

Tabla 7.

Nivel obtenido en la Dimensión deduce de la comprensión inferencial

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 12 | 48,00 |
| En proceso | 5 | 20,00 |
| Logro previsto | 5 | 20,00 |
| Logro destacado | 3 | 12,00 |
| Total | 25 | 1000,0 |

Fuente: Instrumento aplicado Pretest

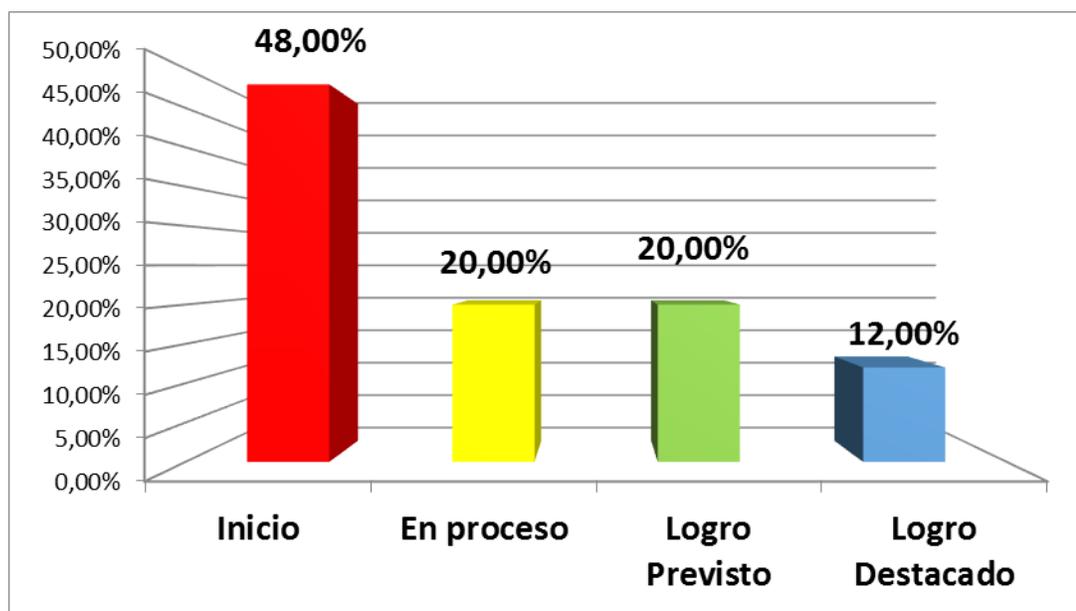


Figura 3. Puntaje obtenido en la Dimensión Deduce

Fuente: Tabla 7

Los resultados demuestran que los estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre, El Agustino, con respecto a la capacidad: **Deduce** de la comprensión inferencial, durante el pre test, el mayor porcentaje se encuentran en el nivel de inicio con un 48%, y solo el 12% se ubicó en el nivel Logro Destacado.

Tabla 8.
Nivel obtenido en la Dimensión Infiere de la comprensión inferencial

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 10 | 40,00 |
| En proceso | 6 | 24,00 |
| Logro previsto | 7 | 28,00 |
| Logro destacado | 2 | 8,00 |
| Total | 25 | 100,00 |

Fuente: Instrumento aplicado Pretest

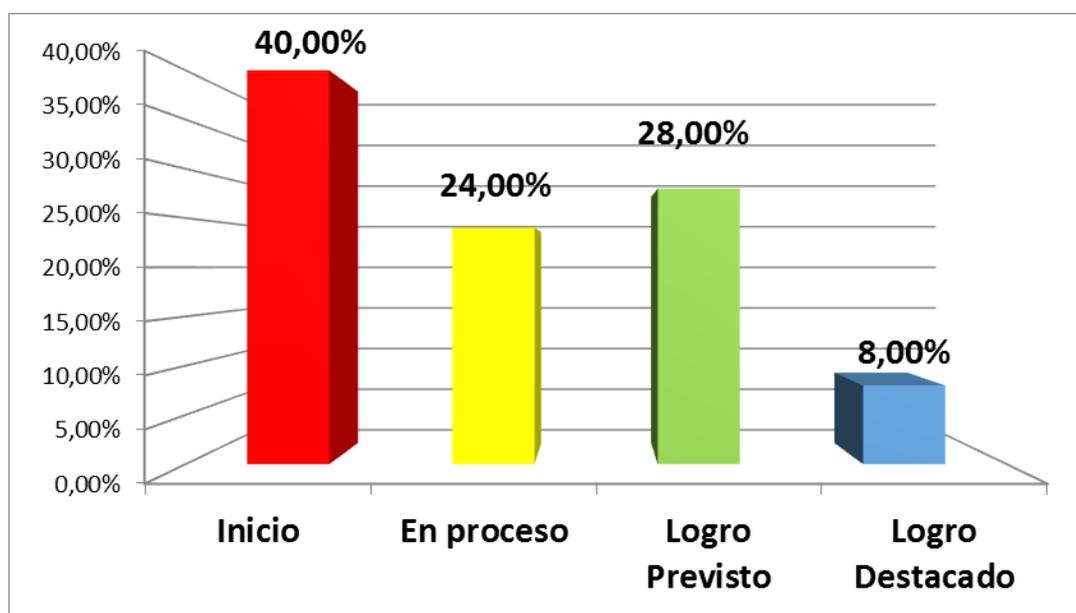


Figura 4. Puntaje en la Dimensión Infiere

Fuente: Tabla 8

Los resultados demuestran que los estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre, El Agustino, con respecto a la capacidad: **Infiere** de la comprensión inferencial, durante el pre test, el mayor porcentaje se encuentran en el nivel de inicio con un 40%, y solo el 8% se ubicó en el nivel Logro Destacado.

Tabla 9.
Nivel General de la comprensión inferencial

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 11 | 44,00 |
| En proceso | 8 | 32,00 |
| Logro previsto | 4 | 16,00 |
| Logro destacado | 2 | 8,00 |
| Total | 25 | 100,00 |

Fuente: Instrumento aplicado Pretest

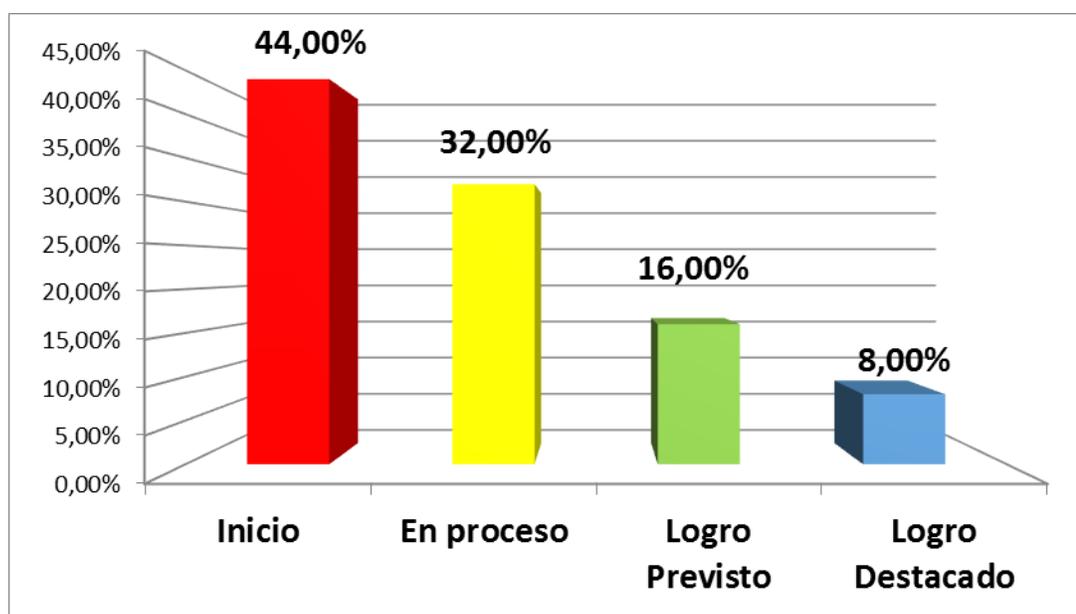


Figura 5. Puntaje en la Dimensión general

Fuente: Tabla 9

Los resultados a nivel general obtenido en la comprensión inferencial por los estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre, distrito de El Agustino, se concluye que el mayor porcentaje 44% se ubicó en el nivel Inicio: seguido de un 32% que se ubicó en el nivel En proceso. En el nivel Logro Previsto se ubicó un 16% y sólo un pequeño porcentaje de 8% de estudiantes tiene un nivel de Logro destacado.

Resultados descriptivos: POST TEST

Tabla 10.

Nivel obtenido en la Dimensión Deduce de la comprensión inferencial

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 3 | 12,00 |
| En proceso | 3 | 12,00 |
| Logro previsto | 13 | 52,00 |
| Logro destacado | 6 | 24,00 |
| Total | 25 | 100,00 |

Fuente: Instrumento aplicado Post test

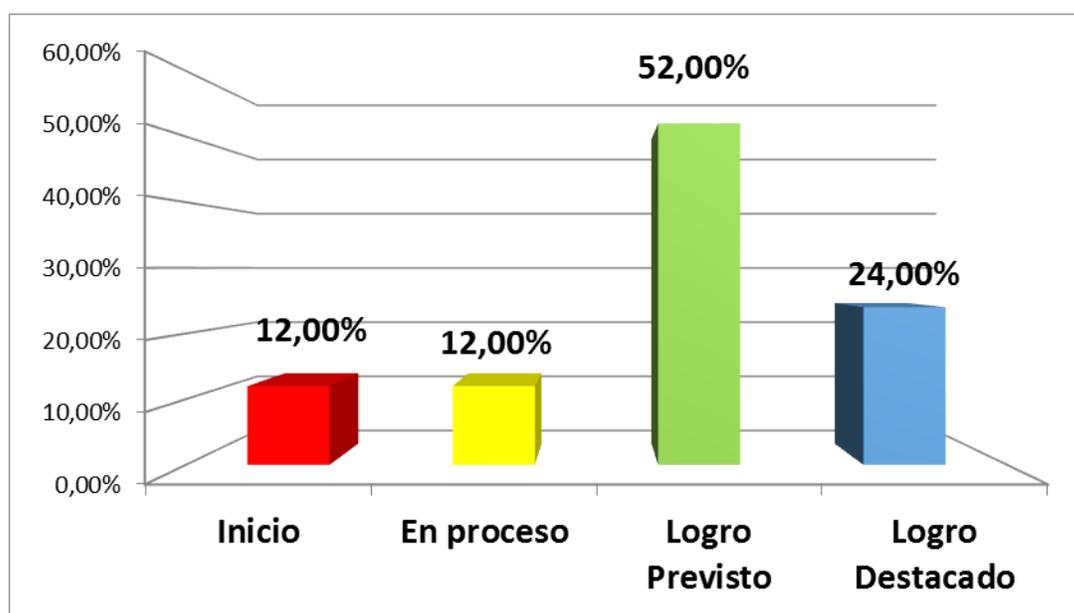


Figura 6. Puntaje obtenido en la Dimensión Deduce

Fuente: Tabla 10

Los resultados demuestran que los estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre, El Agustino, con respecto a la capacidad: **Deduce** de la comprensión inferencial, durante el post test, el mayor porcentaje 52% se encuentran en el nivel Logro Previsto, seguido del 24% que se ubicó en el nivel Logro Destacado. Sin embargo, hubo grupos que se ubicaron en los niveles Inicio y En Proceso con un 12% respectivamente.

Tabla 11.

Nivel obtenido en la Dimensión Infiere de la comprensión inferencial

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 4 | 16,00 |
| En proceso | 1 | 4,00 |
| Logro previsto | 11 | 44,00 |
| Logro destacado | 9 | 36,00 |
| Total | 25 | 100,00 |

Fuente: Instrumento aplicado Post test

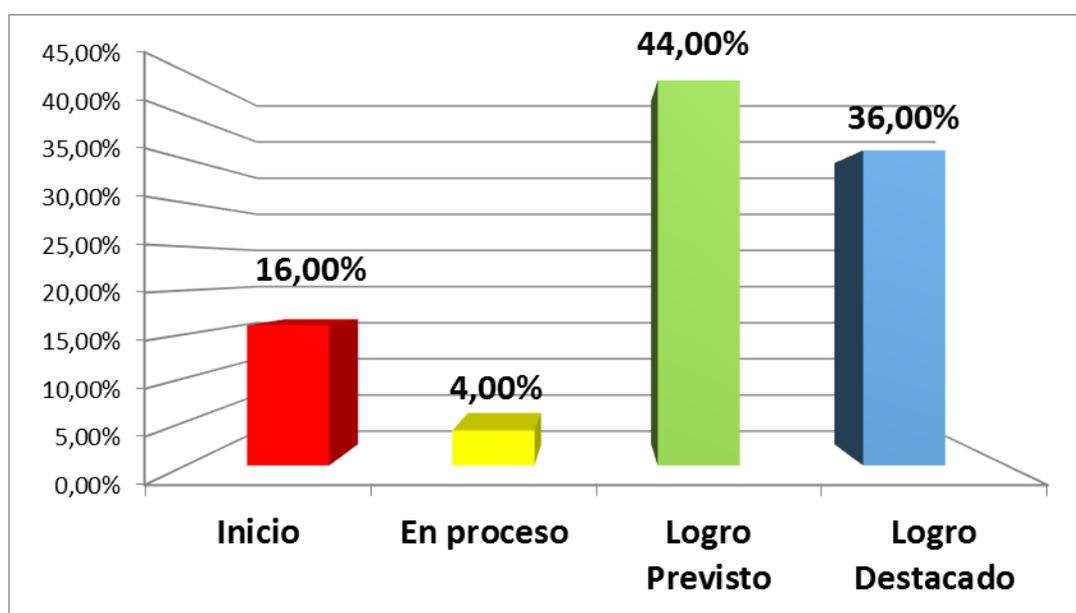


Figura 7. Puntaje en la Dimensión Infiere

Fuente: Tabla 11

Para la capacidad: **Infiere** de la comprensión inferencial, durante el post test, los resultados demuestran que los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre, El Agustino, podemos observar que el mayor porcentaje 44% se encuentran en el nivel Logro Previsto, seguido del 36% que se ubicó en el nivel Logro Destacado. Sin embargo, hubo un grupo del 16% que se ubicó en el nivel Inicio y un grupo del 4% que se ubicó en el nivel En Proceso.

Tabla 12.
Nivel General de la comprensión inferencial

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 3 | 12,00 |
| En proceso | 4 | 16,00 |
| Logro previsto | 10 | 40,00 |
| Logro destacado | 8 | 32,00 |
| Total | 25 | 100,00 |

Fuente: Instrumento aplicado Post test

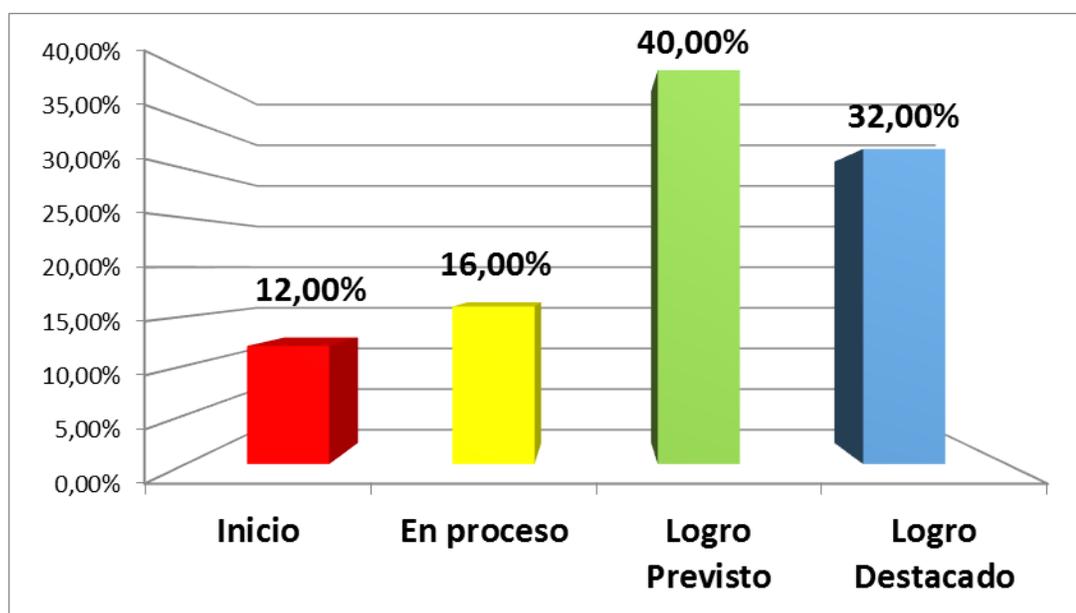


Figura 8. *Puntaje general*
 Fuente: Tabla 12

Los resultados en el post test respecto a la variable Comprensión Inferencial, se puede evidenciar un aumento significativo en los niveles logro previsto (40%) y Logro destacado (32%), mientras que el nivel de proceso tiene un 16% y un pequeño porcentaje se encuentra en el nivel de inicio 12% de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre, El Agustino

Estadística Inferencial

Contraste de Hipótesis General

H_0 ($\mu_1 = \mu_2$): La aplicación del programa “Leemos textos informativos” no tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

H_1 ($\mu_1 \neq \mu_2$): La aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Tabla 13.
Prueba T de muestras relacionadas.

Estadísticos de muestras relacionadas

| | | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|-------|------------------------------------|---------|----|--------------------|---------------------------|
| Par 1 | Comprensión Inferencial Pretest | 10,6800 | 25 | 4,13038 | ,82608 |
| | Comprensión Inferencial Postest | 15,0800 | 25 | 3,32816 | ,66563 |

| Prueba de muestras relacionadas | | | | | | | | | |
|---------------------------------|--|---------|------------------------|-------------------------------|--|----------|--------|----|---------------------|
| Diferencias emparejadas | | | | | | | | | |
| | | Media | Desviación estándar | Media de error estándar | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | | t | gl | Sig. (bilateral) |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 | Comprensión Inferencial Pretest - Comprensión Inferencial Postest | 4,40000 | 1,97906 | ,39581 | 5,21691 | 3,58309 | 11,116 | 24 | ,000 |

Fuente: instrumento aplicado

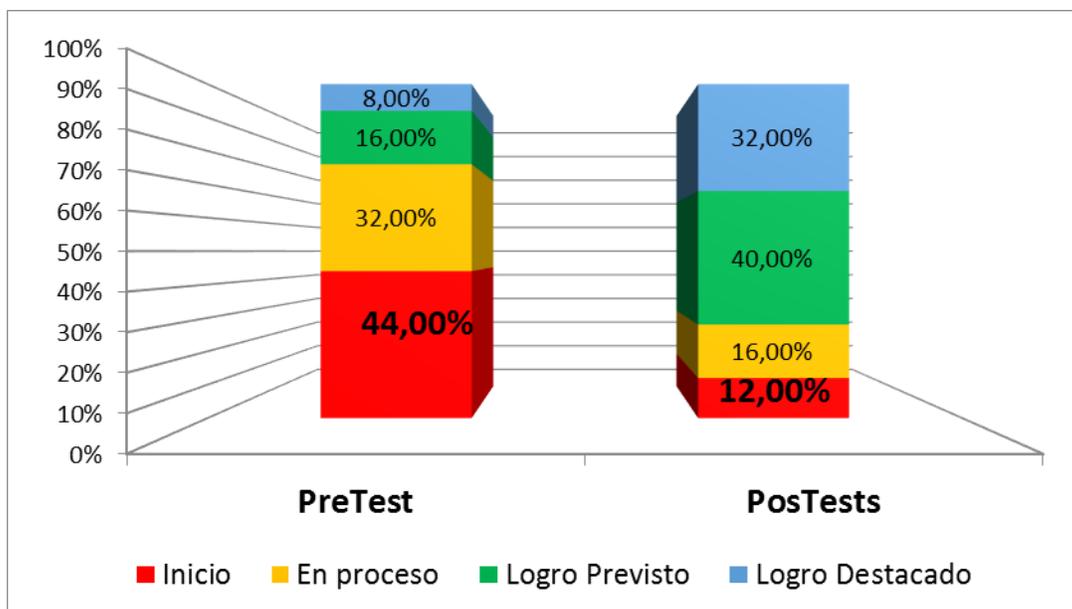


Figura 9. Comparación del nivel de desarrollo de la comprensión inferencial antes y después de aplicar el programa “Leemos textos informativos” ($t(24) = 11,116$, $p < 0.05$).
Fuente: Tabla 13

En relación al contraste de la hipótesis general, observamos que el p valor obtenido del estadístico “t” de student es = 0,000 siendo menor que 0,05 por lo que resulta significativo. Asimismo, se observa que hubo un incremento positivo de los niveles Logro Previsto de un 16% en el pre-test a un 40% en el pos test. También, en el nivel Logro Destacado que durante el pre test se ubicó en el 8% y en el post test se ubicó en un 32% en el post test. Reduciendo los niveles de inicio del 44% en el pre test a 12% en el post test. En ese sentido, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna con un nivel de confianza de 95%.

En consecuencia: La aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Contraste de la Hipótesis Específica 1.

H_0 ($\mu_1 = \mu_2$): La aplicación del programa “Leemos textos Informativos” no tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad deduce de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.

H_1 ($\mu_1 \neq \mu_2$): La aplicación del programa “Leemos textos Informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad deduce de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.

Tabla 14.
Prueba T de muestras relacionadas.

| | | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|-------|------------------------------|--------|----|-----------------|------------------------|
| Par 1 | Dimensión Predice pretest | 1,680 | 25 | 1,2490 | ,2498 |
| | Dimensión Predice Postes | 2,8400 | 25 | ,98658 | ,19732 |

| Prueba de muestras relacionadas | | | | | | | | | |
|---------------------------------|---|---------|---------------------|-------------------------|--|----------|-------|----|------------------|
| Diferencias emparejadas | | | | | | | | | |
| Par | Dimensión | Media | Desviación estándar | Media de error estándar | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | | t | gl | Sig. (bilateral) |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| 1 | Dimensión Predice pretest - Dimensión Predice Postes | 1,16000 | ,85049 | ,17010 | 1,51107 | ,80893 | 6,820 | 24 | ,000 |

Fuente: instrumento aplicado

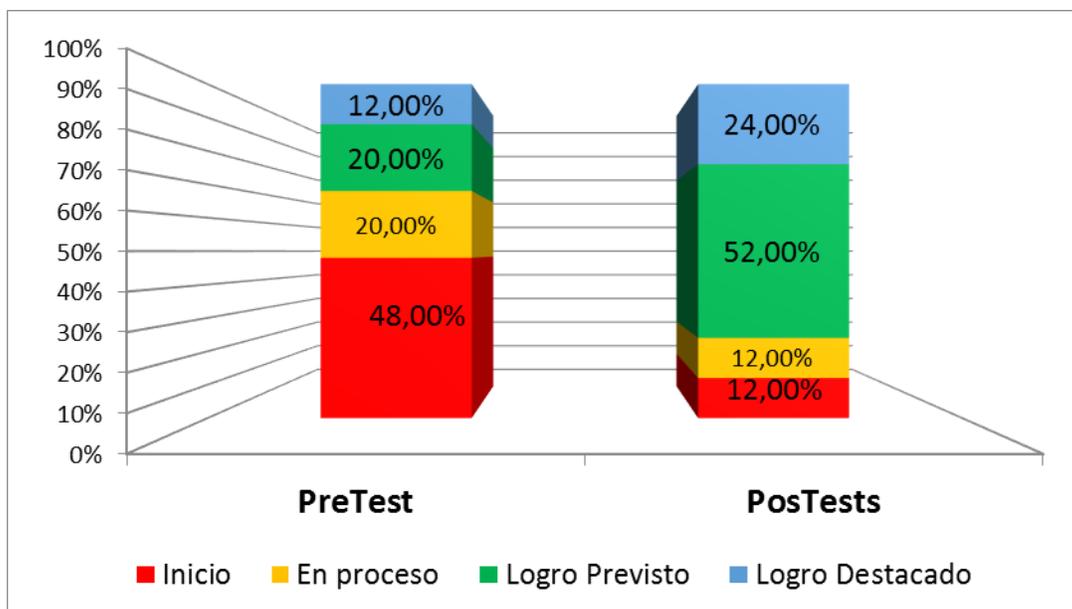


Figura 10. Comparación del nivel de desarrollo de la capacidad Predice antes y después de aplicar el programa “Leemos textos informativos” ($t(24) = 6,820$, $p < 0.05$).

Fuente: Tabla 14

Los resultados del contraste de la hipótesis específica 1, observamos que el p valor obtenido del estadístico “t” de student es = 0,000 siendo menor que 0,05 por lo que resulta significativo. Asimismo, se observa que hubo un incremento positivo de los niveles Logro Previsto de un 20% en el pre-test a un 52% en el pos test. También, en el nivel Logro Destacado que durante el pre test se ubicó en el 12% y en el post test se ubicó en un 24% en el post test. Reduciendo los niveles de inicio del 48% en el pre test a 24% en el post test. En ese sentido, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna con un nivel de confianza de 95%.

En consecuencia: La aplicación del programa “Leemos textos Informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad deduce de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.

Contraste de la Hipótesis Específica 2.

H_0 ($\mu_1 = \mu_2$): La aplicación del programa “Leemos textos informativos” no tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad Infiere de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

H_1 ($\mu_1 \neq \mu_2$): La aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad Infiere de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Tabla 15.
Prueba T de muestras relacionadas.

Estadísticos de muestras relacionadas

| | | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|-------|------------------------------|---------|----|--------------------|---------------------------|
| Par 1 | Dimensión Infiere pretest | 9,000 | 25 | 3,4400 | ,6880 |
| | Dimensión Infiere Postest | 12,2400 | 25 | 2,83255 | ,56651 |

Prueba de muestras relacionadas

| Par | Dimensión | Diferencias emparejadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|-----|--|-------------------------|------------------------|----------------------------|--|----------|-------|----|---------------------|
| | | Media | Desviación estándar | Media de error estándar | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| 1 | Dimensión Infiere Postest - Dimensión Infiere pretest | 3,24000 | 1,80924 | ,36185 | 2,49318 | 3,98682 | 8,954 | 24 | ,000 |

Fuente: instrumento aplicado

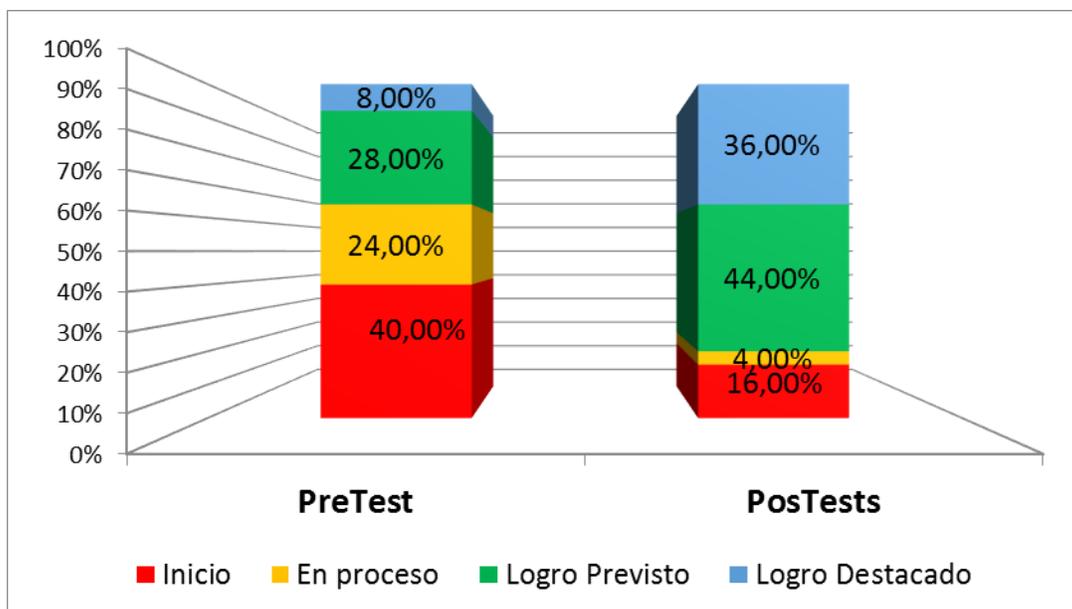


Figura 11. Comparación del nivel de desarrollo de la capacidad Infiere antes y después de aplicar el programa “Leemos textos informativos” ($t(24) = 8,954$, $p < 0.05$).

Fuente: Tabla 15

Los resultados del contraste de la hipótesis específica 2, observamos que el p valor obtenido del estadístico “t” de student es = 0,000 siendo menor que 0,05 por lo que resulta significativo. Asimismo, se observa que hubo un incremento positivo de los niveles Logro Previsto de un 28% en el pre-test a un 44% en el pos test. También, en el nivel Logro Destacado que durante el pre test se ubicó en el 8% y en el post test se ubicó en un 36% en el post test. Reduciendo los niveles de inicio del 40% en el pre test a 16% en el post test. En ese sentido, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna con un nivel de confianza de 95%.

En consecuencia: La aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad Infiere de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

IV. DISCUSIÓN

En relación al contraste de la hipótesis general, observamos que el p valor obtenido del estadístico “t” de student es = 0,000 siendo menor que 0,05 por lo que resulta significativo. Asimismo, se observa que hubo un incremento positivo de los niveles Logro Previsto de un 16% en el pre-test a un 40% en el pos test. También, en el nivel Logro Destacado que durante el pre test se ubicó en el 8% y en el post test se ubicó en un 32% en el post test. Reduciendo los niveles de inicio del 44% en el pre test a 12% en el post test. En ese sentido, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna con un nivel de confianza de 95%. En consecuencia: La aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Los resultados obtenidos tienen relación con la investigación de Subia, Mendoza y Rivera (2012) de la Universidad César Vallejo, quienes desarrollaron la tesis: “Programa mis lecturas preferidas en el desarrollo de los niveles de la comprensión lectora”. Su objetivo fue establecer la influencia del programa en los niveles de la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Educativa en Puno. El diseño fue cuasi experimental con un “Pre Test y Post Test” con dos grupos (experimental y control). La muestra fue 31 estudiantes a quienes se aplicó las pruebas de evaluación. Los resultados demostraron que la aplicación del programa influyó significativamente en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en lo literal, inferencial y en lo criterial.

Asimismo, podemos afirmar que el Ministerio de Educación (2015) a través del documento titulado: Marco del análisis a la Evaluación PISA, sobre la Comprensión Lectora que: “Definitivamente, la lectura es, por tanto, el instrumento básico privilegiado para que puedan producirse futuros aprendizajes integradores de otras áreas”. Sin embargo, no es algo que se empieza y termina de aprender en los primeros años de escuela, sino que se considera como un conjunto de capacidades, habilidades y estrategias que se van construyendo poco a poco y se

van desarrollando a lo largo de la vida en los diversos contextos; es decir, en casa, en la escuela y otros ambientes en que ésta se desarrolla y en interacción con las personas con las que nos relacionamos. Es importante utilizar las diversas formas que puede adoptar el material escrito, dentro de ellas cita el formato del texto: continuos y discontinuos. Estos últimos, son textos cuyas oraciones se suceden sin constituir estructuras amplias. Suelen presentarse como textos compuestos por una serie de listas, de mayor o menor complejidad, o por combinaciones de varias listas que requieren otro tipo de aproximación lectora.

Los resultados del contraste de la hipótesis específica 1, observamos que el p valor obtenido del estadístico “t” de student es = 0,000 siendo menor que 0,05 por lo que resulta significativo. Asimismo, se observa que hubo un incremento positivo de los niveles Logro Previsto de un 20% en el pre-test a un 52% en el post test. También, en el nivel Logro Destacado que durante el pre test se ubicó en el 12% y en el post test se ubicó en un 24% en el post test. Reduciendo los niveles de inicio del 48% en el pre test a 24% en el post test. En ese sentido, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna con un nivel de confianza de 95%. En consecuencia: La aplicación del programa “Leemos textos Informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad deduce de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.

Los resultados obtenidos en el contraste de la Hipótesis específica 1, tienen relación con la investigación de Vega (2012). Escuela de Posgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola. En su tesis: “Niveles de comprensión Lectora en alumnos de quinto grado de primaria” desarrollo como objetivo identificar los niveles de comprensión lectora. La investigación fue de tipo no experimental y utilizó un diseño descriptivo simple. Consideró una muestra no probabilística de 85 alumnos. Se establecieron las categorías de calificación para la variable comprensión lectora, así como sus cuatro dimensiones los cuales fueron

evaluados con una prueba de comprensión lectora ACL5 de Catalá y adaptado por el autor. Los resultados evidenciaron que la dimensión literal presentó un rango bajo en el 52,9%, la dimensión inferencial fue baja en el 49,4% y la dimensión criterial con un rango medio de 35,3% y la capacidad de reorganización de comprensión lectora es baja en el 71,8% de sujetos consultados.

Asimismo, los resultados permitieron evidenciar que las inferencias basadas en la Concepción teórica de la posición minimalista, supone una alternativa al procesamiento de inferencias asumida desde el punto de vista constructivista de los estudiantes y de acuerdo con esta hipótesis, las únicas inferencias que se codifican de forma automática durante la lectura son aquellas que resultan absolutamente necesarias para establecer una coherencia local en las afirmaciones descritas en el texto. También serían automáticas las que se realizan cuando ya existe una información que esta fácilmente disponible, ya provengan de afirmaciones explícitas del texto o de los conocimientos generales del lector. Se contempla también en esta teoría que las inferencias codificadas automáticamente proporcionan la representación básica de la información textual sobre la que se construirán posteriormente otras inferencias más intencionadas y dirigidas a metas.

Los resultados del contraste de la hipótesis específica 2, observamos que el p valor obtenido del estadístico “t” de student es = 0,000 siendo menor que 0,05 por lo que resulta significativo. Asimismo, se observa que hubo un incremento positivo de los niveles Logro Previsto de un 28% en el pre-test a un 44% en el post test. También, en el nivel Logro Destacado que durante el pre test se ubicó en el 8% y en el post test se ubicó en un 36% en el post test. Reduciendo los niveles de inicio del 40% en el pre test a 16% en el post test. En ese sentido, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna con un nivel de confianza de 95%. En consecuencia: La aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad

Infiere de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Los resultados obtenidos tienen relación con la investigación de Torres (2013), de la Escuela de Posgrado de la Universidad Enrique Guzmán y Valle, quien desarrolló la tesis: “Los textos discontinuos y su influencia en el nivel inferencial de la comprensión lectora”. Su objetivo fue demostrar la influencia del uso de los textos discontinuos en el nivel inferencial de la Comprensión Lectora de los niños y niñas de segundo grado. Fue una investigación de tipo aplicada, diseño cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por dos grupos: uno de Control (36) y el otro experimental (35), haciendo un total de 71 estudiantes. Aplicó sesiones de aprendizaje, Fichas de lectura y Pre/post test, en el grupo experimental. Después de su aplicación se realizó el análisis estadístico inferencial y concluyó demostrando que el uso de los textos discontinuos influye significativamente en el nivel inferencial de la Comprensión Lectora.

Asimismo, los resultados obtenidos lo podemos contrastar con lo que mencionó el Minedu (2015) a través de las Rutas del Aprendizaje, mencionó que el estudiante asigna significado a los textos y formula inferencias y deducciones a partir de sus saberes previos, de los indicios que le ofrece el texto y del contexto en el que este se produce. Mientras va leyendo, verifica o reformula sus hipótesis de lectura. El lector se relaciona con el texto integrando y contrastando ideas. Ante los vacíos de significado que pueda encontrar, el lector se vale de la información a través de pistas para comprender el texto en aspectos particulares como globalmente. Para que logren esta capacidad se tendrá en cuenta los siguientes indicadores que están vinculados con el propósito de leer para aprender. Deducir la causa de un hecho o idea. Para deducir la causa de un hecho o ideas, se debe establecer la relación semántica implícita en el texto. La gradualidad está dada por el carácter del texto cada más complejo y en el sexto grado el niño debe ser capaz de encontrar las relaciones problema- solución.

V. CONCLUSIONES

1. Los resultados del contraste de la Hipótesis general, determinaron que la aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016 , con $(t(24)= 11,116, p= 0,000 < 0.05)$, incrementándose los niveles Logro Previsto de 16% pretest a 40% posttest, asimismo en el nivel de logro destacado de 8% en el pretest a 32% en el posttest
2. Los resultados del contraste de la Hipótesis Específica 1, determinaron que la aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad **Deduce** de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, con $(t(24)= 6,820, p= 0,000 < 0.05)$, incrementándose los niveles Logro Previsto de 20% pretest a 52% posttest, asimismo en el nivel de logro destacado se pasó de 12% en el pretest a 24% en el posttest,
3. Los resultados del contraste de la Hipótesis Específica 2, determinaron que La aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad **Infiere** de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, con $(t(24)= 8,954, p= 0,000 < 0.05)$, incrementándose los niveles Logro Previsto de 28% pretest a 44% posttest, asimismo en el nivel de logro destacado se pasó de 8% en el pretest a 36% en el posttest.

VI. RECOMENDACIONES

1. En vista de que se ha comprobado que el programa “Leemos textos informativos” influyen en la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino se sugiere que los docentes del V Ciclo de primaria, planifiquen y apliquen de manera permanente y sistemática textos informativos en sus sesiones de comprensión lectora y se realice la comprensión inferencial.
2. Programar talleres, en coordinación con los directivos de la institución, para mejorar las estrategias en comprensión inferencial, por el más alto nivel de la comprensión que se evalúa en las evaluaciones nacionales e internacionales.
3. Realizar una extensión y hacer efecto multiplicador de los resultados, a nivel de educación primaria, a fin de poder aplicar textos informativos en otros grados.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alliende, F. y Condemarin, M. (1988) La lectura: teoría. *Evaluación y desarrollo*. Editorial Andrés Bello. Santiago. Chile.
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (1994) *Enseñar lengua*. España. Grao.
- Cassany, D. (1999) *Construir la escritura*, Madrid, España; Paidós.
- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (2005) "Enseñar Lengua" ed. GRAO, España.
- Carmen, P. (2013). *Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos(as) del sexto grado B de educación primaria de la Institución educativa "Fe y Alegría N°49" - Piura 2012*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Condemarín, M. (1997). *Lectura correctiva y remedial*. Santiago: Andrés Bello.
- Condemarín, M. (1981). La comprensión lectora. En: Bravo, L. El niño y la escuela. Colección Teleduc. Santiago de Chile: Ed. Universitaria. &R
- Córdova, M. (2015) *El uso de los Organizadores visuales y niveles de comprensión lectora de los alumnos de secundaria de la I.E. "República Federal de Alemania" Puente Piedra - 2012* .Tesis Para optar el grado académico de Magíster en Educación Universidad Nacional Mayor de San Marcos Facultad de Educación Unidad de Post Grado
- Cuetos, F. (1996) *Psicología de la Lectura: diagnóstico y tratamiento*. Madrid: Escuela Española.
- Chaluiza, B. (2011) *"Elaboración de un manual de estrategias para la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje dirigido a niños/as de primer año de educación básica de la escuela Miguel Chiguano red Zumac durante el período 2010- 2011"*.Tesis presentada previa a la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención Educación Parvularia. Universidad Técnica De Cotopaxi Unidad Académica De Ciencias Administrativas Y Humanísticas. Carrera: Educación Básica.
- Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura, matemáticas*. Málaga: Aljibe.

- Defior, S. (1993) "*Las dificultades de lectura: papel que juegan las deficiencias de lenguaje*". Comunicación, lenguaje y educación, nº 17, págs. 3-13.
- Delors, J. y Otros. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones Unesco
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. Ed. McGraw Hill.
- Dubois M. (1091) *El proceso de la lectura* 3ra ed. 37 pag.
- Espinoza, B.; Samaniego, D.; Soto, I. (2012) *Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de breña de lima metropolitana*. Tesis para optar el grado de magíster en dificultades de aprendizaje. Pontificia Universidad Católica del Perú .Escuela de Posgrado.
- Ferreiro, E., Gómez, M. et al. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura*, fascículos 1 al 5, edición especial de la Dirección General de Educación Especial, México: SEP-OEA.
- Gil, L. (2010) *desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años*. Tesis de grado presentada para optar al título de magister en educación línea comunicación y educación .Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas Bogotá, D. C., Octubre 2010
- González, B. (2010). *Concepto de proyecto pedagógico e investigación en el aula*. Ministerio de educación. Jornadas de capacitación docente. Cuarta versión concurso nacional de cuento.
- Gutiérrez-Calvo, M. (1999). *Inferencias en la comprensión del lenguaje*. En M. de Vega y F. Cuetos (Coords.), *Psicolingüística del español* (pp. 231-270). Madrid: Trotta
- Hernández, M. (2007) *Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado, del nivel primario un estudio realizado en el municipio de San José, escuintla*. Tesis, requisito previo a su graduación de licenciada en pedagogía y ciencias de la educación. Facultad de humanidades

- departamento de pedagogía y ciencias de la educación. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Kintsch, W. Y Van Dijk, (1978). *Toward a model of text comprehension and production. Psychological Review*, 85,363-394
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006) *Metodología de la investigación*. México, Edit. Mc Graw Hill, 850 pp.
- Mallma, C; Canchaya, A. (2014) *Aplicación del programa de mapas de pensamiento "CADE" en el desarrollo de la comprensión de textos en alumnos de Educación secundaria de una Institución educativa del distrito de Chosica*. Tesis para optar la maestría en Psicología educativa. Universidad Cesar Vallejo
- MINEDU – *Guía de Estrategias Meta cognitivas para Desarrollar la Comprensión Lectora* - Primera Edición 2006 – Perú
- MINEDU. (2003) *Estrategias metodológicas para la comprensión de textos narrativos literarios*. Separata Lima: DINEIP – DINEIBI –OCDER.
- MINEDU (2000). *Plan lector*. Lima: Stella
- MINEDU (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima.
- Monereo, C. y Castelló, M. (1997). *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona: Edebé
- OCDE (2001). *Conocimientos y aptitudes para la vida. Resultados de PISA 2000*, Ciudad de México: Santillana.
- OCDE (2004). Informe PISA 2003. *Aprender para el mundo de mañana*. Disponible en: [http:// www.ocde.org/pisa/39732493.pdf](http://www.ocde.org/pisa/39732493.pdf)
- Pérez, A. (1988). *Análisis didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga: Universidad
- PISA (2009) *Informe PISA 2009*. ODCE.
- Pinzas, J. (1997) *Metacognición y Lectura*. Lima PUCP
- Piaget, J. (1975). *La representación del mundo en el niño* (3º ed., V. Valls y Angles, Trad.). España: Ediciones Morata, S.A. (Trabajo original publicado en 1926)

- Piaget.J. (1968) *Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente*. Ed. Revolucionaria. La Habana, Cuba.
- Piaget, J. (1967). *Seis estudios de psicología* (9º ed, N. Petit, Trad.). Barcelona: Seix Barral Ediciones, S.A. (Trabajo original publicado en 1964).
- Piaget, J. (1959): *La formación del símbolo en el niño*. México: FCE, 1961. (Imitación representativa o diferida; Cap. III; juegos simbólicos y de reglas: Cap.V.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.ªed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- SCHANK, R.C. (1975b). *The structure of episodes in memory*. En D.G. Bobrow y A.M. Collins (Eds.), *Representation and understanding: Studies in cognitive science*. Nueva York: Academic Press.
- Solé, I. (1992) *estrategia de lectura* Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2008) De la lectura al aprendizaje, en Borrero, *Lecturas complementarias para maestros. Leer y escribir con niños y niñas*, Bogotá: Fundalectura y Fundación Corona, pp. 306-317.
- Van Dijk, T. y Kintsch, W (1983). *Trategies of discourse comprehension*, Nueva York: Academic Press.
- Vargas. C.: Olmos, R. (2011) *diseño de un manual para potenciar la comprensión lectora en niños(as) del séptimo año de educación básica paralelo a de la escuela fiscal mixta "batalla de Panupali de la parroquia Tanicuchí cantón Latacunga en el periodo 2010 – 2011"*. Tesis presentada previa a la obtención del título de Licenciatura en Educación Básica. Universidad Técnica De Cotopaxi Unidad Académica De Ciencias Administrativas Y Humanísticas. Carrera: Educación Básica
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1993) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires. Fausto.
- Young (2010) *Estudio longitudinal sobre el desarrollo de la comprensión de lectura de primero a cuarto grado de primaria* presentada para optar el grado de Magíster en la Pontificia Universidad Católica

- Wallon, H. (1987) *Psicología y educación del niño*. Una comprensión dialéctica del desarrollo y
- Barton, D., & Hamilton, M. (2000). *Literacy Practices*. In D. Barton, M. Hamilton, & R. Ivanic (Eds.), *Situated Literacies. Reading and Writing in Context* (pp. 7–14). Londres: Routledge.
- Cubukcu, F. (2007). *Una investigación de estrategias empleadas por los profesores de prácticas de lectura*. Revista *GEMA* 7(2), 95–110. Obtenido de http://pkukmweb.ukm.my/~ppbl/Gema/page95_110.pdf
- Garner, R. (1987). *Metacognition and reading comprehension. Cognition and literacy*. Westport, CT, US: Ablex Publishing.
- Llunitaxi, M. (2013). Estrategias innovadoras en la comprensión lectora para el desarrollo de enseñanza aprendizaje” Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador. Recuperada de
- Mejía, G. (2013). *Dificultades de comprensión lectora en los alumnos de séptimo y octavo grado de educación básica*” Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras.
- MINEDU (2015). *Marco de fundamentación de las pruebas de rendimiento de la Evaluación Censal de estudiantes*. Perú
- McClellan, C. A. (2010). Constructed-Response Scoring — Doing It Right. *R&DConnections*, (13). Retrieved from https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RD_Connections13.pdf
- Perfetti, C. A., & Roth, S. (1981). Some of the interactive processes in Reading and their role in reading skill. *Interactive Processes in Reading*, 269–297.
- Ramos, Z. (2013). *La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales*. Universidad Nacional de Colombia. Recuperada de <http://www.bdigital.unal.edu.co/11740/1/43731062.2014.pdf>
- Robayo, A., y Alejandro, D. (2015). Recuperada de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/2124/TO-17872.pdf?sequence=1>
- Rumelhart, D. E., & McClelland, J. L. (1981). Interactive Processing Through Spreading Activation. In C. A. Perfetti & A. M. Lesgold (Eds.), *Interactive*

Processes in Reading (pp. 37–60). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Subia, L., Mendoza, R., y Rivera, A. (2012). *“Programa mis lecturas preferidas en el desarrollo de los niveles de la comprensión lectora”*. Universidad Cesar Vallejo. Puno. Perú

Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión Lectora en alumnos de quinto grado de primaria*. Universidad San Ignacio de Loyola. Escuela de Posgrado. Lima. Perú.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Programa "Leemos textos informativos" en la Comprensión Inferencial de estudiantes de primaria, Institución Educativa Jorge Basadre, El Agustino, 2016.

AUTOR: Rina Margot Chávez Durand

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES E INDICADORES | | | |
|---|--|--|--|--|------------------|--|
| <p>Problema general:</p> <p>¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la capacidad Deduce de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016?</p> <p>¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la capacidad Infiere de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016?</p> | <p>Objetivo general:</p> <p>Determinar el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>Identificar el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos Informativos" en el desarrollo de la capacidad Deduce de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.</p> <p>Identificar el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la capacidad Infiere de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.</p> | <p>Hipótesis general:</p> <p>La aplicación del programa "Leemos textos informativos" tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.</p> <p>Hipótesis Específicos</p> <p>La aplicación del programa "Leemos textos Informativos" tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad Deduce de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.</p> <p>La aplicación del programa "Leemos textos informativos" tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la capacidad Infiere de la comprensión inferencial en el estudiante del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.</p> | Variable Dependiente: Comprensión Inferencial | | | |
| | | | Dimen- siones | Indicadores | Ítems | Niveles o rangos |
| | | | Deduce | Formula hipótesis | 1 – 6 – 11 - 16 | Logro Destacado (18 - 20) Logro Previsto (14-17) En Proceso (11-13) Inicio (0-10) |
| | | | Infiere | • Deduce el significado de palabras | 2 – 7 – 12 - 17 | |
| | | | | • Deduce el significado de frases | 3 – 8 – 13 - 18 | |
| | | | | • Deduce relaciones de causa - efecto. | 4 – 9 – 14 - 19 | 1 = logro 0 = No Logro |
| | | | | • Deduce el tema central del texto | 5 – 10 – 15 - 20 | |

| TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN | POBLACIÓN Y MUESTRA | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | ESTADÍSTICA A UTILIZAR |
|---|--|---|---|
| <p>TIPO: Aplicada.</p> <p>DISEÑO: Pre- Experimental.</p> <p>Se trabajó con un grupo experimental</p> <p>MÉTODO: Hipotético Deductivo.</p> | <p>POBLACIÓN:</p> <p>La Población está constituida por los estudiantes de sexto grado de primaria.</p> <p>Tipo de muestra: No probabilística.</p> <p>Tamaño de muestra La muestra es de 25 estudiantes una sola aula.</p> | <p>Variable Independiente. Programa “Leemos textos informativos” Autor: Rina Chávez Durand Año: 2016</p> <hr/> <p>Variable: Dependiente Comprensión inferencial. Técnicas: observación. Instrumentos: PRE/POST TEST de comprensión inferencial.</p> <p>Aplicación: 6° grado Forma de Administración: grupal.</p> | <p>DESCRIPTIVA:</p> <p>Se elaboró una base de datos de acuerdo a la operacionalización de las variables de estudio. Cuarto, Previa calificación del pre test y post, se registró las notas obtenidas en la base de datos diseñada previamente en el programa estadístico SPSS versión 22 en español; mediante el cual se obtuvo las tablas estadísticas requeridos para la estadística descriptiva, complementándose con el programa Microsoft Excel 2013 para la elaboración de figuras, que determinaron las frecuencias y porcentajes.</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>Para la contratación de hipótesis se utilizó la prueba “T” de Student para muestras relacionadas (diseño de medidas repetitivas Kaselman, Algina y Kowalchuck 2001), por cumplir los supuestos de datos numéricos con aproximación a la distribución normal, además de ser grupos menores a 30 casos; aceptándose la hipótesis de investigación cuando el estadístico “t de Student” cuyo valor de significación p es < 0.05</p> <p>La fórmula del estadístico T de Student utilizada es la siguiente:</p> $t_0 = \frac{\bar{D}_0}{s_D / \sqrt{n}}$ |

Instrumento

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

1. Lee cada pregunta con mucha atención.
2. Luego, marca con un aspa (x) la respuesta correcta.
3. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

Piura: Colegios están en alerta por avance de la influenza AH1N1

Sábado 02 de abril del 2016 | 20:10

Este 2016 se ha reportado un deceso por el mal y 22 infectados, entre ellos dos escolares del distrito de Salitral.



Los directores de las más de seis mil instituciones educativas en Piura están en alerta ante el avance de la influenza AH1N1, que ya ha cobrado la vida de una persona este 2016, informó el director regional de Educación en Piura, Pedro Periche.

“Se plantean las acciones que deben implementar los directores en caso de prevención. Por ningún motivo el estudiante con síntomas de gripe debe ser enviado a su casa, sino que se coordinará con su familia y el sector salud”, dijo.

También indicó que ante la falta de agua en algunos planteles, los estudiantes deberán llevar una botella con agua y jabón para que se laven las manos.

Esta semana se suspendieron las clases en 13 colegios del distrito de Salitral y uno de Sullana, debido a que cinco estudiantes tenían los síntomas de la influenza AH1N1. El jefe de Epidemiología de la Dirección de Salud, Edward Pozo, informó que dos de ellos dieron positivo. El especialista también sostuvo que en lo que va del año se han reportado 22 infectados con el mal.

<http://elcomercio.pe/noticias/piura>

1.- El texto que leíste es:

- a) Una historia
- b) Una noticia
- c) Una narración
- d) Una historieta

2.- ¿Qué sucederá si aumentan los estudiantes que tienen síntomas de la influenza?

- a) Los directores no harán caso a la alerta
- b) Los estudiantes irán a recibir clases
- c) Los estudiantes pueden perder la vida si se contagian
- d) En Piura levantarán el estado de alerta

3.- ¿Qué significa la frase “están en alerta”?

- a) están desprevenidos
- b) están estudiando
- c) están atentos
- d) están laborando

4.- ¿Por qué los estudiantes con síntomas de gripe no podrán ir a su casa?

- a) Porque tienen dolor de cabeza
- b) Porque pueden contagiar
- c) Porque no hay clases
- d) Porque quieren ayudar

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De los directores de las instituciones educativas
- b) De el lavado de manos
- c) De el departamento de Piura
- d) Que están en peligro por el aumento de personas con gripe

Recuperan parque ecológico infantil de El Agustino



09:56. Lima, mar. 26.

La municipalidad de El Agustino puso nuevamente en funcionamiento el parque ecológico infantil "El cenicero", que se mantuvo cerrado por mantenimiento y para el recambio de los juegos en beneficio de los niños de la sexta zona de ese distrito.

A esta actividad asistieron más de 500 niños acompañados de sus padres provenientes de dicha zona y otros puntos del distrito.

Esta reapertura contó con la presencia del alcalde Richard Soria, de los regidores Mónica Gutiérrez, Jesús Baldeón y el presidente de la Junta directiva de la sexta zona, Danny Baldeón.

En la ceremonia se presentó un show de títeres con mensajes acerca del cuidado del medio ambiente. El alcalde, a su vez, expresó su compromiso con la mejora de las áreas verdes.

También se realizó un encuentro futbolístico en la losa deportiva, espacio que ha sido refaccionado y ahora cuenta con reflectores.

Publicado: 26/3/2016. <http://www.andina.com.pe/agencia/noticia-recuperan-parque-ecologico-infantil-de-agustino-604912.aspx>

6.- Según su estructura ¿qué tipo de texto es lo que has leído?

- a) Una nota
- b) Una historieta
- c) Una anécdota
- d) Una noticia

7.- ¿Qué le sucederá a los niños de El Agustino si el parque sigue cerrado?

- a) A los niños no les interesa tener un parque de recreación
- b) Los niños se quedarán viendo televisión todo el tiempo
- c) Los niños no se desarrollaran física, intelectual ni emocional.
- d) Los niños se irán a jugar al internet y no asistirán al parque

8.- ¿Qué significa la frase “áreas verdes”?

- a) salón de baile
- b) losa deportiva
- c) jardines
- d) pista de patinaje

9) ¿Por qué los niños necesitan el juego y la recreación?

- a) porque ayuda a la enseñanza
- b) porque los niños quieren jugar todo el tiempo
- c) porque los niños quieren ir al cine
- d) porque los niños quieren ir a las fiestas

10) ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De poner en funcionamiento de un parque infantil
- b) De El Agustino
- c) De un encuentro futbolístico
- d) De un show de títeres

'Hachiko', el perro que enseñó al mundo el significado de la lealtad

Después de esperar más de 10 años a su amo en una estación de tren en Japón, el noble animal murió el 8 de marzo de 1935

Redacción 13 de noviembre del 2013 - 12:30 PM

Este 8 de marzo el mundo recuerda la historia de *Hachiko*, un perro de raza akita que esperó a su amo por 10 años en la terminal del tren del distrito de Shibuya, en Japón.

El perro, que le mostró al mundo el valor de la amistad y la lealtad, nació el 10 de noviembre de 1923 en una granja cercana a la ciudad japonesa Odate. El animal pasó poco tiempo en ese lugar ya que los pobladores se lo obsequiaron a Eisaburo Ueno, un reconocido profesor de la Universidad de Tokio.

Desde el primer contacto, *Hachiko* se convirtió en el amigo inseparable de Ueno; tal era el apego del animal, que a diario acompañaba a su amo a la estación del tren. Cada tarde, cuando el profesor regresaba del trabajo, el perro lo esperaba siempre en el mismo lugar y a la misma hora.

Por dos años, el profesor y su perro realizaron la misma rutina hasta que la muerte los separó. Ueno falleció el 21 de mayo de 1925 debido a un paro cardíaco que sufrió mientras impartía sus clases.

Tras la muerte de su amo, *Hachiko* esperó al profesor cada tarde en la estación del tren. Los comerciantes de la zona y los empleados del ferrocarril que se dieron cuenta de la situación, trataron de hacerse cargo del animal; incluso, intentaron llevarlo a la casa de su amo, pero siempre regresaba al mismo lugar.

Después de 10 años de larga espera, el cansado animal no pudo más y murió la mañana del 8 de marzo de 1935. <http://www.excelsior.com.mx/global/2017/03/08/1127504>



11. ¿Qué tipo de texto es lo que has leído?

- a) Una narración
- b) Una anécdota
- c) Una noticia
- d) Una historia

12.- ¿Qué le hubiera sucedido a Hachiko si no hubiera querido tanto a su dueño?

- a) Sería un perro rabioso
- b) Sería un perro callejero
- c) Estuviera vivo
- d) Sería un perro policía

13.- Según el texto ¿qué significa la frase “amigo fiel”?

- a) amigo ingrato
- b) amigo desleal
- c) amigo individualista
- d) amigo leal

14.- ¿Por qué Hachiko se convirtió en el amigo inseparable de Ueno?

- a) Porque lo trataba mal
- b) Porque le dio afecto, cariño y atención
- c) Porque lo dejaba solo
- d) Porque lo dejaba en la granja

15.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De un perro muy hábil y juguetón
- b) Del distrito de Shibuya en Japón
- c) De un profesor de la Universidad de Tokio
- d) De la lealtad de un perro hacia su amo

60 años sin agua potable

Jacinto Sirpa está cansado de cargar bidones.

Coniri. Son casi las siete de la mañana y hace mucho frío. Jacinto Sirpa Condori, campesino aimara, se cala su sombrero sobre un gorro de lana, se pone su abrigo pardo y unos guantes beige que le protegen las manos con las que acaba de echar el lazo a su burro, que lleva cargados al lomo cuatro grandes bidones vacíos. Jacinto fija sus ojos castaños, rodeados de surcos, en la distancia, hacia el pequeño humedal, y comienza a caminar. Hasta allí tiene que ir, a una hora a pie desde su casa, en busca de agua. Así lo ha hecho toda la vida. Lleva repitiendo el mismo viaje por 60 años.



“Nunca he tenido agua potable. Nunca he tomado agua limpia”, confiesa, tímido, el campesino. Con el sol alto, de vuelta en su casa de paja y adobe, Jacinto filtra el agua con un colador y se prepara un mate de coca. Él sabe, mejor que nadie, que el líquido que recoge a diario en el humedal no es potable. Tranquilo, con movimientos suaves y simples, vierte parte del mate en la tierra antes de dar el primer trago. Es una ofrenda a la Pachamama, para que la diosa lo mire con buenos ojos. “Ojalá algún día podamos tener agua, y con riego quizá podamos sembrar los campos y hacer algo, parece que también la tierra está medio cansada y ya no da buenos frutos. Muchos se han ido a las ciudades. Si no hay agua, la gente no puede vivir”.

El caso de Jacinto no es aislado: muchas personas como él en nuestro país carecen de agua potable.

Adaptado de El País, 27 de julio de 2016.

16.- Según su estructura ¿qué tipo de texto leíste?

- a) una receta
- b) un cuento
- c) una noticia
- d) una poesía

17.- ¿Qué le sucederá a Jacinto si sigue tomando agua del humedal?

- a) será un hombre feliz
- b) tendrá una vida saludable
- c) se irá del lugar
- d) se enfermará

18.- ¿Qué significa la frase en el texto “pequeño humedal”?

- a) pequeña extensión de tierra inundada
- b) pequeño desierto
- c) pequeño arenal
- d) pequeña extensión de tierra árida.

19.- En Coniri no hay agua potable porque:

- a) No hay caños ni tuberías
- b) No existe empresas que la potabilicen
- c) No les interesa tener agua potable
- d) Existe demasiada agua en los ríos

20.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) Del riego para sembrar
- b) La tierra que no da buenos frutos
- c) Jacinto está cansado de cargar bidones de agua
- d) La falta del agua potable en Coniri

Base de Datos: Pre Test

| Est. | p1 | p2 | p3 | p4 | p5 | p6 | p7 | p8 | p9 | p10 | p11 | p12 | p13 | p14 | p15 | p16 | p17 | p18 | p19 | p20 |
|------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 9 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 11 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 12 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 13 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 16 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 17 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 19 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 20 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 21 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 22 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 23 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 25 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

PRUEBA T DE STUDEN PARA MUESTRAS RELACIONADAS
HIPOTESIS GENERAL.

Estadísticos de muestras relacionadas

| | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|---------------------------------------|---------|----|-----------------|------------------------|
| Par 1 Comprensión Inferencial Pretest | 10,6800 | 25 | 4,13038 | ,82608 |
| Comprensión Inferencial Postest | 15,0800 | 25 | 3,32816 | ,66563 |

Prueba de muestras relacionadas

| | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|---|--------------------------|-----------------|------------------------|---|----------|--------|----|------------------|
| | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 Comprensión Inferencial Pretest - Comprensión Inferencial Postest | 4,40000 | 1,97906 | ,39581 | 5,21691 | 3,58309 | 11,116 | 24 | ,000 |

Hipótesis Especifica 1

Estadísticos de muestras relacionadas

| | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|---------------------------------|--------|----|-----------------|------------------------|
| Par 1 Dimension Predice pretest | 1,680 | 25 | 1,2490 | ,2498 |
| Dimension Predice Postes | 2,8400 | 25 | ,98658 | ,19732 |

Prueba de muestras relacionadas

| | Diferencias relacionadas | | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|--|--------------------------|-----------------|------------------------|---|----------|-------|----|------------------|
| | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 Dimension Predice pretest - Dimension Predice Postes | 1,16000 | ,85049 | ,17010 | 1,51107 | ,80893 | 6,820 | 24 | ,000 |

Hipótesis Especifica 2

Estadísticos de muestras relacionadas

| | | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|-------|---------------------------|---------|----|-----------------|------------------------|
| Par 1 | Dimension Infiere pretest | 9,000 | 25 | 3,4400 | ,6880 |
| | Dimension Infiere Postest | 12,2400 | 25 | 2,83255 | ,56651 |

Prueba de muestras relacionadas

| | | Diferencias relacionadas | | | | t | gl | Sig. (bilateral) | |
|-------|---|--------------------------|-----------------|------------------------|---|---------|-------|------------------|----------|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | | | | Superior |
| Par 1 | Dimension Infiere pretest - Dimension Infiere Postest | 3,24000 | 1,80924 | ,36185 | 3,98682 | 2,49318 | 8,954 | 24 | ,000 |

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS : Programa "Textos informativos " en la Comprensión Inferencial de estudiantes de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre, El Agustino 2016.

| VARIABLE | DIMENSIÓN | INDICADOR | ITEMS | OPCIÓN DE RESPUESTA | | | | | CRITERIOS DE EVALUACIÓN | | | | OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES | | | | |
|---|--|--------------------------------------|--|---------------------|---|---|---|---|---|--|--|---|---------------------------------|--|--|--|--|
| | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN | RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR | RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL INDICADOR | RELACIÓN ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA | | | | | |
| Disposición para reaccionar frente a las posibilidades de los videos juegos, tiene que ver con las conductas cognitivas y afectivas de los estudiantes frente a este avance tecnológico con el uso de la computadora. | predice | Formula hipótesis | Según la estructura ¿Qué tipo de texto es? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | Según su estructura ¿qué tipo de texto es lo que has leído? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | ¿Qué tipo de texto es lo que has leído? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | ¿Qué tipo de texto es lo que has leído? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Infiere | Deduce el significado de palabras | ¿Según el texto que significa la palabra "prevención" | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | Según el contexto de la lectura que significa la palabra "mantenimiento" | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | Según el contexto ¿qué significa la palabra lealtad? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | Según el contexto que significa la palabra "potable" | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Deduce el significado de frases | ¿Qué significa la frase "están en alerta"? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | ¿Qué significa la frase "áreas verdes"? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | Según el texto ¿qué significa la frase "amigo fiel"? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | ¿Qué significa la frase en el texto "pequeño humedal"? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Deduce relaciones de causa - efecto. | ¿Por qué los estudiantes con síntomas de gripe no podrán ir a su casa? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | ¿Por qué los niños necesitan el juego y la recreación? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | ¿Por qué se convirtió el en amigo inseparable de Ueno? | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | ¿Por qué no hay agua potable en Coniri? | | | | | | | | | | | | | | |
| Deduce el tema central del texto | ¿De qué trata principalmente este texto? | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ¿De qué trata principalmente este texto? | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ¿De qué trata principalmente este texto? | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | ¿De qué trata principalmente este texto? | | | | | | | | | | | | | | | | |


 Dra. Fátima Torres Córtes
 DNI 10670820

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Prueba de Comprensión Lectora Nivel Inferencial

OBJETIVO:

Determinar el efecto del Programa "Textos informativos" en el desarrollo de la comprensión inferencial en estudiantes de primaria del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.

VARIABLE QUE EVALÚA:

Comprensión inferencial.

DIRIGIDO A:

Estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Torres Córeres, Feliano

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Dr. en Educación

VALORACIÓN:

| | | | | |
|----------|-----------------|-------|------|----------|
| Muy alto | Alto | Medio | Bajo | Muy bajo |
|----------|-----------------|-------|------|----------|



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI... *10670820*

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1: Deduce | | | | | | | |
| 1 | El texto que leíste es? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Según su estructura ¿Qué tipo de texto es lo que has leído? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | ¿Qué tipo de texto es lo que has leído? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Según su estructura ¿Qué tipo de texto es lo que has leído? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | DIMENSIÓN 2: Infiere | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 5 | Según el texto que significa la palabra prevención | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Según el contexto de la lectura que significa la palabra "mantenimiento"? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 7 | Según el contexto ¿Qué significa la palabra lealtad? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Según el contexto ¿Qué significa la palabra potable? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | ¿Qué significa la frase "están en alerta"? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | ¿Qué significa la frase "áreas verdes"? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Según el texto ¿Qué significa la frase "amigo fiel"? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | ¿Qué significa la frase en el texto "pequeño humedal"? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 13 | ¿Por qué los estudiantes con síntomas de gripe no podrán ir a su casa? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | ¿Por qué los niños necesitan el juego y la recreación? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | ¿Por qué se convirtió en el amigo fiel inseparable de Ueno? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | ¿Por qué no hay agua potable en Coniri? | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

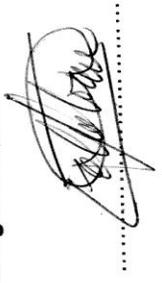
| | | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|---|
| 16 | ¿Por qué no hay agua potable en Coniri? | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 17 | ¿De qué trata principalmente este texto? | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 18 | ¿De qué trata principalmente este texto? | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 19 | ¿De qué trata principalmente este texto? | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |
| 20 | ¿De qué trata principalmente este texto? | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): no tiene suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Tom Caceres, Fátima DNI: 10670820
 Grado y Especialidad del validador: Dr en Educación - Metodología de Investigación

San Juan de Lurigancho, de del 2017



¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

PROGRAMA PARA DESARROLLAR SESIONES DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

| | | |
|-----------------|---|-------------------------------|
| 1.1 I. E. | : | JORGE BASADRE |
| 1.2 DIRECTOR(A) | : | CARLOS MACAVILCA CALDERÓN |
| 1.3 UGEL | : | O5 – SJL |
| 1.4 NIVEL | : | PRIMARIA |
| 1.5 RESPONSABLE | : | Br. Chávez Durand Rina Margot |

II. FUNDAMENTACIÓN:

El “Programa Leemos textos Informativos” es un programa pedagógico que orienta a desarrollar estrategias para que el estudiantes del 6° desarrolle la Comprensión

Inferencia.

III. OBJETIVO DEL PROGRAMA

Determinar el efecto del Programa “Leemos textos informativos” en el desarrollo de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.

IV. METODOLOGÍA

Para conocer cuál es el efecto de la aplicación del Programa de “Leemos textos informativos” en el desarrollo de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria, se desarrollará lo siguiente:

1. Aplicación la Ficha de Observación de inicio a todos los estudiantes de la muestra.
2. Aplicación las sesiones de aprendizaje sobre temas relacionados del Programa de “Leemos textos informativos” en el desarrollo de la comprensión inferencial.

En cada sesión se observará el desarrollo de las capacidades según lo establecido en la operacionalización.
3. Aplicar la Ficha de Observación de salida en ambos grupos. (POST TEST)

V. MUESTRA

La **Muestra** está constituida por los estudiantes del sexto grado de grado de la I. E. Jorge Basadre, El Agustino, UGEL 05, según tabla siguiente:

Tabla: Muestra

| Grado | N° de estudiantes |
|-----------|-------------------|
| Sexto "A" | 25 |

Fuente: Nóminas de la I.E.

VI. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Para el desarrollo del programa se ha establecido un Cronograma de actividades que tienen una duración de 12 sesiones, según el detalle siguiente:

| ACTIVIDADES | SESIONES APLICADAS | | | | | | | | | |
|--|--------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|
| | 1ra | 2da | 3ra | 4ta | 5ta | 6ta | 7ma | 8va | 9na | 10ma |
| Aplicación de la Ficha de Observación al Inicio (PRE) | X | | | | | | | | | |
| Aplicación de las Sesiones de aprendizaje del Programa y observación de las capacidades en el área | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Aplicación de la Ficha de Observación de salida (POST) | | | | | | | | | | X |

VII. RECURSOS

7.1. Humanos:

- ✓ Directivos
- ✓ Docentes
- ✓ Estudiantes de primaria

7.2. Materiales

- ✓ **Sesiones de aprendizaje**
- ✓ **Papelografos**
- ✓ **Láminas**
- ✓ **Fichas**
- ✓ **Plumones**
- ✓ **Masking tape**
- ✓ **Colores**
- ✓ **Témperas**
- ✓ **otros**

Br Chávez Durand Rina Margot
Responsable

SESION DE APRENDIZAJE 1

DURACION: 90'

GRADO Y SECCION: 6°

| ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN | | |
|--|---|---|
| COMPETENCIAS | CAPACIDADES | INDICADOR |
| Comprende textos escritos | Infiere e interpreta el significado de los textos escritos. | Deduce el significado de palabras y frases a partir de información explícita. |

MOMENTO DE LA SESIÓN:

| INICIO | RECURSOS |
|---|--|
| <p>La docente saluda amablemente a los estudiantes. Luego dialoga con los estudiantes les dice a los estudiantes que hoy, encontraste una lectura muy interesante. Pregunta: ¿Qué significa “hora del planeta”?, ¿qué tipo de texto podrá ser?, ¿por qué? Anota sus respuestas en la pizarra Comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos y deduciremos el contenido de un texto? Luego pide que elijan uno o dos acuerdos para ponerlas en práctica durante el desarrollo de la presente sesión.</p> | |
| <p>DESARROLLO</p> <p>Retoma el propósito de la sesión.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA La docente pide a los estudiantes que observen en silencio el texto “La hora del planeta: Perú apagó las luces por el medio ambiente” Dialoga con los estudiantes en relación a los indicios que observaron (título, imagen, estructura o silueta, alguna palabra conocida, etc.) en el texto. Pregunta: - ¿Han leído antes un texto como este? - ¿Qué observan en la imagen? - ¿De qué tipo de texto creen que se trata?, ¿cómo lo saben? - ¿Dónde se desarrollará los hechos? - ¿Cuál será la intención del autor de este texto? Dirige su atención sobre el título del texto: - ¿De qué creen que tratará el texto? Anota las respuestas de los niños en la pizarra o en un papelote, a fin que ellos puedan contrastar sus hipótesis durante y después de la lectura.</p> <p>DURANTE LA LECTURA Los estudiantes intercambian ideas mientras leen el texto. La docente propone que lean en cadena. La docente detiene la lectura para hacer preguntas. ¿Por qué deciden apagar las luces? ¿Qué creen se conseguirá apagando las luces? ¿Qué significa la frase hora del planeta? Según el contexto ¿qué significa la frase residuos sólidos? Los estudiantes deducen las palabras desconocidas, para encontrar sentido a la lectura.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA La docente pregunta:</p> | <p>Papelote</p> <p>Tes</p> <p>Plumón.</p> <p>Cinta</p> <p>Cuadernos</p> <p>Lectura</p> <p>Ficha de lectura</p> |

| | |
|---|--|
| <p>- ¿De qué trata el texto? - ¿Para qué habrá sido escrito este texto? - ¿Qué significa la frase “especies emblemáticas”, ¿Por qué se da el cambio climático”? Fundamenta tu respuesta. Registra sus respuestas en un papelote o en la pizarra. Luego los estudiantes socializan exponiendo sus trabajos.</p> | |
| <p>CIERRE</p> | |
| <p>Recuerda con ellos paso a paso las actividades. Has una síntesis paso a paso de todas las actividades para leer. ¿Qué han aprendido hoy?, ¿Cómo lo aprendieron?, ¿Para qué les servirá lo aprendido?</p> | |
| | |

INSTRUMENTO

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

4. Lee cada pregunta con mucha atención.
5. Luego, marca con un aspa (x) una respuesta correcta.
6. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

La Hora del Planeta: Perú apagó las luces por el medio ambiente

Desde las 8:30 hasta las 9:30 de la noche se realizó el evento simbólico para concientizar sobre el cambio climático



La Hora del Planeta: Perú apagó las luces por el medio ambiente

19.03.2016 / 08:15 pm

Esta noche se celebró a nivel mundial **la Hora del Planeta** por décimo año consecutivo. En el Perú, las luces y artefactos eléctricos se apagaron **desde las 8:30 hasta las 9:30** de la noche en un evento simbólico para insistir en la necesidad de tomar acciones en favor del medio ambiente ante el cambio climático.

Bajo el lema “En esta hora del Planeta, ilumina al mundo con una acción climática”, la idea del evento fue desconectar los equipos, luces, motores y todo consumo no esencial para dar un mensaje de compromiso, responsabilidad social y ambiental.

El centro de las actividades en nuestro país será el distrito Miraflores donde asistieron el ministro del Ambiente, Manuel Pulgar Vidal, y la representante de la World Wildlife Fund (WWF) en Perú, Patricia León Melgar. Las actividades incluyeron espacios lúdicos vinculados al cuidado del agua, energía, áreas verdes y manejo de residuos sólidos.

En tanto, desde las 5 de la tarde, en el parque Cáceres del Centro Financiero de San Isidro se realizó un concierto y se encenderá el “60+” con energía mecánica no contaminante. La entrada fue 5 botellas de plástico.

La Hora del Planeta se realiza anualmente desde el año 2007 y Perú se sumó a la campaña ambiental en el año 2009. Para este año la WWF-Perú ha lanzado la iniciativa “Ayúdanos a seguir ayudando” donde promueven el cuidado de especies emblemáticas como el jaguar y el oso andino, amenazados por la destrucción de su hábitat y la caza.

El Comercio 19.03.2016 / 08:15 pm

1.- Según la estructura ¿Qué tipo de texto es?

- a) Una noticia
- b) Una receta
- c) Un cuento
- d) Una historieta

2.- ¿Según el texto que significa la palabra “habitat”

- a) Contaminación del agua
- b) contaminación del aire
- c) residuos sólidos
- d) medio ambiente

3.- ¿Qué significa la frase “especies emblemáticas”?

- a) especies de juguetes
- b) especies de botellas de vidrio
- c) especies de botellas de plásticos
- d) especies seleccionadas

4.- ¿Por qué sucede el cambio climático?

- a) Por la contaminación ambiental
- b) Porque somos responsables
- c) Porque cuidamos nuestro planeta
- d) Porque tiramos la basura al tacho

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De la campaña de sembrar árboles.
- b) De la campaña para realizar un concierto.
- c) Del cuidado del medio ambiente.
- d) De la campaña para cuidar al oso andino.

SESION DE APRENDIZAJE 2

DURACION: 90'

GRADO Y SECCION: 6°

| ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN | | |
|--|---|---|
| COMPETENCIAS | CAPACIDADES | INDICADOR |
| Comprende textos escritos | Infiere e interpreta el significado de los textos escritos. | Deduce el significado de palabras y frases a partir de información explícita. |

MOMENTO DE LA SESIÓN:

| INICIO | RECURSOS |
|---|--|
| <p>La docente saluda amablemente a los estudiantes. Luego dialoga con los estudiantes les dice a los estudiantes que hoy, encontraste una lectura muy interesante. La docente pega el título en la pizarra y pide que lean los estudiantes luego pregunta: ¿De qué tratará el texto?, ¿qué tipo de texto podrá ser?, ¿por qué? ¿Qué significa la palabra “zoológico”? Anota sus respuestas en la pizarra Comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos y deduciremos el contenido de un texto? Luego pide que elijan uno o dos acuerdos para ponerlas en práctica durante el desarrollo de la presente sesión.</p> | |
| <p>DESARROLLO</p> <p>Retoma el propósito de la sesión. ANTES DE LA LECTURA La docente pide a los estudiantes que observen en silencio el texto “Inaugurarán acuario más grande del país en el zoológico de Huachipa” Dialoga con los estudiantes en relación a los indicios que observaron (título, imagen, estructura o silueta, alguna palabra conocida, etc.) en el texto. Pregunta: - ¿Han leído antes un texto como este? - ¿Qué observan en la imagen? - ¿De qué tipo de texto creen que se trata?, ¿cómo lo saben? - ¿Dónde se desarrollará los hechos? - ¿Cuál será la intención del autor de este texto? Dirige su atención sobre el título del texto: - ¿De qué creen que tratará el texto? Anota las respuestas de los niños en la pizarra o en un papelote, a fin que ellos puedan contrastar sus hipótesis durante y después de la lectura. DURANTE LA LECTURA Los estudiantes intercambian ideas mientras leen el texto. La docente propone que lean en silencio. La docente detiene la lectura para hacer preguntas. ¿Qué significa la palabra “acuario”? ¿Qué significa la palabra “flora”? ¿Qué significa la palabra “fauna”? Según el contexto ¿qué significa la palabra “estanques”? Los estudiantes deducen las palabras desconocidas, para encontrar sentido a la lectura. DESPUÉS DE LA LECTURA La docente pregunta: - ¿De qué trata el texto? - ¿Para qué habrá sido escrito este texto?</p> | <p>Papelotes Plumón. Cinta Cuadernos Lectura Ficha de lectura</p> |

| | |
|--|--|
| - ¿Qué significa la frase “este recinto”? Registra sus respuestas en un papelote o en la pizarra. Luego los estudiantes socializan exponiendo sus trabajos. | |
| CIERRE | |
| Recuerda con ellos paso a paso las actividades. Has una síntesis paso a paso de todas las actividades para leer. ¿Qué han aprendido hoy?, ¿Cómo lo aprendieron?, ¿Para qué les servirá lo aprendido? | |
| | |

INSTRUMENTO

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

1. Lee cada pregunta con mucha atención.
2. Luego, marca con un aspa (x) una respuesta correcta.
3. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

Inaugurarán acuario más grande del país en zoológico de Huachipa

Visitantes podrán apreciar ejemplares de peces ornamentales y de consumo.



Inaugurarán acuario más grande del país en zoológico de Huachipa

23 de Julio del 2016 - 13:16

El acuario más grande del país será inaugurado este martes 26 en el parque zoológico de Huachipa, un espacio creado con fines de

recreación, conservación, educación e investigación de las más variadas especies marinas.

Este recinto de casi mil metros **reúne más de un millar de ejemplares de flora y fauna**, tales como raya, erizos, peces variados, erizos, entre otros.

Cuenta con 30 enormes estanques que alberga ecosistemas de aguas frías y dulces del litoral peruano, donde los **visitantes podrán interactuar con las referidas especies**.

Voceros de este zoológico indicaron que a medida que el público recorra el **acuario "Aventura bajo el mar"**, admirará peces, cefalópodos (pulpos), moluscos, crustáceos y grandes corales.

Asimismo, indicaron que posteriormente se incorporarán a sus ambientes tiburones y otras especies poco comunes.

1.- Según la estructura ¿Qué tipo de texto es?

- a) Una noticia
- b) Una receta
- c) Un cuento
- d) Una historieta

2.- ¿Según el texto que significa la palabra "fauna" ?

- a) Especie de árboles
- b) especie de flores
- c) conjunto de vegetales
- d) conjunto de especies animales

3.- ¿Qué significa la frase " fines de recreación "?

- a) fines de diversión
- b) fines de conservación
- c) fines estudiantiles
- d) fines laborales

4.- ¿Por qué se llama "aventura bajo el mar"?

- a) Porque en Huachipa está bajo el mar.
- b) Porque los niños irán al mar.
- c) Porque los niños podrán observar las especies marinas.
- d) Porque van a jugar bajo el mar.

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) Del zoológico de Huachipa
- b) Los niños pueden jugar con los animales.
- c) Del acuario más grande para recreación.
- d) De la flora y fauna.

SESION DE APRENDIZAJE 3

DURACION: 90'

GRADO Y SECCION: 6°

| ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN | | |
|--|---|---|
| COMPETENCIAS | CAPACIDADES | INDICADOR |
| Comprende textos escritos | Infiere e interpreta el significado de los textos escritos. | Deduce el significado de palabras y frases a partir de información explícita. |

MOMENTO DE LA SESIÓN:

| INICIO | RECURSOS |
|--|--|
| <p>La docente saluda amablemente a los estudiantes. Luego dialoga con los estudiantes les dice a los estudiantes que hoy, encontraste una lectura muy interesante. La docente pega el título en la pizarra y pide que lean los estudiantes luego pregunta: ¿De qué tratará el texto?, ¿qué tipo de texto podrá ser?, ¿por qué? ¿Qué significa la palabra “arrecife”? Anota sus respuestas en la pizarra Comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos y deduciremos el contenido de un texto? Luego pide que elijan uno o dos acuerdos para ponerlas en práctica durante el desarrollo de la presente sesión.</p> | |
| <p>DESARROLLO</p> <p>Retoma el propósito de la sesión.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>La docente pide a los estudiantes que observen en silencio el texto “Pasco: construirán hospital que atenderá casos de contaminación” Dialoga con los estudiantes en relación a los indicios que observaron (título, imagen, estructura o silueta, alguna palabra conocida, etc.) en el texto. Pregunta: - ¿Han leído antes un texto como este? - ¿Qué observan en la imagen? - ¿De qué tipo de texto creen que se trata?, ¿cómo lo saben? - ¿Dónde se desarrollará los hechos? - ¿Cuál será la intención del autor de este texto? Dirige su atención sobre el título del texto: - ¿De qué creen que tratará el texto? Anota las respuestas de los niños en la pizarra o en un papelote, a fin que ellos puedan contrastar sus hipótesis durante y después de la lectura.</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Los estudiantes intercambian ideas mientras leen el texto. La docente propone que lean en silencio. La docente detiene la lectura para hacer preguntas. ¿Qué significa la frase “marcha de sacrificio”? ¿Qué significa la frase “metales pesados”? ¿Qué significa la palabra “laboratorio”? Según el contexto ¿qué significa la palabra “nosocomio”? Los estudiantes deducen las palabras y frases desconocidas, para encontrar sentido a la lectura.</p> | <p>Papelotes</p> <p>Plumón.</p> <p>Cinta</p> <p>Cuadernos</p> <p>Lectura</p> <p>Ficha de lectura</p> |

| | |
|---|--|
| <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>La docente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿De qué trata el texto? - ¿Para qué habrá sido escrito este texto? - ¿Qué significa la frase “servicio de salud especializado”? <p>Registra sus respuestas en un papelote o en la pizarra.</p> <p>Luego los estudiantes socializan exponiendo sus trabajos.</p> | |
| <p>CIERRE</p> | |
| <p>Recuerda con ellos paso a paso las actividades.</p> <p>Has una síntesis paso a paso de todas las actividades para leer.</p> <p>¿Qué han aprendido hoy?, ¿Cómo lo aprendieron?, ¿Para qué les servirá lo aprendido?</p> | |
| | |

INSTRUMENTO

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

1. Lee cada pregunta con mucha atención.
2. Luego, marca con un aspa (x) una respuesta correcta.
3. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

Pasco: construirán hospital que atenderá casos de contaminación

Pobladores de Simón Bolívar que realizaron marcha de sacrificio a Lima anunciaron que hoy retornarán a su localidad



03.10.2015 / 05:43 pm

Un hospital que contará con áreas especializadas para atención de contaminación por metales pesados se construirá en la ciudad de [Cerro de Pasco](#) (Pasco).

Así lo anunció el ministro de Salud, Aníbal Velásquez Valdivia. Dicha obra se realizará en coordinación con el gobierno regional.

Según comunicó Velásquez, la obra se encuentra en una primera etapa y la inversión aproximada es de S/. 210 millones.

“Con la construcción de este nosocomio, uno de los compromisos que honramos con Pasco, ampliaremos la oferta asistencial de la región poniendo al alcance de la población servicios de salud especializados”, dijo.

Además, afirmó que se implementará una Unidad de Desintoxicación de Metales Pesados, que tendrá un laboratorio básico que evalúe los niveles de exposición a los mismos.

Cabe mencionar que pobladores de Simón Bolívar que realizaron una marcha de sacrificio a Lima anunciaron que hoy retornarán a su localidad tras llegar al acuerdo de que se controlará el nivel de plomo en la sangre de los niños.

<http://elcomercio.pe/peru/pasco/pasco-construiran-hospital-atendera-casos-contaminacion-224565>

1.- Según la estructura ¿Qué tipo de texto es?

- a) Una noticia
- b) Una receta
- c) Un cuento
- d) Una historieta

2.- ¿Según el texto que significa la palabra “desintoxicación”

- a) reciclar
- b) contaminar
- c) curar
- d) intoxicar

3.- ¿Qué significa la frase “plomo en la sangre”?

- a) la sangre de color plomo
- b) desintoxicación de plomo
- c) plomo en el aire
- d) metal que hacen mucho daño al organismo.

4.- ¿Por qué hay metales pesados en el agua?

- a) Porque cuidamos el agua
- b) Porque el agua está limpia
- c) Porque cuidamos el ambiente
- d) Porque hay contaminación ambiental

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) Construcción asilo.
- b) Construcción de un colegio.
- c) Construcción de un hospital.
- d) Construcción de una casa hogar

SESION DE APRENDIZAJE 4

DURACION: 90'

GRADO Y SECCION: 6°

| ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN | | |
|--|---|--|
| COMPETENCIAS | CAPACIDADES | INDICADOR |
| Comprende textos escritos | Infiere e interpreta el significado de los textos escritos. | Deduce relaciones de causa-efecto en textos con vocabulario variado. |

MOMENTO DE LA SESIÓN:

| INICIO | RECURSOS |
|---|--|
| <p>La docente saluda amablemente a los estudiantes. Luego dialoga con los estudiantes les dice a los estudiantes que hoy, encontraste una lectura muy interesante. La docente pega el título en la pizarra y pide que lean los estudiantes luego pregunta: ¿De qué tratará el texto?, ¿qué tipo de texto podrá ser?, ¿por qué? Anota sus respuestas en la pizarra Comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos y deduciremos el contenido de un texto? Luego pide que elijan uno o dos acuerdos para ponerlas en práctica durante el desarrollo de la presente sesión.</p> | |
| <p>DESARROLLO</p> <p>Retoma el propósito de la sesión.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA Entrega el texto a cada estudiante. Pide que observen la imagen y comenten a qué hace referencia. A partir de la imagen, pregunta: ¿Qué observan?, ¿sobre qué tratará el texto? Indica que luego lean el título y comenten la relación que hay entre este y la imagen. Escucha las intervenciones y anótalas en la pizarra.</p> <p>DURANTE LA LECTURA La docente entrega a los estudiantes el texto “Más de 500 nativos cuentan por primera vez con agua potable” Pídeles que en forma individual hagan una lectura global del texto. Pregúntales: ¿de qué se habla en el texto?, ¿que se dice en cada párrafo?, ¿en el texto se habla de hechos, causas y consecuencias? Escribe las respuestas a las preguntas a partir de la participación de los estudiantes: ¿De qué se habla en el texto? ¿En el texto se habla de hechos, causas y efectos?, ¿cuáles? ¿En el texto se mencionan problemas?, ¿cuáles? Menciona, a manera de ejemplo, una idea general del texto y a partir de ella plantea la causa-efecto y el problema.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>La docente pregunta: Indica que, a partir de la lectura del texto, identifiquen las siguientes ideas de causa-efecto. Registra sus respuestas en un papelote o en la pizarra. Luego los estudiantes socializan exponiendo sus trabajos.</p> | <p>Papelotes</p> <p>Plumón.</p> <p>Cinta</p> <p>Cuadernos</p> <p>Lectura</p> <p>Ficha de lectura</p> |

| | |
|--|--|
| CIERRE | |
| Propicia la metacognición. Puedes hacerlo a partir de las siguientes preguntas: ¿qué aprendimos hoy a partir de la lectura?; ¿cómo hicimos para deducir las causas-efectos y problemas a partir del texto?; ¿ha sido importante leer párrafo por párrafo?; a partir de esta lectura, ¿podremos dialogar mejor sobre el tema en otras situaciones y con otras personas? | |
| | |

INSTRUMENTO

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

1. Lee cada pregunta con mucha atención.
2. Luego, marca con un aspa (x) una respuesta correcta.
3. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

Más de 500 nativos cuentan por primera vez con agua potable

Pobladores de Nujagkim y La Curva, en Bagua, tendrán una mejor calidad de vida con instalaciones sanitarias



Más de 500 nativos cuentan por primera vez con agua potable

20.08.2015 / 04:35 pm

Más de 500 nativos awajún asentados en las comunidades de Nujagkim y La Curva, en el distrito de Imasa, cuentan por primera vez con conexiones de agua potable en sus viviendas, en donde también se han instalado baños ecológicos con inodoro y lavatorio.

El Ministerio de Vivienda Construcción y Saneamiento informó que con el suministro de los servicios básicos se espera contribuir a la mejora de la calidad de vida de estas poblaciones, reducir también los altos niveles de enfermedades gastrointestinales, respiratorias y a la piel que suele afectarles.

La ejecución del proyecto, que estuvo a cargo del Programa Nacional de Saneamiento Rural, demandó una inversión de S/. 2 millones.

“Estamos aprendiendo a disfrutar de los beneficios de una agua segura, una agua libre de los microbios que afectaban nuestra salud, especialmente de nuestros niños”, afirmó el presidente de la Junta Administradora de Servicios de Saneamiento de la comunidad de Nujagkim, Mateo Ukuchan.

Los pueblos nativos awajún estaban acostumbrados a disponer de sus excretas en cualquier lugar del campo, sin percatarse si sus gallinas y cerdos se alimentaban de ellas.

El apu de la comunidad nativa de La Curva, Sergio Suwikai, dijo que los más beneficiados con este proyecto son los niños, porque además de haberles aliviado la responsabilidad de acarrear agua desde el río varias veces al día, ahora se enferman menos.

<http://elcomercio.pe/peru/amazonas/500-nativos-cuentan-primera-vez-agua-potable-198887>

1.- Según la estructura ¿Qué tipo de texto es?

- a) Una noticia
- b) Una receta
- c) Un cuento
- d) Una historieta

2.- ¿Según el texto que significa la palabra “microbios”

- a) microbús
- b) orden
- c) elección
- d) información

3.- ¿Qué significa la frase “acarrear agua”?

- a) limpiar con el agua
- b) echar agua
- c) llevar agua
- d) tomar agua

4.- ¿Por qué se enfermaban los niños?

- a) Porque jugaban con la tierra
- b) Porque se resfriaban mucho
- c) Porque el agua estaba contaminada
- d) Porque no podían dormir

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De los animales
- b) De agua potable en Bagua
- c) Del campo
- d) Del agua del río

SESION DE APRENDIZAJE 5

DURACION: 90'

GRADO Y SECCION: 6°

| ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN | | |
|--|---|----------------------------------|
| COMPETENCIAS | CAPACIDADES | INDICADOR |
| Comprende textos escritos | Infiere e interpreta el significado de los textos escritos. | Deduce el tema central del texto |

MOMENTO DE LA SESIÓN:

| INICIO | RECURSOS |
|--|--|
| <p>La docente saluda amablemente a los estudiantes. Luego la docente inicia la sesión a través del diálogo Recuerdan cuando fuimos al museo, ¿Qué observaron?, ¿Qué normas se cumplen en el museo?, ¿Qué hicimos para ingresar?, ¿Se puede entrar al museo sin pagar entrada?, ¿De qué tratará el texto?, ¿qué tipo de texto podrá ser?, ¿por qué? Anota sus respuestas en la pizarra Comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos un texto y deduciremos el tema central de un texto? Luego pide que elijan uno o dos acuerdos para ponerlas en práctica durante el desarrollo de la presente sesión.</p> | |
| DESARROLLO | |
| <p>Retoma el propósito de la sesión.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA Entrega el texto a cada estudiante. Observan con atención la imagen y comentan sobre la imagen. La docente pide a los estudiantes que levanten la mano para comentar. A partir de la imagen, pregunta: ¿De qué tratará el texto?, ¿Qué tipo de texto será?, ¿Cuántos párrafos tiene? Escucha las intervenciones y anótalas en la pizarra con el fin de contrastar después de la lectura.</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pídeles que lean en forma individual hagan una lectura global del texto (leer todo el texto). • También promueve la lectura en cadena y por párrafos para identificar las ideas principales aplicando la técnica del subrayado, pregunta ¿de qué trata éste párrafo? • La docente anota las respuestas en la pizarra. • La docente inicia la lectura haciendo énfasis en palabras o frases del título y frase del inicio. • La docente lee el primer párrafo o y pregunta: ¿qué ideas podríamos destacar en el primer párrafo? • La docente pide que lean entre dos los siguientes párrafos y que identifiquen las ideas más importantes. | <p>Papelotes</p> <p>Plumón.</p> <p>Cinta</p> <p>Cuadernos</p> <p>Lectura</p> <p>Ficha de lectura</p> |

| | |
|--|--|
| <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrega una mitad de hoja bond a cada pareja y pide que completen con información del texto leído. Orienta su trabajo: ¿De qué trata el texto?; ¿Qué ley beneficiará a los estudiantes?; ¿Cuál es el beneficio que recibirán los estudiantes?; ¿Por qué es importante esta ley? • Reúnelos nuevamente en grupo e indica que coloquen al centro sus trabajos. Guía a cada niño y niña para que comparen la información registrada. • Contrasta lo que ellos sabían sobre tema con lo que han aprendido luego de la lectura. | |
| <p>CIERRE</p> | |
| <p>Propicia la metacognición. Puedes hacerlo a partir de las siguientes preguntas: ¿qué aprendimos hoy a partir de la lectura?; ¿cómo hicimos para deducir el tema central del texto?; ¿ha sido importante leer párrafo por párrafo?; a partir de esta lectura, ¿podremos dialogar mejor sobre el tema en otras situaciones y con otras personas?</p> | |
| | |

INSTRUMENTO

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

4. Lee cada pregunta con mucha atención.
5. Luego, marca con un aspa (x) una respuesta correcta.
6. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

Estudiantes podrán visitar museos gratis el primer domingo de cada mes

El beneficio también incluye a docentes y adultos mayores.



29 Ene 2015 | 22:16 h

En cumplimiento con la ley N° 29366, el **Ministerio de Cultura** informó que a partir del primero de febrero, **todos los estudiantes**, (nivel inicial, primario, secundario, educación superior universitaria y no universitaria) **podrán visitar los monumentos, museos y lugares históricos sin pagar por la entrada.**

Esta disposición aplica cada primer domingo del mes y se limita a todos los monumentos o museos administrados por el Estado. Además, **tanto los docentes como los adultos mayores podrán gozar de este beneficio.**

Esta norma, que rige en todo el ámbito nacional, es llevada a cabo por el gobierno nacional y los gobiernos regionales y municipales, quienes tienen a cargo la administración de monumentos arqueológicos, museos y lugares históricos.

<http://larepublica.pe/29-01-2015/estudiantes-podran-visitar-museos-gratis-el-primer-domingo-de-cada-mes>

1.- Según la estructura ¿Qué tipo de texto es?

- a) Una noticia
- b) Una receta
- c) Un cuento
- d) Una historieta

2.- ¿Según el texto que significa la palabra “disposición”?

- a) precaución
- b) orden
- c) elección
- d) información

3.- ¿Qué significa la frase “lugares históricos”?

- a) mercado central
- b) centro comercial
- c) parque de recreación
- d) lugar con valores históricos

4.- ¿Por qué los estudiantes no podían visitar los museos y lugares históricos?

- a) Porque tenían tiempo
- b) Porque no podían pagar la entrada
- c) Porque no querían
- d) Porque los museos están muy lejos

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) Del ingreso gratito a los juegos mecánicos.
- b) Del ingreso gratuito al parque de las leyendas.
- c) Del ingreso gratuito de los estudiantes a los museos y lugares históricos.
- d) Del ingreso gratuito a los juegos de recreación.

SESION DE APRENDIZAJE 6

DURACION: 90'

GRADO Y SECCION: 6°

| ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN | | |
|--|---|-----------------------------------|
| COMPETENCIAS | CAPACIDADES | INDICADOR |
| Comprende textos escritos | Infiere e interpreta el significado de los textos escritos. | Deduce el tema central del texto. |

MOMENTO DE LA SESIÓN:

| INICIO | RECURSOS |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Recibe afectuosamente a los estudiantes. • Plantea la siguiente adivinanza, mientras vas mostrando algunas partes de la figura, para que los estudiantes tengan mayor facilidad de adivinar de quién se trata . <p align="center">Adivina, adivinador</p> <p>¿Quién es?</p> <p>¿Qué está haciendo?</p>  <p>Entabla un dialogo con los estudiantes: ¿Qué sabes de los niños que trabajan?, ¿por qué trabajan?, ¿Conoces algún niño que trabaja?</p> <p>Los estudiantes escriben sus respuestas en tarjetas y lo pegan en la pizarra.</p> <p>Comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos y deduciremos el tema central de un texto? Luego pide que elijan uno o dos acuerdos para ponerlas en práctica durante el desarrollo de la presente sesión.</p> | <p>Papelotes</p> <p>Plumón.</p> <p>Cinta</p> <p>Cuadernos</p> <p>Lectura</p> <p>Ficha de lectura</p> |
| DESARROLLO | |
| <p>Retoma el propósito de la sesión.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pide que lean el título y observen la imagen, luego pregunta ¿tiene relación el título con la imagen? Continúa ¿qué tipo de texto es?, ¿para qué leeremos?, ¿de qué trata el texto? • Retoma los carteles escritos anteriormente y colócalos en el sector ¿Qué sabemos? del siguiente cuadro. Anímalos a conocer algo más sobre el texto a través de la pregunta ¿Qué nos gustaría saber? <p>DURANTE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indica a los estudiantes que realicen una lectura individual y silenciosa. • También promueve la lectura en cadena y por párrafos para identificar el tema central del texto, aplicando la técnica del subrayado, pregunta ¿de qué trata éste párrafo? <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrega una mitad de hoja bond a cada pareja y pide que completen con información del texto leído. Orienta su trabajo: ¿De qué trata el texto?, ¿Qué hacen los niños?, ¿Cómo los explotan?, ¿Por qué trabajan los niños?, ¿Por qué los niños no pueden trabajar? | |

| | |
|--|--|
| <p>Reúnelos nuevamente en grupo e indica que coloquen al centro sus trabajos. Guía a cada niño y niña para que comparen su información.</p> <p>Contrasta lo que sabían con lo que han aprendido, ¿De qué trata el texto?, ¿Cuál es la palabra que más se repite en el texto? Esto nos ayudará a reconocer el tema central del texto.</p> <p>La docente felicita a los estudiantes, motivándolos.</p> | |
| <p>CIERRE</p> | |
| <p>Propicia la metacognición. Puedes hacerlo a partir de las siguientes preguntas: ¿qué aprendimos hoy a partir de la lectura?; ¿cómo hicimos para deducir el tema central del texto?; ¿ha sido importante leer párrafo por párrafo?; a partir de esta lectura, ¿podremos dialogar mejor sobre el tema en otras situaciones y con otras personas?, ¿Para qué nos servirá lo que hemos aprendido?</p> | |
| | |

INSTRUMENTO

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

1. Lee cada pregunta con mucha atención.
2. Luego, marca con un aspa (x) una respuesta correcta.
3. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

Día del Trabajo Infantil: Hay 1.65 millones de menores que trabajan en el Perú

Viernes 12 de junio del 2015 | 10:56

La mayoría labora más horas de las permitidas y en condición de explotación, y los que lo hacen en la calle ganan solo S/.9 al día.



De la cifra total de menores, unos 832 mil tienen entre 6 y 13 años. (Fidel Carrillo)

Marlon tiene 11 años y desde los 10 trabaja en los campos de arroz de [Tumbes](#). Pese a los operativos realizados por las autoridades, todos los días el pequeño sigue sumergiendo su menudo cuerpo en el agua para sembrar arroz.

Su jornada, al igual que la de un adulto, **empieza a las cinco de la mañana** y termina a las cuatro de la tarde. No le queda tiempo para estudiar. Marlon no tiene infancia. No sabe que mañana se celebra el Día del Niño. Él solo quiere ganar su dinero. Pero, por su duro trabajo, le dan una propina diaria de 20 soles.

Así como Marlon, en el [Perú](#) hay **1 millón 659 mil niños y adolescentes que trabajan**, casi la mitad en condiciones de explotación.

Según las cifras del **INEI** al 2011, de los siete millones de niños y adolescentes (entre 6 y 17 años) que existen en el país, **832 mil tienen entre 6 y 13 años**, menos de la edad establecida para trabajar.

Según las normas actuales, los adolescentes **pueden laborar a partir de los 14 años** en un horario máximo de seis horas al día y percibiendo el sueldo mínimo. Ellos no pueden realizar labores peligrosas en minas, fábricas de ladrillos, carbón, coheterías, entre otros. Tampoco pueden exponer su vida vendiendo en las calles. Pese a ello, **más del 50% de los menores trabaja en condiciones deplorables**

<http://peru21.pe/actualidad/trabajo-infantil-peru-dia-nino-defensoria-pueblo-inei-2195850>

1.- Según la estructura ¿Qué tipo de texto es?

- a) Una noticia
- b) Una receta
- c) Un cuento
- d) Una historieta

2.- ¿Según el texto que significa la palabra “laborar”

- a) Trabajar
- b) Ordenar
- c) Seleccionar
- d) Informar

3.- ¿Qué significa la frase “condiciones de explotación”?

- a) se aprovechan porque es un niño.
- b) Ganan mucho dinero fabricando ladrillos
- c) Los niños se sienten contentos trabajando
- d) Están felices por no estudiar

4.- ¿Por qué los niños tienen que trabajar?

- a) Porque les gusta
- b) Porque a sus padres no les alcanza lo que ganan.
- c) Porque no les gusta la recreación.
- d) Porque no les gusta estudiar.

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De los niños que estudian.
- b) Del trabajo infantil.
- c) De la fabricación de ladrillos
- d) De los campos de arroz

SESION DE APRENDIZAJE 7

DURACION: 90'

GRADO Y SECCION: 6°

| ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN | | |
|--|---|-----------------------------------|
| COMPETENCIAS | CAPACIDADES | INDICADOR |
| Comprende textos escritos | Infiere e interpreta el significado de los textos escritos. | Deduce el tema central del texto. |

MOMENTO DE LA SESIÓN:

| INICIO | RECURSOS |
|--|--|
| <p>La docente saluda amablemente a los estudiantes. Luego presenta a manera de indicios, los párrafos del texto. Estarán escritos en tiras de papelote. La docente les pide que lean los párrafos pegados en la pizarra y pregunta ¿estarán bien el orden de los párrafos pegados en la pizarra?, ¿Qué pasa si lo dejamos así?, ¿Se comprenderán?, ¿Se podrá ordenar? Los estudiantes ordenan los párrafos y leen nuevamente el texto ordenado. ¿Ahora se entiende mejor el texto?, Comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos y deduciremos el tema central de un texto Con ayuda de los estudiantes, determina las normas de convivencia necesarias que van a poner en práctica durante la sesión para que todos puedan escucharse, respetar las ideas de los compañeros y participar ordenadamente en la sesión.</p> | |
| DESARROLLO | |
| <p>Retoma el propósito de la sesión.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA Entrega el texto a cada estudiante. Pídeles que lean el título, luego formula la pregunta: ¿de qué tratará el texto?, ¿y la imagen qué relación tiene con el texto?, ¿para qué vamos a leer el texto? Registra sus hipótesis en la pizarra.</p> <p>DURANTE Presenta el “Texto de Rodrigo” ampliado en la pizarra. Invita a los estudiantes a leer juntos el primer párrafo. Diles que iniciarás la lectura en voz alta, entre tanto, ellos deben seguir la lectura del texto con la mirada. Si fuera necesario, explícales qué es un párrafo, hazlo de manera sencilla para que los niños puedan entender fácilmente. Lee con claridad y correcta entonación. A medida que avanza la lectura detente para realizar algunas preguntas, por ejemplo: ¿de quiénes se habla?, ¿de qué trata principalmente el texto?, ¿por qué fueron premiados?, ¿dónde participaron?, ¿de qué nivel son los estudiantes?, ¿Cuántas mellas han traído al Perú?, ¿crees que es importante estudiar?, ¿por qué? La docente pide a los estudiantes que lean nuevamente el texto.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> | <p>Papelotes</p> <p>Plumón.</p> <p>Cinta</p> <p>Cuadernos</p> <p>Lectura</p> <p>Ficha de lectura</p> |

| | |
|--|--|
| <p>Ayúdalos a fijar bien de qué trata cada párrafo. Pregunta: ¿de qué trata el primer párrafo?, ¿De qué trata el segundo párrafo? etc</p> <p>Puedes hacer en la pizarra un sencillo esquema que sintetice lo que se va trabajando con los estudiantes, apóyate con tarjetas para hallar el tema central del texto.</p> <p>Finalmente pregunta: ¿Entonces, de qué trata todo el texto?, ¿saben qué tipo de texto han leído?, ¿por qué dicen eso? o ¿cómo lo saben?</p> <p>Escriben sus respuestas en un papelote, luego lo socializan.</p> <p>La docente revisa si las respuestas son correctas y felicita a los estudiantes.</p> | |
| <p>CIERRE</p> | |
| <p>Propicia la metacognición. Recuerda con los estudiantes la actividad que realizaron en la sesión, luego pregunta: ¿qué tipo de texto hemos leído?, ¿hemos podido identificar de qué trata el texto?, ¿cómo lo identificamos?, ¿qué nos permitió lograrlo?,</p> <p>Agradece y felicita por la participación en el desarrollo de la sesión. Dile que en parejas se feliciten con un abrazo.</p> | |
| | |

INSTRUMENTO

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

1. Lee cada pregunta con mucha atención.
2. Luego, marca con un aspa (x) una respuesta correcta.
3. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

Escolares peruanos obtienen dos medallas de oro en Olimpiada Mundial de Matemática

El equipo peruano retorna este sábado a las 6.00 p.m. Amigos y familiares recibirán a los estudiantes en el aeropuerto Jorge Chávez

14 Jul 2015 | 13:51 h



Campeones mundiales Imagen: Facebook del colegio Saco Oliveros

Estudiantes nacionales obtuvieron cuatro importantes medallas, incluidas dos de oro, durante su participación en las Olimpiadas Mundiales de Matemática que se realiza en Tailandia.

El equipo peruano obtuvo buenos resultados en la Olimpiada Internacional de Matemática (IMO 2015, por sus siglas en inglés) que se reflejaron en el medallero final de la competencia.

Los escolares de secundaria fueron premiados con dos medallas de oro, una de plata y otra de bronce por su brillante participación en el torneo mundial que agrupó a estudiantes de más de cien países como Estados Unidos, Japón, China o Rusia.

En la quincuagésima sexta edición del IMO, realizada en Chiang Mai, Tailandia, Raúl Alcántara Castillo y Christian Altamirano Modesto obtuvieron las preseas de oro. En tanto, Jemisson Coronel Baldeón logró la medalla de plata y Henry Felén Chávez la de bronce.

Todos ellos, estudiantes del **colegio Saco Oliveros**, serán recibidos el sábado 18 de julio, a las 6.00 p.m., en el aeropuerto Jorge Chávez, según informó la institución educativa.

1.- Según la estructura ¿Qué tipo de texto es?

- a) Una noticia
- b) Una receta
- c) Un cuento
- d) Una historieta

2.- ¿Según el texto que significa la palabra “reflejaron”

- a) Trabajaron
- b) Realizaron
- c) Mostraron
- d) Informaron

3.- ¿Qué significa la frase “brillante participación”?

- a) Pésima participación.
- b) Mediocre participación
- c) Premiados con medallas
- d) Sobresaliente participación

4.- ¿Por qué los escolares peruanos ganaron en las olimpiadas de matemática?

- a) Porque estudiaron.
- b) Porque no fueron responsables.
- c) Porque se dedicaron a jugar.
- d) Porque estudiaron muy poco.

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De los niños que estudian.
- b) De los escolares que ganaron en las olimpiadas mundiales.
- c) De las olimpiadas deportivas
- d) De las olimpiadas de comprensión lectora

SESION DE APRENDIZAJE 8

DURACION: 90'

GRADO Y SECCION: 6°

| ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN | | |
|--|---|---|
| COMPETENCIAS | CAPACIDADES | INDICADOR |
| Comprende textos escritos | Deduce e infiere el significado de los textos escritos. | Formula hipótesis a partir de algunos indicios. |

MOMENTO DE LA SESIÓN:

| INICIO | RECURSOS |
|--|---|
| <p>La docente saluda amablemente a los estudiantes.</p> <p>La docente entrega a cada grupo un sobre con un rompecabezas de la imagen y pide que armen ¿De qué se tratará?,</p> <p>Luego presenta a manera de indicios, los párrafos del texto. Estarán escritos en tiras de papelote</p> <p>La docente les pide que lean los párrafos pegados en la pizarra y pregunta ¿estarán bien el orden de los párrafos pegados en la pizarra?, ¿Qué pasa si lo dejamos así?, ¿Se comprenderán?, ¿Qué observan en la imagen?, ¿De qué tratará el texto?, ¿Qué tipo de texto será?</p> <p>Comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos y formularemos hipótesis de un texto.</p> <p>Con ayuda de los estudiantes, determina las normas de convivencia necesarias que van a poner en práctica durante la sesión para que todos puedan escucharse, respetar las ideas de los compañeros y participar ordenadamente en la sesión.</p> | <p>Papelotes</p> <p>Plumón.</p> <p>Cinta</p> <p>Cuadernos</p> |
| DESARROLLO | |
| <p>Retoma el propósito de la sesión.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Entrega el texto a cada estudiante.</p> <p>Cada estudiante observará la imagen luego formula las siguientes preguntas: ¿De qué tratará el texto?, ¿Qué tipo de será?, ¿La imagen tendrá relación con el texto?, ¿Para qué vamos a leer el texto?</p> <p>Registra sus hipótesis en la pizarra.</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Presenta el texto ampliado en la pizarra.</p> <p>Invita a los estudiantes a leer juntos el primer párrafo. Diles que iniciarás la lectura en voz alta, entre tanto, ellos deben seguir la lectura del texto con la mirada.</p> <p>Cuando los estudiantes terminan de leer el primer párrafo pídeles que se detengan y formula preguntas ¿De qué trata el texto?, ¿Qué tipo de texto es?, ¿La imagen tiene relación con el texto?, ¿Qué sucedió?, ¿Dónde sucedió?, ¿Por qué dice que fue uno de los terremotos más violentos?, ¿De qué tratará el siguiente párrafo?, ¿Cuántos heridos habrá?, ¿Cuántas casas se habrá caído?</p> <p>La docente anota sus respuestas en la pizarra.</p> <p>La docente pide que lean con claridad y entonación el siguiente párrafo y contrastan sus respuestas luego de haber leído el párrafo.</p> <p>A medida que avanza la lectura se detiene para realizar algunas preguntas.</p> | <p>Ficha de lectura</p> |

| | |
|--|--|
| <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>Ayúdalos a fijar bien de qué trata cada párrafo. Pregunta: ¿de qué trata el primer párrafo?, ¿De qué trata el segundo párrafo? Etc.</p> <p>¿Entonces, de qué trata todo el texto?, ¿saben qué tipo de texto han leído?, ¿por qué dicen eso? o ¿cómo lo saben?</p> <p>Escriben sus respuestas en un papelote, luego lo socializan.</p> <p>Resuelven una ficha de lectura.</p> <p>La docente revisa si las respuestas son correctas y felicita a los estudiantes.</p> | |
| <p>CIERRE</p> | |
| <p>Propicia la metacognición. Recuerda con los estudiantes la actividad que realizaron en la sesión, luego pregunta: ¿qué tipo de texto hemos leído?, ¿hemos podido identificar de qué trata el texto?, ¿cómo lo identificamos?, ¿qué nos permitió lograrlo?,</p> <p>Agradece y felicita por la participación en el desarrollo de la sesión. Dile que en parejas se feliciten con un abrazo.</p> | |
| | |

INSTRUMENTO

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

1. Lee cada pregunta con mucha atención.
2. Luego, marca con un aspa (x) una respuesta correcta.
3. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

Terremoto de Pisco en la región Ica (2007)



El 15 de agosto de 2007, la ciudad de Pisco (Ica) fue el epicentro de un terremoto de 7.9 grados de magnitud en la escala de Richter, siendo uno de los movimientos telúricos más violentos ocurridos en el Perú en los últimos años.

El sismo dejó 513 muertos, casi 2,291 heridos, 76.000 viviendas totalmente destruidas e inhabitables y 431 mil personas resultaron afectadas. Las zonas más afectadas fueron las provincias de Pisco, Ica, Chincha, Cañete, Yauyos, Huaytará y Castrovirreyna. La magnitud destructiva del terremoto también causó grandes daños a la infraestructura que proporciona los servicios básicos a la población, tales como agua y saneamiento, educación, salud y comunicaciones.

Tras el terremoto principal, un centenar de réplicas se sucedieron el mismo día 15

de agosto, muchas de las cuales alcanzaron magnitudes entre 5 y 6 grados. Una réplica de 5,9 grados fue percibida a las 19:19 horas, otra a las 19:41 a 70 kilómetros al sureste de Huancayo y una tercera se registró a las 20:08 a 146 kilómetros al suroeste de Lima.

El sismo dañó a ciudades del departamento de Ica y de la provincia de Cañete, especialmente Pisco, Chincha Alta, Chincha Baja, Tambo de Mora, Ica y San Luis de Cañete. Así mismo, monumentos históricos como la iglesia del Señor de Luren registraron serios daños en su infraestructura.

<http://www.deperu.com/calendario/1425/terremoto-de-pisco-en-la-region-ica-2007>

1.- Según la estructura ¿Qué tipo de texto es?

- a) Una noticia
- b) Una receta
- c) Un cuento
- d) Una historieta

2.- ¿Según el texto que significa la palabra “epicentro”?

- a) Contorno
- b) Periferia
- c) Centro
- d) Informaron

3.- ¿Qué significa la frase “movimientos telúricos”?

- a) Tornados
- b) Tsunami
- c) Maremoto
- d) Terremotos

4.- ¿Por qué se destruyeron tantas viviendas?

- a) Porque eran de madera
- b) Porque estaban hechas de material noble
- c) Porque las construcciones no eran las adecuadas
- d) Porque eran de esteras

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De las consecuencias del cambio climático
- b) De los movimientos telúricos
- c) Del temblor en Lima
- d) Del terremoto en Pisco

SESION DE APRENDIZAJE 9

DURACION: 90'

GRADO Y SECCION: 6°

| ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN | | |
|--|---|---|
| COMPETENCIAS | CAPACIDADES | INDICADOR |
| Comprende textos escritos | Deduce e infiere el significado de los textos escritos. | Formula hipótesis a partir de algunos indicios. |

MOMENTO DE LA SESIÓN:

| INICIO | RECURSOS |
|--|--|
| <p>La docente saluda amablemente a los estudiantes.</p> <p>La docente entrega a cada grupo un sobre con un rompecabezas de la imagen y pide que lo armen luego pregunta ¿De qué se tratará?, ¿Qué observan en la imagen?, ¿De qué tratará el texto?, ¿Qué tipo de texto será?</p> <p>Comunica el propósito de la sesión: “Hoy leeremos y formularemos hipótesis de un texto”.</p> <p>Con ayuda de los estudiantes, determina las normas de convivencia necesarias que van a poner en práctica durante la sesión para que todos puedan escucharse, respetar las ideas de los compañeros y participar ordenadamente en la sesión.</p> | <p>Papelotes Plumón. Cinta Cuadernos</p> |
| DESARROLLO | |
| <p>Retoma el propósito de la sesión.</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Entrega el texto “Callao: aparecen 22 lobos marinos muertos en la playa Carpayo” a cada estudiante.</p> <p>Pídeles que lean el título, luego formula la pregunta: ¿de qué tratará el texto?, ¿y la imagen qué relación tiene con el texto?, ¿Qué les habrá sucedido?, ¿Para qué vamos a leer el texto? Registra sus hipótesis en la pizarra.</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Presenta el texto ampliado en la pizarra.</p> <p>Invita a los estudiantes a leer juntos el primer párrafo. Diles que iniciarás la lectura en voz alta, entre tanto, ellos deben seguir la lectura del texto con la mirada.</p> <p>Cuando los estudiantes terminan de leer el primer párrafo pídeles que se detengan y formula preguntas ¿Dónde se encontraban los lobos marinos?, ¿Qué les sucedió?, ¿Por qué crees que les sucedió?, ¿La imagen tiene relación al texto? ¿Por qué?, ¿De qué tratará el siguiente párrafo?, ¿Qué hará la policía?, ¿Qué harán con los lobos que están en la orilla?</p> <p>La docente anota sus respuestas en la pizarra.</p> <p>La docente pide que lean con claridad y entonación los siguientes párrafos deteniéndose para que formulen sus hipótesis ¿De qué trata el texto?, ¿Qué tipo de texto es?</p> <p>A medida que avanza la lectura se detiene para realizar algunas preguntas.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>Ayúdalos a fijar bien de qué trata cada párrafo. Pregunta: ¿de qué trata el primer párrafo?, ¿De qué trata el segundo párrafo? etc.</p> <p>Finalmente pregunta: ¿Entonces, de qué trata todo el texto?, ¿saben qué tipo de texto han leído?, ¿por qué dicen eso? o ¿cómo lo saben?</p> <p>Escriben sus respuestas en un papelote, luego lo socializan.</p> | <p>Ficha de lectura</p> |

| | |
|--|--|
| <p>La docente revisa si las respuestas son correctas y felicita a los estudiantes. Pide que le lean todo el texto y contrastan sus respuestas con sus hipótesis mencionadas en un inicio. Felicita a los estudiantes para motivarlos. Resuelven su ficha de lectura.</p> | |
| <p>CIERRE</p> | |
| <p>Propicia la metacognición. Recuerda con los estudiantes la actividad que realizaron en la sesión, luego pregunta: ¿qué tipo de texto hemos leído?, ¿Han podido formular hipótesis?, ¿Para qué les servirá formular hipótesis?, ¿qué nos permitió lograrlo?, Agradece y felicita por la participación en el desarrollo de la sesión. Dile que en parejas se feliciten con un abrazo.</p> | |
| | |

INSTRUMENTO

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

1. Lee cada pregunta con mucha atención.
2. Luego, marca con un aspa (x) una respuesta correcta.
3. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

Callao: aparecen 22 lobos marinos muertos en playa Carpayo

Los animales presentaban heridas en el cuerpo, por lo que todo hace suponer que fueron atacados con palos.



Callao: aparecen 22 lobos marinos muertos en playa Carpayo
24.09.2016 / 09:00 pm

Unos 22 lobos marinos fueron encontrados muertos en la playa Carpayo, en el Callao. Los pescadores de Chucuito alertaron a la Policía Nacional sobre la aparición de los cuerpos en la orilla del mar.

Uno de los pescadores contó a TV Perú que los animales ya llevaban varios días muertos y que la marea los trajo al litoral. Indicó que eso explicaría el avanzado estado de descomposición.

Los lobos marinos presentaban heridas punzocortantes en el cuerpo, por lo que todo hace suponer que fueron atacados con palos que tienen clavos oxidados en las puntas.

Los cadáveres fueron retirados por personal de la Municipalidad del Callao. Sin embargo, Arturo Alfaro, miembro de la ONG vida, indicó que estos deben ser estudiados por Imarpe para determinar las causas de su muerte.

El último viernes, el Servicio Nacional Forestal y de Fauna Silvestre (Serfor), del Ministerio de Agricultura y Riego, realizó una inspección a las playas de la provincia de Talara y confirmó la muerte de al menos 39 lobos marinos.

<http://elcomercio.pe/peru/callao/callao-aparecen-22-lobos-marinos-muertos-playa-carpayo-263015>

1.- Según la estructura ¿Qué tipo de texto es?

- a) Una noticia
- b) Una receta
- c) Un cuento
- d) Una historieta

2.- ¿Según el texto que significa la palabra “marea”

- a) Ascenso y descenso del nivel del mar
- b) Maremoto
- c) Mareada
- d) Tsunami

3.- ¿Qué significa la frase “heridas punzocortantes”?

- a) Herida superficial.
- b) Herida perforante
- c) Herida simple
- d) Heridita

4.- ¿Por qué mataron a los lobos marinos?

- a) Los lobos marinos comen mucho.
- b) Hay muchos lobos marinos.
- c) Los lobos marinos son muy juguetones.
- d) Los lobos marinos muerden las redes de los pescadores.

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De los pescadores.
- b) De la muerte de lobos marinos.
- c) De un día en la playa.
- d) De la vida de los lobos marinos.

SESION DE APRENDIZAJE 10

DURACION: 90'

GRADO Y SECCION: 6°

| ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN | | |
|--|---|---|
| COMPETENCIAS | CAPACIDADES | INDICADOR |
| Comprende textos escritos | Deduce e infiere el significado de los textos escritos. | Formula hipótesis a partir de algunos indicios. |

MOMENTO DE LA SESIÓN:

| INICIO | RECURSOS |
|---|---|
| <p>La docente saluda amablemente a los estudiantes. La docente inicia la sesión con el Juego “Ritmo a go-go” y les pide a los estudiantes que empiecen con animales, animales de cuatro patas, animales de dos patas. Luego la docente realiza preguntas ¿De qué tratará la lectura?, ¿Quién será el personaje principal?, ¿Cómo lo saben?, ¿Qué tipo de texto será? Comunica el propósito de la sesión: “Hoy leeremos y formularemos hipótesis de un texto”. Con ayuda de los estudiantes, determina las normas de convivencia necesarias que van a poner en práctica durante la sesión para que todos puedan escucharse, respetar las ideas de los compañeros y participar ordenadamente en la sesión.</p> | <p>Papelotes Plumón. Cinta Cuadernos</p> |
| DESARROLLO | |
| <p>Retoma el propósito de la sesión. ANTES DE LA LECTURA Entrega el texto “La Libertad: Trujillo tendrá su primera maratón canina” a cada estudiante.</p> <p>Pídeles que lean el título, luego formula la pregunta: ¿de qué tratará el texto?, ¿y la imagen qué relación tiene con el texto?, ¿En qué competencia participaran?, ¿Por qué habrán organizado esta maratón?, ¿Cuántos canes participarán?, ¿Qué razas participarán?, ¿quién crees que ganará? Registra sus hipótesis en la pizarra.</p> <p>DURANTE LA LECTURA Presenta el texto ampliado en la pizarra. Invita a los estudiantes a leer en forma silenciosa el primer párrafo. Luego la docente inicia la lectura en voz alta, entre tanto, los estudiantes siguen la lectura del texto con la vista. Cuando los estudiantes terminan de leer el primer párrafo pídeles que se detengan y formula preguntas ¿Quiénes llevarán a sus mascotas?, ¿Por qué los llevarán?, ¿Cómo se sentirán los animales en la maratón?. La docente pide a los estudiantes que lean el siguiente párrafo pide que se detenga luego realiza preguntas ¿Por qué han organizado esta maratón?, ¿Por qué le han puesto el nombre “Yo amo a los animales”?, ¿Qué harán los perritos en la maratón?, ¿Crees que hay personas que maltratan a los animales?, ¿Por qué crees que lo hacen?, ¿Conoces a alguien que maltrata a los animales?, ¿Qué le dirías? La docente anota sus respuestas en la pizarra. La docente pide que lean con claridad y entonación los siguientes párrafos deteniéndose para que formulen sus hipótesis ¿De qué trata el texto?, ¿Qué tipo de texto es? Pide que le lean todo el texto. A medida que avanza la lectura se detiene para realizar algunas</p> | <p>Ficha de lectura</p> |

| | |
|---|--|
| <p>preguntas.</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>Ayúdalos a fijar bien de qué trata cada párrafo. Pregunta: ¿De qué trata el primer párrafo?, ¿De qué trata el segundo párrafo? etc.</p> <p>Finalmente pregunta: ¿Entonces, de qué trata todo el texto?, ¿saben qué tipo de texto han leído?, ¿por qué dicen eso? o ¿cómo lo saben?</p> <p>Escriben sus respuestas en un papelote, luego lo socializan.</p> <p>La docente revisa si las respuestas son correctas y felicita a los estudiantes.</p> <p>Pide que le lean todo el texto y contrastan sus respuestas con sus hipótesis mencionadas en un inicio.</p> <p>Felicita a los estudiantes para motivarlos.</p> <p>Resuelven su ficha de lectura.</p> | |
| <p>CIERRE</p> | |
| <p>Propicia la metacognición. Recuerda con los estudiantes la actividad que realizaron en la sesión, luego pregunta: ¿qué tipo de texto hemos leído?, ¿Han podido formular hipótesis?, ¿Para qué servirá formular hipótesis?, ¿qué nos permitió lograrlo?,</p> <p>Agradece y felicita por la participación en el desarrollo de la sesión. Dile que en parejas se feliciten con un abrazo.</p> | |
| | |

INSTRUMENTO

PRUEBA COMPRENSIÓN INFERENCIAL - 6to Grado

Nombres y Apellidos.....

Grado y Sección.....FECHA.....

INDICACIONES

1. Lee cada pregunta con mucha atención.
2. Luego, marca con un aspa (x) una respuesta correcta.
3. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

Lee con atención el siguiente texto:

La Libertad: Trujillo tendrá su primera maratón canina

El evento ha sido denominado ‘Yo amo a los animales’, es contra el maltrato animal, y se desarrollará el 22 de noviembre.



La Libertad: Trujillo tendrá su primera maratón canina
[Johnny Aurazo](#)20.11.2015 / 07:50 am

La Municipalidad Provincial de **Trujillo** (MPT) anunció la organización de la primera maratón canina esta ciudad. La singular carrera ha sido denominada ‘Yo amo a los animales’ y se desarrollará este domingo 22 de noviembre.

La partida se dará a las 9 a.m. en la avenida Húsares de Junín y, tras dos kilómetros de recorrido, la meta se cruzará en el parque Alipio Ponce Delgado. Para la misma fecha también se ha programado una caminata familiar de un kilómetro.

Las inscripciones para participar son gratuitas y se realizan en Boutique Perros y Más, ubicada en la avenida América Sur, manzana X, lote 23, II etapa de la urbanización Monserrate, en Trujillo.

La competencia canina tendrá como lema 'Yo amo a los animales, no al maltrato animal'. Su objetivo es fomentar la tenencia responsable de las mascotas", informó la subgerencia de Salud de la MPT.

1.- Según la estructura ¿Qué tipo de texto es?

- a) Una noticia
- b) Una receta
- c) Un cuento
- d) Una historieta

2.- ¿Según el texto que significa la palabra “fomentar”

- a) Animar
- b) Entorpecer
- c) Desanimar
- d) Informar

3.- ¿Qué significa la frase “tenencia responsable”?

- a) Venta de mascotas.
- b) Descuido de la mascota
- c) Tenencia irresponsable
- d) Adecuado cuidado

4.- ¿Por qué hay mascotas bien cuidadas?

- a) Porque los quieren.
- b) Porque sus dueños no los cuidan.
- c) Porque los abandonan.
- d) Porque no les interesan.

5.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) Fomentar el descuido de mascotas.
- b) Alentar al cuidado de las mascotas.
- c) Descuidar a las mascotas.
- d) Abandono de las mascotas



ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ARTÍCULO CIENTÍFICO

**Programa “Leemos textos informativos” en la
Comprensión Inferencial de estudiantes de primaria,
2016.**

Autora: Chávez Durand, Rina Margot

Rina_chd@hotmail.com

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue determinar el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria. Fue una investigación de tipo aplicada y de enfoque cuantitativo y de diseño pre experimental; se trabajó con un grupo experimental de 25 estudiantes y se aplicó una pre/post evaluación para medir la comprensión inferencial en textos informativos.

El análisis descriptivo de los datos se determinó las frecuencias y porcentajes; y para el análisis inferencial se utilizó la prueba t de student. Los resultados demostraron que la aplicación del programa "Leemos textos informativos" influye significativamente en el desarrollo de la comprensión inferencial según el valor del estadístico "t" de student cuyo p valor = $0,000 < 0,05$ y se aceptó la hipótesis alterna con un nivel de confianza de 95%.

Palabras clave: Textos informativos, comprensión inferencial, deduce e infiere.

ABSTRACT

The objective of the present study was to determine the effect of the implementation of the programme "Informative texts" in the development of inferential comprehension in students of the sixth grade. It was a research of applied type and quantitative approach and design pre experience; We worked with an experimental group of 25 students and applied a pre/post evaluation to measure the inferential comprehension in informational texts.

The descriptive analysis of the data it was determined the frequencies and percentages; and inferential analysis was used to test student's t. Results showed that the implementation of the programme "We read informational texts" significantly influences the development of inferential understanding according to the value of the statistic "t" of student whose value $p = 0.000 < 0.05$ and the alternate hypothesis with a confidence level of 95% has been accepted.

Keywords: Informational texts, inferential comprehension, deduced and inferred.

El Informe de Evaluación de Lectura en el sexto grado de primaria (2013) nos presentaron los logros de aprendizaje en lectura de los estudiantes al finalizar la primaria. Estos resultados nacionales por niveles de logro, indicaron que solo el 21.3% de los estudiantes están en el nivel satisfactorio de los aprendizajes; un 33,1% se ubicó en el nivel proceso, el 31,6 % está en inicio; sin embargo, es preocupante que un 14% está por debajo de nivel inicio, es decir no responde a las preguntas literales, cuyas respuestas las encuentra en el mismo texto.

En esta situación problemática se encuentran los estudiantes del 5º grado de la I.E. N° “Jorge Basadre” de Educación Primaria del distrito de El Agustino, se advierte dificultad en la comprensión de textos en el nivel inferencial, evidenciando dificultades en realizar un organizador visual, elaborar resumen de un texto, realizar inferencias, están relacionadas a la necesidad de estimular al estudiante en una intervención educativa que le enseñen estrategia para desarrollar habilidades meta cognitivas, con la finalidad de desarrollar su capacidad en la comprensión lectora en el nivel inferencial Se propone las siguientes interrogantes:

En el presente artículo, se consideró los antecedentes a nivel nacional e internacional sobre la problemática, las teorías y conceptos que sustentan la investigación. Se detallan los problemas, objetivos y la metodología.

Asimismo, se explica cómo se ejecutó la recopilación de datos y el análisis de los resultados considerando la discusión. Se detallan las limitaciones del estudio, las conclusiones y las recomendaciones para futuras investigaciones.

Antecedentes del problema

Torres (2013) desarrolló la tesis: “*Los textos discontinuos y su influencia en el nivel inferencial de la comprensión lectora*”. Su objetivo fue demostrar la influencia del uso de los textos discontinuos en el nivel inferencial de la Comprensión Lectora en niños de primaria. Fue una investigación de tipo aplicada, diseño cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por dos grupos: uno de Control (36) y el otro experimental (35), haciendo un total de 71 estudiantes. Los instrumentos que se aplicaron para medir la variable

independiente fue la aplicación de sesiones de aprendizaje, Fichas de lectura y Pre/post test, en el grupo experimental

Vega (2012) de la Escuela de Posgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola. En su tesis: "*Niveles de comprensión Lectora en alumnos de quinto grado de primaria*" desarrollo como objetivo identificar los niveles de comprensión lectora. La investigación fue de tipo no experimental y utilizó un diseño descriptivo simple. Consideró una muestra no probabilística de 85 alumnos. Se establecieron las categorías de calificación para la variable comprensión lectora, así como sus cuatro dimensiones los cuales fueron evaluados con una prueba de comprensión lectora ACL5 de Catalá y adaptado por el autor. Los resultados evidenciaron que la dimensión literal presentó un rango bajo en el 52,9%, la dimensión inferencial fue baja en el 49,4% y la dimensión criterial con un rango medio de 35,3% y la capacidad de reorganización de comprensión lectora es baja en el 71,8% de sujetos consultados.

Revisión de la literatura

Teoría del Aprendizaje significativo de David Ausubel

Ausubel propone una explicación teórica del proceso de aprendizaje según el punto de vista cognoscitivo pero tomando en cuenta además factores afectivos tales como la motivación. Para él, el aprendizaje significa la organización e integración de información en la estructura cognoscitiva del individuo. Ausubel parte de la premisa de que existe una estructura en la cual se integra y procesa la información. La estructura cognoscitiva es la forma como el individuo tiene organizado los conocimientos previos y éstos sirven de anclaje para conocimientos nuevos.

Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner

Bruner (2001) considerado como uno de los máximos exponentes de las teorías cognitivas de la instrucción, fundamentalmente porque puso en manifiesto de que la mente humana es un procesador de la información, dejando a un lado el enfoque evocado en el estímulo-respuesta... los individuos reciben, procesan, organizan y recuperan la información que recibe desde su entorno. La mayor

preocupación que tenía Bruner era el cómo hacer que un individuo participara activamente en el proceso de aprendizaje, por lo cual, se enfocó de gran manera a resolver la forma de cómo desarrollar dicho problema. Según Bruner, el aprendizaje se presenta en una situación ambiental que desafía la inteligencia del individuo haciendo que este resuelva problemas y logre transferir lo aprendido. De ahí, Bruner postula en que el individuo realiza relaciones entre los elementos de su entorno de conocimiento y construye estructuras cognitivas para retener ese conocimiento en forma organizada. Bruner concibe a los individuos como seres activos que se dedican a la construcción del mundo.

Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget

Jean Piaget fue uno de los psicólogos e investigadores más relevantes de la historia y gran descubridor por medio de la psicología del desarrollo. Investigó el modo en el que evolucionan tanto nuestro conocimiento acerca del entorno como nuestros patrones de pensamiento dependiendo de la etapa de crecimiento en la que nos encontramos. La influencia de esta teoría en la educación, continúa siendo muy importante en nuestros días, si bien las lecturas y el tipo de apropiación que, desde la educación se han hecho de ella, han ido variando a lo largo de las décadas.

Fundamentación del área de Comunicación, según el Diseño Curricular Nacional – DCN (2009)

El Ministerio de Educación, a través del Diseño Curricular Nacional (2009) estableció los fundamentos del Área de Comunicación del nivel primaria mediante lo siguiente:

El área de Comunicación fortalece la competencia comunicativa desarrollada por los estudiantes en Educación Primaria para que logren comprender y producir textos diversos, en distintas situaciones comunicativas y con diferentes interlocutores, con la finalidad de satisfacer sus necesidades funcionales de comunicación, ampliar su acervo cultural y disfrutar de la lectura o la creación de sus propios textos. Así mismo, se promueve una reflexión permanente sobre los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen una mejor comunicación, la misma que, en este nivel, enfatiza los aspectos académicos y científicos. El área de

Comunicación también brinda las herramientas necesarias para lograr una relación asertiva y empática, solucionar conflictos y llegar a consensos, condiciones indispensables para una convivencia armónica. (p. 145)

Principios Psicopedagógicos (según el DCN) acordes a los aprendizajes:

En DCN (2009) estableció principios de aprendizaje para la educación básica. Para la presente investigación, de acuerdo a sus objetivos se han considerado, primero: El Principio de construcción de los propios aprendizajes: El aprendizaje es un proceso de construcción: interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural. Los estudiantes para aprender utilizan estructuras lógicas que dependen de variables como los aprendizajes adquiridos anteriormente y el contexto socio-cultural, geográfico, lingüístico y económico-productivo.

El segundo Principio es el de la necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes: La interacción entre el estudiante y sus docentes, sus pares y su entorno se produce, sobre todo, a través del lenguaje; recogiendo los saberes de los demás y aportando ideas y conocimientos propios que le permitan ser consciente de qué y cómo está aprendiendo, y a su vez, desarrollar estrategias para seguir en un continuo aprendizaje.

Otro Principio considerado es el de la significatividad de los aprendizajes: El aprendizaje significativo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya se poseen, pero además si se tienen en cuenta los contextos, la realidad misma, la diversidad en la cual está inmerso el estudiante. Los aprendizajes deben estar interconectados con la vida real y las prácticas sociales de cada cultura.

Rutas del Aprendizaje (2015) del V Ciclo (5° y 6° grado de primaria)

El Ministerio de Educación a través de las Rutas del aprendizaje (2015) dan las pautas y orientaciones didácticas que facilitan la enseñanza y el aprendizaje de las Competencias Comunicativas, una de ella es: Comprende textos escritos. (p. 5)

Minedu (2015) a través de las Rutas, conceptualizan competencias comunicativas a: “un conjunto de aprendizajes que permiten a nuestros estudiantes actuar usando el lenguaje en una situación comunicativa retadora” (p. 20).

Las Rutas mencionan las siguientes prácticas lectoras que se debe promover para que la lectura sea un instrumento de aprendizaje:

Fijar el objetivo y movilizar los saberes previos: Promover en los estudiantes reflexiones que les permitan fijar el objetivo de lectura y movilizar sus saberes previos, como primer paso para la lectura estratégica. Plantear a los niños interrogantes como: ¿Por qué tengo que leer? ¿Es ese el texto más adecuado para lo que yo quiero saber? Estas son algunas reflexiones que debemos hacer que se planteen desde un primer momento. Luego, ellos mismos formularán estas u otras interrogantes como parte de su lectura estratégica. (p. 36)

La comprensión inferencial:

Para Cassany (2005) refirió que: “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del texto”. Consiste en la interpretación y deducción u obtención de conclusiones que no están presentes en el texto. (p. 25)

Cassany (2005) mencionó que las inferencias, buscan relaciones que van más allá de lo leído, explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. (p.28).

Dimensión: Infiere

El Minedu (2015) a través de las Rutas de Aprendizaje (2015) del área de comunicación del V Ciclo, menciona como tercera capacidad de la comprensión

de textos: Infiere el significado de los textos escritos. Esto es que el estudiante asigna significado a los textos. Formula inferencias a partir de sus saberes previos, de los indicios que le ofrece el texto y del contexto en el que este se produce. Mientras va leyendo, verifica o reformula sus hipótesis de lectura. (p. 69)

Dimensión: Deduce

Deducir es inferir la información que se le proporciona a través de “pistas” (o datos) para comprender el lector pueda comprender el texto tanto en aspectos particulares como globalmente.

Existen algunos indicadores propuestos, por el Minedu a través de los mapas de progreso que se detallan en las Rutas del aprendizaje (2015), para esta capacidad por considerarlos vinculados con el propósito de leer para aprender que, como se ha destacado, son de especial importancia en el V ciclo, aunque no sea el propósito exclusivo de las diversas situaciones de lectura que se dan en el aula y en las diversas situaciones de lectura. (p.18)

El fascículo de Rutas del aprendizaje (2015), sobre la capacidad DEDUCE mencionó lo siguiente:

Deducir la causa de un hecho o idea. Para deducir la causa de un hecho o idea, se debe establecer la relación semántica implícita en el texto. La gradualidad está dada por el carácter del texto cada vez más complejo, en el que debemos encontrar estas relaciones. En el sexto grado, se espera que además los niños sean capaces de encontrar las relaciones problema-solución.

Deducir el tema. Para deducir el tema, el niño debe encontrar e integrar la información relevante de las diferentes partes del texto. Nótese que, según se plantea en la matriz, la complejidad está dada por la identificación del tema, las ideas principales y finalmente, en sexto grado, se incorporan también las conclusiones. Para poder plantear conclusiones sobre lo leído el niño deberá tener claridad sobre el tema.

Es importante destacar que será más complejo realizar predicciones en las que se tengan que integrar datos que se encuentran distantes o distribuidos en diferentes partes del texto que aquellas en las que se tengan que integrar datos que se encuentren próximos entre sí. (p. 35)

Del mismo modo, las Rutas del aprendizaje (2015) mencionó que será más sencillo para los estudiantes realizar deducciones en textos que presenten una sola secuencia textual (por ejemplo "Importancia de las vacunas") que en aquellos que presenten más de una (por ejemplo secuencia narrativa que considera descripciones). Estas últimas deben ser propuestas para trabajar desde quinto grado pero la complejidad de las mismas debe irse incrementando hacia el sexto grado.

Minedu (2015) a través de las Rutas del aprendizaje mencionó:

Los estudiantes al concluir el V Ciclo deben agruparse en el nivel satisfactorio, porque además de lograr los aprendizajes de los niveles En proceso y En inicio, reconstruyen la secuencia de hechos de una narración y la secuencia de pasos de un procedimiento, emiten un juicio crítico acerca de las ideas planteadas en argumentaciones.

Estas tareas las realizan en textos de diverso tipo (narrativo, descriptivo, instructivo, expositivo y argumentativo), de distinto formato (continuo, discontinuo, mixto y múltiple), y de variada extensión (textos largos, medianos y cortos).

Los textos para este nivel satisfactorio, tienen una estructura de complejidad adecuada para el grado; en su mayoría, tratan temas poco cotidianos para el estudiante, su sintaxis es simple, aunque algunas oraciones pueden incluir proposiciones subordinadas. (p.42)

Minedu (2015) a través de las Rutas del aprendizaje explicó que vocabulario de los estudiantes en este nivel (V ciclo), está vinculado con las disciplinas del ámbito escolar. En este nivel, los estudiantes logran aprendizajes como los siguientes:

Extraer información explícita que se ubica en párrafos interiores y cerca de otra información similar.

Reconstruir la secuencia de hechos de una narración lineal y la secuencia de pasos de un procedimiento en el que los pasos no se siguen uno a continuación de otro.

Deducir relaciones lógicas conectando ideas distantes entre sí, cuando estas relaciones forman parte de una secuencia lógica que debe ser reconstruida.

Deducir el tema central cuando este no es una idea explícita, sino que requiere ser construido generalizando los subtemas.

Deducir el significado de frases y de oraciones cuando el texto da pocas pistas sobre él.

Elaborar conclusiones sin apoyo de imágenes, usando información explícita que se encuentra distribuida en diferentes partes del texto.

Deducir el propósito de textos argumentativos cuya estructura no se ajusta al modelo más común. (p. 52)

Diseño de la investigación

El diseño utilizado, en el presente informe de tesis, fue el diseño Pre-experimental con pre-test y post-test a un solo grupo experimental. Según Hernández, Fernández, Batista (2010) diseño de un solo grupo cuyo grado de control es mínimo. Generalmente es útil como un primer acercamiento al problema de investigación realizada. . El diseño de los estudios pre experimentales tienen la siguiente esquema. (Hernández (2010)

G 01 X 02

Donde:

G = Muestra (Grupo experimental)

O1 = Aplicación del pre test

O2 = Aplicación del post test

X = Tratamiento a la variable independiente

Muestra de estudio

Según Hernández, Fernández, Baptista (2010) Subconjunto de elementos que pertenecen a un conjunto definido en sus característica la que llamamos población.

La Muestra fue constituida por los 25 estudiantes del 6° grado "A" que fue seleccionada por conveniencia de la investigación, representando así al grupo experimental. Sin embargo se tomó en cuenta:

Criterios de inclusión

Estudiantes del mismo grado y el mismo turno.

Estudiantes de asistencia regular

Criterios de exclusión

Estudiantes nuevos y repitentes

Problema

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos " en el desarrollo de la Comprensión Inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016?

Objetivo

Determinar el efecto de la aplicación del Programa "Leemos textos informativos" en el desarrollo de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino del 2016.

Método

Para la presente investigación se utilizó el método hipotético-deductivo es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica. El método hipotético-deductivo (Hernández, Fernández y Baptista, (2014, 92) tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia. Este método obliga al científico a combinar la

reflexión o momento racional (la formación de hipótesis y la deducción) con la observación de la realidad o momento empírico (la observación y la verificación).

El enfoque utilizado fue el cuantitativo siguiendo los lineamientos para la cual se aplicó el diseño propuesto por el autor (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.89) se administró instrumentos validados por el criterio de juicio de expertos y la obtención de los datos son directos con resultados concluyentes y se captó la apreciación de los elementos muestrales, donde todas las informaciones obtenidas serán atendidas de acuerdo a un enfoque cuantitativo, ya que los datos son numéricos y sometidos a configuraciones estadísticas para el análisis respectivo, buscando establecer las características de las relaciones entre las variables.

Resultados

Tabla 9.

Nivel General de la comprensión inferencial en el PRE TEST

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 11 | 44,00 |
| En proceso | 8 | 32,00 |
| Logro previsto | 4 | 16,00 |
| Logro destacado | 2 | 8,00 |
| Total | 25 | 100,00 |

Fuente: Instrumento aplicado Pretest

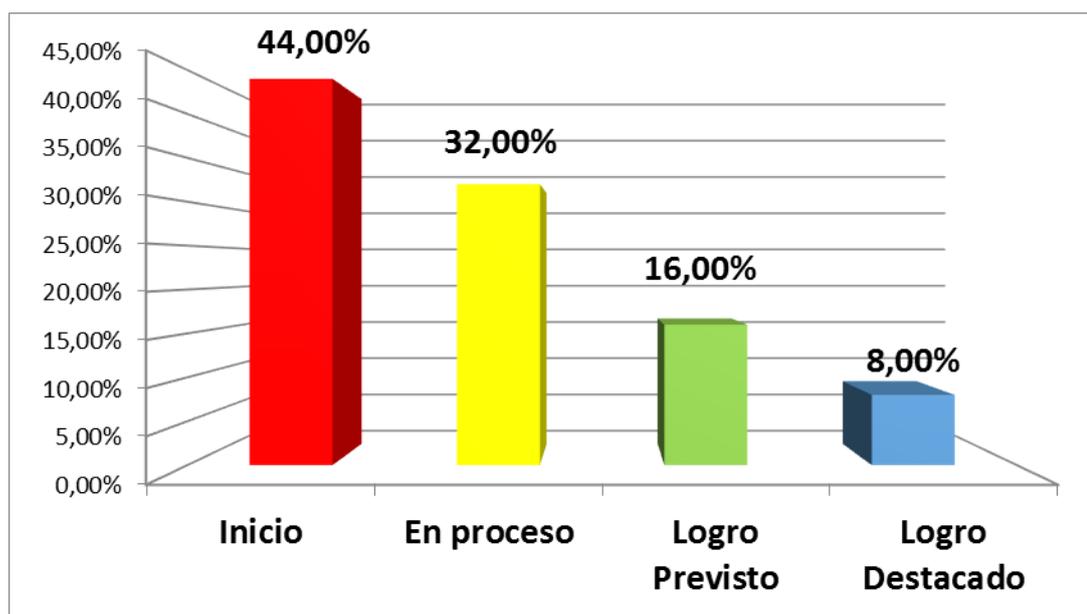


Figura 5. Puntaje en la Dimensión general

Fuente: Tabla 9

Los resultados a nivel general obtenido en la comprensión inferencial por los estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Jorge Basadre, distrito de El Agustino, se concluye que el mayor porcentaje 44% se ubicó en el nivel Inicio: seguido de un 32% que se ubicó en el nivel En proceso. En el nivel Logro Previsto se ubicó un 16% y sólo un pequeño porcentaje de 8% de estudiantes tiene un nivel de Logro destacado.

Tabla 12.

Nivel General de la comprensión inferencial en el POST TEST

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------|------------|------------|
| Inicio | 3 | 12,00 |
| En proceso | 4 | 16,00 |
| Logro previsto | 10 | 40,00 |
| Logro destacado | 8 | 32,00 |
| Total | 25 | 100,00 |

Fuente: Instrumento aplicado Post test

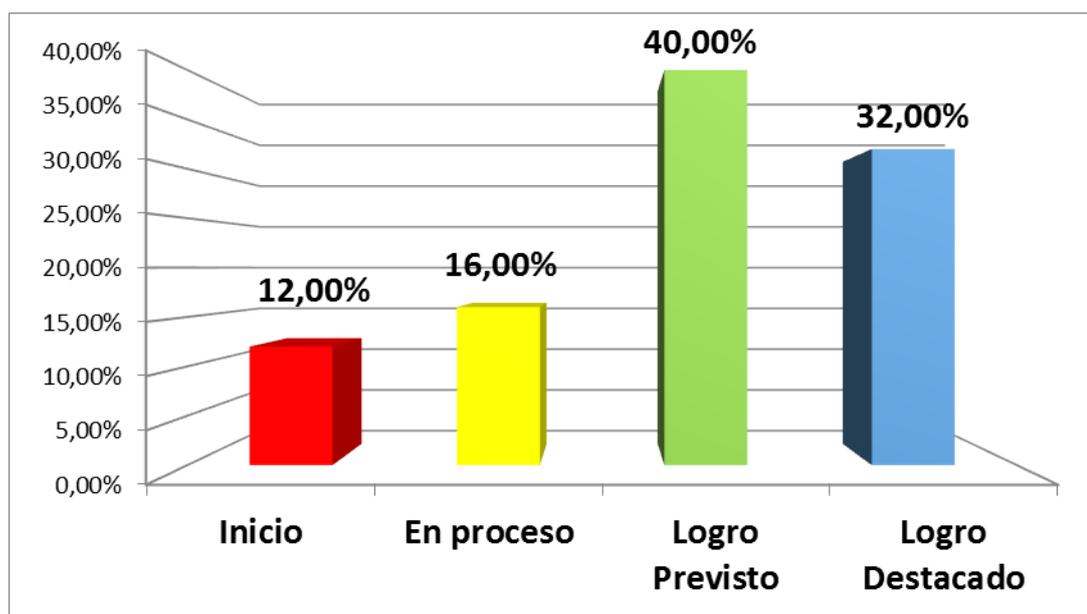


Figura 8. *Puntaje general*
Fuente: Tabla 12

Los resultados en el post test respecto a la variable Comprensión Inferencial, se puede evidenciar un aumento significativo en los niveles logro previsto (40%) y Logro destacado (32%), mientras que el nivel de proceso tiene un 16% y un pequeño porcentaje se encuentra en el nivel de inicio 12% de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre, El Agustino

Contraste de Hipótesis General

H_0 ($\mu_1 = \mu_2$): La aplicación del programa “Leemos textos informativos” no tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

H_1 ($\mu_1 \neq \mu_2$): La aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Tabla 13.
Prueba T de muestras relacionadas.

Estadísticos de muestras relacionadas

| | | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|-------|---------------------------------|---------|----|-----------------|------------------------|
| Par 1 | Comprensión Inferencial Pretest | 10,6800 | 25 | 4,13038 | ,82608 |
| | Comprensión Inferencial Postest | 15,0800 | 25 | 3,32816 | ,66563 |

Prueba de muestras relacionadas

| | | Diferencias relacionadas | | | | | | | |
|-------|---|--------------------------|-----------------|------------------------|---|----------|--------|----|------------------|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | t | gl | Sig. (bilateral) |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 | Comprensión Inferencial Pretest - Comprensión Inferencial Postest | 4,40000 | 1,97906 | ,39581 | 5,21691 | 3,58309 | 11,116 | 24 | ,000 |

Fuente: instrumento aplicado

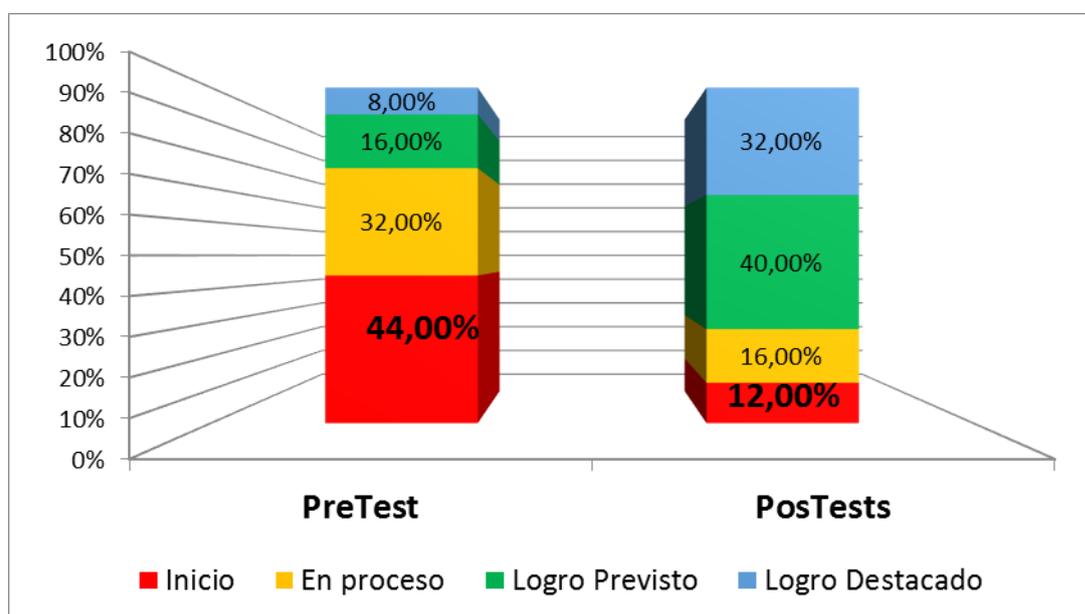


Figura 9. Comparación del nivel de desarrollo de la comprensión inferencial antes y después de aplicar el programa "Leemos textos informativos" ($t(24) = 11,116$, $p < 0,05$).
Fuente: Tabla 13

En relación al contraste de la hipótesis general, observamos que el p valor obtenido del estadístico "t" de student es = 0,000 siendo menor que 0,05 por lo que resulta significativo. Asimismo, se observa que hubo un incremento

positivo de los niveles Logro Previsto de un 16% en el pre-test a un 40% en el pos test. También, en el nivel Logro Destacado que durante el pre test se ubicó en el 8% y en el post test se ubicó en un 32% en el post test. Reduciendo los niveles de inicio del 44% en el pre test a 12% en el post test. En ese sentido, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna con un nivel de confianza de 95%.

En consecuencia: La aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Discusión

En relación al contraste de la hipótesis general, observamos que el p valor obtenido del estadístico “t” de student es = 0,000 siendo menor que 0,05 por lo que resulta significativo. Asimismo, se observa que hubo un incremento positivo de los niveles Logro Previsto de un 16% en el pre-test a un 40% en el pos test. También, en el nivel Logro Destacado que durante el pre test se ubicó en el 8% y en el post test se ubicó en un 32% en el post test. Reduciendo los niveles de inicio del 44% en el pre test a 12% en el post test. En ese sentido, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna con un nivel de confianza de 95%. En consecuencia: La aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016.

Los resultados obtenidos tienen relación con la investigación de Subia, Mendoza y Rivera (2012) de la Universidad César Vallejo, quienes desarrollaron la tesis: “Programa mis lecturas preferidas en el desarrollo de los niveles de la comprensión lectora”. Su objetivo fue establecer la influencia del programa en los niveles de la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Educativa en Puno. El diseño fue cuasi experimental con un “Pre Test y Post Test” con dos grupos (experimental y control). La muestra fue 31 estudiantes a

quienes se aplicó las pruebas de evaluación. Los resultados demostraron que la aplicación del programa influyó significativamente en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora en lo literal, inferencial y en lo criterial.

Asimismo, podemos afirmar que el Ministerio de Educación (2015) a través del documento titulado: Marco del análisis a la Evaluación PISA, sobre la Comprensión Lectora que: “Definitivamente, la lectura es, por tanto, el instrumento básico privilegiado para que puedan producirse futuros aprendizajes integradores de otras áreas”. Sin embargo, no es algo que se empieza y termina de aprender en los primeros años de escuela, sino que se considera como un conjunto de capacidades, habilidades y estrategias que se van construyendo poco a poco y se van desarrollando a lo largo de la vida en los diversos contextos; es decir, en casa, en la escuela y otros ambientes en que ésta se desarrolla y en interacción con las personas con las que nos relacionamos. Es importante utilizar las diversas formas que puede adoptar el material escrito, dentro de ellas cita el formato del texto: continuos y discontinuos. Estos últimos, son textos cuyas oraciones se suceden sin constituir estructuras amplias. Suelen presentarse como textos compuestos por una serie de listas, de mayor o menor complejidad, o por combinaciones de varias listas que requieren otro tipo de aproximación lectora.

Conclusión

Los resultados del contraste de la Hipótesis general, determinaron que la aplicación del programa “Leemos textos informativos” tiene efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El Agustino, 2016 , con $(t(24)= 11,116, p= 0,000 < 0.05)$, incrementándose los niveles Logro Previsto de 16% pretest a 40% posttest, asimismo en el nivel de logro destacado de 8% en el pretest a 32% en el posttest.

Recomendaciones

1. En vista de que se ha comprobado que el programa “Leemos textos informativos” influyen en la comprensión inferencial en el estudiante sexto grado de primaria de la Institución Educativa Jorge Basadre del distrito de El

Agustino se sugiere que los docentes del V Ciclo de primaria, planifiquen y apliquen de manera permanente y sistemática textos informativos en sus sesiones de comprensión lectora y se realice la comprensión inferencial.

2. Programar talleres, en coordinación con los directivos de la institución, para mejorar las estrategias en comprensión inferencial, por el más alto nivel de la comprensión que se evalúa en las evaluaciones nacionales e internacionales.
3. Realizar una extensión y hacer efecto multiplicador de los resultados, a nivel de educación primaria, a fin de poder aplicar textos informativos en otros grados.

Referencias

- Alliende, F. y Condemarin, M. (1988) La lectura: teoría. *Evaluación y desarrollo*. Editorial Andrés Bello. Santiago. Chile.
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (1994) *Enseñar lengua*. España. Grao.
- Cassany, D. (1999) *Construir la escritura*, Madrid, España; Paidós.
- Cassany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (2005) "Enseñar Lengua" ed. GRAO, España.
- Carmen, P. (2013). *Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos(as) del sexto grado B de educación primaria de la Institución educativa "Fe y Alegría N°49" - Piura 2012*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Condemarin, M. (1997). *Lectura correctiva y remedial*. Santiago: Andrés Bello.
- Condemarin, M. (1981). La comprensión lectora. En: Bravo, L. El niño y la escuela. Colección Teleduc. Santiago de Chile: Ed. Universitaria. &R
- Córdova, M. (2015) *El uso de los Organizadores visuales y niveles de comprensión lectora de los alumnos de secundaria de la I.E. "República Federal de Alemania" Puente Piedra - 2012* .Tesis Para optar el grado académico de Magíster en Educación Universidad Nacional Mayor de San Marcos Facultad de Educación Unidad de Post Grado

- Cuetos, F. (1996) *Psicología de la Lectura: diagnóstico y tratamiento*. Madrid: Escuela Española.
- Chaluiza, B. (2011) *"Elaboración de un manual de estrategias para la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje dirigido a niños/as de primer año de educación básica de la escuela Miguel Chiguano red Zumac durante el período 2010- 2011"*. Tesis presentada previa a la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención Educación Parvularia. Universidad Técnica De Cotopaxi Unidad Académica De Ciencias Administrativas Y Humanísticas. Carrera: Educación Básica.
- Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura, matemáticas*. Málaga: Aljibe.
- Defior, S. (1993) *"Las dificultades de lectura: papel que juegan las deficiencias de lenguaje"*. Comunicación, lenguaje y educación, nº 17, págs. 3-13.
- Delors, J. y Otros. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana. Ediciones Unesco
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. Ed. McGraw Hill.
- Dubois M. (1091) *El proceso de la lectura* 3ra ed. 37 pag.
- Espinoza, B.; Samaniego, D.; Soto, I. (2012) *Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de breña de lima metropolitana*. Tesis para optar el grado de magíster en dificultades de aprendizaje. Pontificia Universidad Católica del Perú .Escuela de Posgrado.
- Ferreiro, E., Gómez, M. et al. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura*, fascículos 1 al 5, edición especial de la Dirección General de Educación Especial, México: SEP-OEA.
- Gil, L. (2010) *desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años*. Tesis de grado presentada para optar al título de magister en educación línea comunicación y educación .Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas Bogotá, D. C., Octubre 2010
- González, B. (2010). *Concepto de proyecto pedagógico e investigación en el aula*. Ministerio de educación. Jornadas de capacitación docente. Cuarta versión concurso nacional de cuento.

- Gutiérrez-Calvo, M. (1999). *Inferencias en la comprensión del lenguaje*. En M. de Vega y F. Cuetos (Coords.), *Psicolingüística del español* (pp. 231-270). Madrid: Trotta
- Hernández, M. (2007) *Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado, del nivel primario un estudio realizado en el municipio de San José, escuintla*. Tesis, requisito previo a su graduación de licenciada en pedagogía y ciencias de la educación. Facultad de humanidades departamento de pedagogía y ciencias de la educación. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Kintsch, W. Y Van Dijk, (1978). *Toward a model of text comprehension and production*. *Psychological Review*, 85,363-394
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006) *Metodología de la investigación*. México, Edit. Mc GRaw Hill, 850 pp.
- Mallma, C; Canchaya, A. (2014) *Aplicación del programa de mapas de pensamiento "CADE" en el desarrollo de la comprensión de textos en alumnos de Educación secundaria de una Institución educativa del distrito de Chosica*. Tesis para optar la maestría en Psicología educativa. Universidad Cesar Vallejo
- MINEDU – *Guía de Estrategias Meta cognitivas para Desarrollar la Comprensión Lectora* - Primera Edición 2006 – Perú
- MINEDU. (2003) *Estrategias metodológicas para la comprensión de textos narrativos literarios*. Separata Lima: DINEIP – DINEIBI –OCDER.
- MINEDU (2000). *Plan lector*. Lima: Stella
- MINEDU (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima.
- Monereo, C. y Castelló, M. (1997). *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona: Edebé
- OCDE (2001). *Conocimientos y aptitudes para la vida. Resultados de PISA 2000*, Ciudad de México: Santillana.
- OCDE (2004). Informe PISA 2003. *Aprender para el mundo de mañana*. Disponible en: [http:// www.ocde.org/pisa/39732493.pdf](http://www.ocde.org/pisa/39732493.pdf)
- Pérez, A. (1988). *Análisis didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga: Universidad
- PISA (2009) *Informe PISA 2009*. ODCE.
- Pinzas, J. (1997) *Metacognición y Lectura*. Lima PUCP

- Piaget, J. (1975). *La representación del mundo en el niño* (3º ed., V. Valls y Angles, Trad.). España: Ediciones Morata, S.A. (Trabajo original publicado en 1926)
- Piaget.J. (1968) *Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente*. Ed. Revolucionaria. La Habana, Cuba.
- Piaget, J. (1967). *Seis estudios de psicología* (9º ed, N. Petit, Trad.). Barcelona: Seix Barral Ediciones, S.A. (Trabajo original publicado en 1964).
- Piaget, J. (1959): *La formación del símbolo en el niño*. México: FCE, 1961. (Imitación representativa o diferida; Cap. III; juegos simbólicos y de reglas: Cap.V.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.ªed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- SCHANK, R.C. (1975b). *The structure of episodes in memory*. En D.G. Bobrow y A.M. Collins (Eds.), *Representation and understanding: Studies in cognitive science*. Nueva York: Academic Press.
- Solé, I. (1992) *estrategia de lectura* Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2008) De la lectura al aprendizaje, en Borrero, *Lecturas complementarias para maestros. Leer y escribir con niños y niñas*, Bogotá: Fundalectura y Fundación Corona, pp. 306-317.
- Van Dijk, T. y Kintsch, W (1983). *Trategies of discourse comprehension*, Nueva York: Academic Press.
- Vargas. C.: Olmos, R. (2011) *diseño de un manual para potenciar la comprensión lectora en niños(as) del séptimo año de educación básica paralelo a de la escuela fiscal mixta "batalla de Panupali de la parroquia Tanicuchí cantón Latacunga en el periodo 2010 – 2011"*. Tesis presentada previa a la obtención del título de Licenciatura en Educación Básica. Universidad Técnica De Cotopaxi Unidad Académica De Ciencias Administrativas Y Humanísticas. Carrera: Educación Básica
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1993) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires. Fausto.
- Young (2010) *Estudio longitudinal sobre el desarrollo de la comprensión de lectura de primero a cuarto grado de primaria* presentada para optar el grado de Magister en la Pontificia Universidad Católica

- Wallon, H. (1987) *Psicología y educación del niño*. Una comprensión dialéctica del desarrollo y
- Barton, D., & Hamilton, M. (2000). *Literacy Practices*. In D. Barton, M. Hamilton, & R. Ivanic (Eds.), *Situated Literacies. Reading and Writing in Context* (pp. 7–14). Londres: Routledge.
- Cubukcu, F. (2007). *Una investigación de estrategias empleadas por los profesores de prácticas de lectura*. Revista *GEMA* 7(2), 95–110. Obtenido de http://pkukmweb.ukm.my/~ppbl/Gema/page95_110.pdf
- Garner, R. (1987). *Metacognition and reading comprehension. Cognition and literacy*. Westport, CT, US: Ablex Publishing.
- Llunitaxi, M. (2013). Estrategias innovadoras en la comprensión lectora para el desarrollo de enseñanza aprendizaje” Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador. Recuperada de
- Mejía, G. (2013). *Dificultades de comprensión lectora en los alumnos de séptimo y octavo grado de educación básica*” Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras.
- MINEDU (2015). *Marco de fundamentación de las pruebas de rendimiento de la Evaluación Censal de estudiantes*. Perú
- McClellan, C. A. (2010). Constructed-Response Scoring — Doing It Right. *R&DConnections*, (13). Retrieved from https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RD_Connections13.pdf
- Perfetti, C. A., & Roth, S. (1981). Some of the interactive processes in Reading and their role in reading skill. *Interactive Processes in Reading*, 269–297.
- Ramos, Z. (2013). *La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales*. Universidad Nacional de Colombia. Recuperada de <http://www.bdigital.unal.edu.co/11740/1/43731062.2014.pdf>
- Robayo, A., y Alejandro, D. (2015). Recuperada de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/2124/TO-17872.pdf?sequence=1>
- Rumelhart, D. E., & McClelland, J. L. (1981). Interactive Processing Through Spreading Activation. In C. A. Perfetti & A. M. Lesgold (Eds.), *Interactive Processes in Reading* (pp. 37–60). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Subia, L., Mendoza, R., y Rivera, A. (2012). *“Programa mis lecturas preferidas en el desarrollo de los niveles de la comprensión lectora”*. Universidad Cesar Vallejo. Puno. Perú
- Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión Lectora en alumnos de quinto grado de primaria*. Universidad San Ignacio de Loyola. Escuela de Posgrado. Lima. Perú.