

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

**IMPLICANCIA DE LOS PROCESOS DE INFERENCIA EN LA
COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS EXPOSITIVOS
DE LOS ESTUDIANTES DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DE LA REGIÓN DE TACNA,
EN EL AÑO 2021**

TESIS

PRESENTADA POR:

FREDY RUELAS CERVANTES

Para optar el Grado Académico de:

**MAESTRO EN CIENCIAS (*MAGISTER SCIENTIAE*) CON
MENCIÓN EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

TACNA – PERÚ

2024

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN**Escuela de Posgrado****MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA****IMPLICANCIA DE LOS PROCESOS DE INFERENCIA EN LA
COMPRESIÓN DE LECTURA DE TEXTOS EXPOSITIVOS
DE LOS ESTUDIANTES DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DE LA REGIÓN DE TACNA,
EN EL AÑO 2021**

Tesis sustentada y aprobada el 23 de diciembre del 2024; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTE :


Dr. Raúl Alberto García Castro

SECRETARIO :


Dr. Martín Pedro Llapa Medina

MIEMBRO :


Dr. Ernesto Pino Nina

ASESOR :

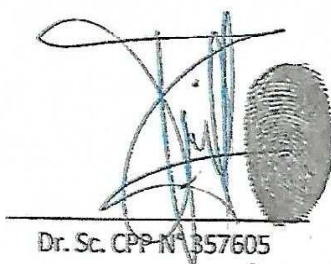

Dr. Ernesto Pino Nina

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, **Dr. Ernesto Pino Nina**, en mi condición de asesor de tesis con la RESOLUCIÓN ESCUELA DE POSGRADO N° 11146-2022-ESPG/UNJBG, en cuanto a la originalidad de la tesis titulada *Implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021*, desarrollada por el Sr. Fredy Ruelas Cervantes de la Maestría en Tecnología Educativa, para optar el Grado Académico de Maestro en Ciencias (Magister Scientiae) con mención en Tecnología Educativa, habiendo cumplido con lo establecido en el *Reglamento de originalidad y de similitud de trabajos de investigación y producción intelectual*, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del *software* textual TURNITIN, cuenta con el nivel de similitud permitido, cuyo porcentaje es 5 %. Por lo que **CERTIFICO LA SIMILARIDAD** de la tesis que está de acuerdo al nivel PERMITIDO, y puede continuar con los trámites correspondientes.

Se emite el presente certificado con fines de continuar con los trámites respectivos para su obtención del grado académico.

Tacna, mayo del 2024



Dr. Sc. CPP N° 357605

Firma del asesor de tesis

DNI: 00443759

Nombre y apellidos: ERNESTO PINO NINA

Dedicatoria

A mis maestros, que siempre observaron mis pasos con una confianza infinita y cuyas enseñanzas me fueron fieles ante los desafíos terrenales.

A mi querido padre, por ser inspiración germinal y aliciente invaluable para ingresar al fascinante mundo de las diminutas hormigas negras que, transitando blancos lienzos, llevan su carga plena de mensajes, historias y significados.

Fredy

Agradecimiento

Al Dr. Ernesto Pino Nina, por su diligente predisposición, valioso respaldo y precisa contribución en la realización y consecución de los objetivos trazados en la investigación.

Índice de contenido

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	x
Introducción	1
CAPÍTULO I: Planteamiento del problema	3
1.1 Descripción de la realidad problemática	3
1.2 Formulación del problema	5
1.2.1 Problema general	5
1.2.2 Problemas específicos	5
1.3 Justificación de la investigación	5
1.4 Objetivos de la investigación	8
1.4.1 Objetivo general	8
1.4.2 Objetivos específicos	8
1.5 Hipótesis de la investigación	9
1.5.1 Hipótesis general	9
1.6 Limitaciones	9
CAPÍTULO II: Marco teórico	11
2.1 Antecedentes de la investigación	11
2.1.1 Antecedentes locales	11
2.1.2 Antecedentes nacionales	13
2.1.3 Antecedentes internacionales	17
2.2 Bases teóricas	19
2.2.1 Rutas conceptuales de las investigaciones en lectura.	19
2.2.2 Teorías de la comprensión lectora	31
2.2.3 Conceptualizaciones sobre la comprensión de lectura	38
2.2.4 Tipología textual	41
2.2.5 Evaluación de la comprensión de lectura en el sistema educativo peruano	45
2.2.6 Competencia lee diversos textos escritos en su lengua materna	47
2.2.7 Dimensiones de la comprensión de lectura	53
2.2.8 Conceptualizaciones de inferencia y del proceso inferencial	54

2.2.9	Propuesta taxonómica de inferencia próxima a la investigación	63
2.2.10	El texto expositivo	66
2.3	Conceptos claves	76
CAPÍTULO III: Marco metodológico		79
3.1	Tipo, nivel y diseño de investigación	79
3.1.1	Tipo de investigación	79
3.1.2	Nivel de investigación	79
3.1.3	Diseño de investigación	79
3.2	Cuadro de operacionalización de variables	80
3.3	Población y muestra	81
3.3.1	Unidades de análisis	81
3.3.2	Población	81
3.3.3	Muestra	81
3.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	84
3.4.1	Técnica	84
3.4.2	Instrumento	84
3.5	Estrategia para la recolección de datos	87
3.6	Procesamiento de la información y métodos estadísticos de análisis de datos	87
3.7	Instrumentos, equipos e insumos	88
CAPÍTULO IV: Resultados de la investigación		89
4.1	Presentación de los resultados	89
4.1.1	Análisis estadístico descriptivo general	89
4.1.2	Análisis estadístico descriptivo regional por dimensiones	94
4.1.3	Análisis de los procesos inferenciales por dimensiones e ítems	106
4.2	Análisis estadísticos inferenciales	124
4.2.1	Prueba de normalidad	124
4.2.2	Estimación puntual e intervalo de confianza	124
4.3	Prueba de hipótesis	127
Discusiones		129
Conclusiones		134
Recomendaciones		138
Referencias		139
Anexos		

Índice de tablas

Tabla 1 Población	81
Tabla 2 Distribución muestral	82
Tabla 3 Selección de la muestra	83
Tabla 4 Nivel de logro regional por provincias	89
Tabla 5 Estadísticos a nivel regional	91
Tabla 6 Promedios a nivel regional	92
Tabla 7 Dimensión 1 macroestructura: nivel de logro regional por Ugel	94
Tabla 8 Dimensión 1 macroestructura: puntaje y frecuencia regional	95
Tabla 9 Dimensión 1 macroestructura: estadísticos	95
Tabla 10 Dimensión 2 microestructura: nivel de logro regional por Ugel	96
Tabla 11 Dimensión 2 microestructura: puntaje y frecuencia regional	97
Tabla 12 Dimensión 2 microestructura: estadísticos	97
Tabla 13 Dimensión 3 conclusiones: nivel de logro regional por Ugel	98
Tabla 14 Dimensión 3 conclusiones: puntaje y frecuencia regional	99
Tabla 15 Dimensión 3 conclusiones: estadísticos	99
Tabla 16 Dimensión 4 relaciones lógicas: nivel de logro regional por Ugel	100
Tabla 17 Dimensión 4 relaciones lógicas: puntaje y frecuencia regional	101
Tabla 18 Dimensión 4 relaciones lógicas: estadísticos	101
Tabla 19 Dimensión 5 características: nivel de logro regional por Ugel	102
Tabla 20 Dimensión 5 características: puntaje y frecuencia regional	103
Tabla 21 Dimensión 5 características: estadísticos	103
Tabla 22 Dimensión 6 finalidad: nivel de logro regional por Ugel	104
Tabla 23 Dimensión 6 características: puntaje y frecuencia regional	105
Tabla 24 Dimensión 6 finalidad: estadísticos	105
Tabla 25 Respuestas ítem 1	106
Tabla 26 Respuestas ítem 2	107
Tabla 27 Respuestas ítem 9	107
Tabla 28 Respuestas ítem 13	108
Tabla 29 Respuestas ítem 23	108
Tabla 30 Respuestas ítem 7	109

Tabla 31 Respuestas ítem 11	110
Tabla 32 Respuestas ítem 25	110
Tabla 33 Respuestas ítem 27	111
Tabla 34 Respuestas ítem 28	111
Tabla 35 Respuestas ítem 4	112
Tabla 36 Respuestas ítem 6	113
Tabla 37 Respuestas ítem 19	113
Tabla 38 Respuestas ítem 22	114
Tabla 39 Respuestas ítem 26	114
Tabla 40 Respuestas ítem 5	115
Tabla 41 Respuestas ítem 12	116
Tabla 42 Respuestas ítem 14	116
Tabla 43 Respuestas ítem 18	117
Tabla 44 Respuestas ítem 21	117
Tabla 45 Respuestas ítem 8	118
Tabla 46 Respuestas ítem 15	119
Tabla 47 Respuestas ítem 16	119
Tabla 48 Respuestas ítem 20	120
Tabla 49 Respuestas ítem 24	120
Tabla 50 Respuestas ítem 3	121
Tabla 51 Respuestas ítem 10	122
Tabla 52 Respuestas ítem 17	122
Tabla 53 Respuestas ítem 29	123
Tabla 54 Respuestas ítem 30	123
Tabla 55 Pruebas de normalidad	124
Tabla 56 Medidas de tendencia central	125
Tabla 57 Medidas de dispersión	125
Tabla 58 Intervalo de confianza para la media	125
Tabla 59 Prueba de hipótesis general	127

Índice de figuras

Figura 1 Nivel de logro regional por provincias	89
Figura 2 Promedios a nivel regional	92
Figura 3 Dimensión 1 macroestructura: nivel de logro regional	94
Figura 4 Dimensión 2 microestructura: nivel de logro regional	92
Figura 5 Dimensión 3 conclusiones: nivel de logro regional	94
Figura 6 Dimensión 4 relaciones lógicas: nivel de logro regional	100
Figura 7 Dimensión 5 características: nivel de logro regional	102
Figura 8 Dimensión 6 finalidad: nivel de logro regional	104
Figura 9 Histograma	126
Figura 10 Barras de error	126

Resumen

El presente informe de investigación tiene por finalidad analizar los procesos inferenciales, en textos expositivos de formato continuo y discontinuo, de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la región de Tacna en el año 2021. El tipo de investigación, es cuantitativo, el diseño de investigación es no experimental y el nivel es descriptivo. El tamaño de la muestra fue de 375 estudiantes de diversas instituciones educativas de la región de Tacna; para la recolección de datos se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario.

Los resultados de la comprensión inferencial a nivel regional muestran que 38 estudiantes se encuentran en el nivel Previo al inicio, siendo el 10,2 %; 282 estudiantes están en el nivel de Inicio, constituyendo el 74,9 %; 55 estudiantes se ubican en el nivel de Proceso, siendo el 14,9 %; a nivel regional, ningún estudiante alcanza el nivel Logrado o sobresaliente de comprensión inferencial de lectura. Finalmente, la estimación puntual presenta el intervalo de confianza 23,092 a 24,508.

Palabras Clave: comprensión de lectura, nivel inferencial, texto expositivo, formato continuo y formato discontinuo.

Abstract

The purpose of this research report is to analyze the inferential processes in expository, texts of continuous and discontinuous format, of the students of the second grade of secondary school in the region of Tacna in the year 2021. The type of research is quantitative, the research design is non-experimental and the level is descriptive. The sample size was 375 students from diferente educational institutions in the Tacna region; for data collection, the survey technique was applied and the questionnaire was used as an instrument.

The results of inferential comprehension at the regional level show that 38 students are at the Pre-beginning level (10.2 %); 282 students are at the Beginning level (74.9 %); 55 students are at the Process level (14.9 %); at the regional level, no student reaches the Achieved or Outstanding level of inferential reading comprehension. Finally, the point estimate presents the confidence interval 23.092 to 24.508.

Key words: reading comprehension, inferential level, expository text, continuous format and discontinuous format.

Introducción

La necesidad de conocer las habilidades y dificultades que tienen nuestros estudiantes en sus competencias y capacidades en el proceso de captar, procesar y comprender la información que se presenta en los diversos tipos de textos a los que se enfrenta, ha sido siempre imperativa en el trabajo docente, convirtiéndose en una de las principales preocupaciones en los últimos tiempos, en los que la aparición vertiginosa de los adelantos tecnológicos han relegado a un segundo plano determinadas actividades cognitivas, principalmente, la actividad lectora.

La psicología cognitiva, la psicolingüística y la neurolingüística se han preocupado y centrado en el estudio y la propuesta de modelos y teorías que tratan de explicar los procesos involucrados en la lectura, mediante los cuales el ser humano, desarrollando actividades cognitivas y en su condición de lector, procesa la información que encuentra escrita en diversos textos y presentados mediante diversas tipologías.

Dentro de la investigación cognitiva aplicada al aprendizaje y la didáctica de la comprensión lectora surgen distintas propuestas, las mismas que permiten la identificación de algunos problemas cognitivos y las transiciones que presenta el proceso que conduce al dominio de la comprensión lectora; además, la investigación cognitiva aporta la identificación de diversos niveles del proceso lector, planteando que la lectura es un proceso gradual que inicia con la actividad cognitiva a nivel de la percepción, el reconocimiento de palabras y las relaciones sintácticas, luego el camino cognitivo continúa con el dominio lexical y semántico, para concluir elaborando significados a través de la elaboración de inferencias.

En este contexto, las estrategias didácticas para mejorar el desarrollo de los procesos cognitivos, relacionados con la actividad lectora, adquieren también una gran relevancia; las instituciones educativas, sobre todo los docentes, tratan de aplicar técnicas y procedimientos que deben desarrollar en los estudiantes las competencias, capacidades, habilidades y destrezas lectoras; es decir, las herramientas cognitivas procedimentales para que puedan alcanzar un buen nivel lector.

La presente investigación se orienta a la búsqueda de información relevante en cuanto al proceso inferencial de la comprensión lectora, tratando de analizar e identificar las dificultades que presentan los estudiantes al procesar información sobre determinados tipos de inferencia textual, estos tipos de inferencia están determinados y esquematizados

por el ministerio correspondiente, siendo aplicados en las diversas evaluaciones censales, las mismas que sirven para establecer los niveles de comprensión lectora que poseen los estudiantes, considerando la región, la localidad, la institución educativa, el grado y sección a la que pertenecen.

En su propósito fundamental, la investigación tratará de establecer los tipos de inferencia en los cuales los estudiantes obtienen un mejor resultado; del mismo modo, identificará los tipos inferenciales que representan una mayor dificultad para el procesamiento de la información, la intención primordial estará dirigida a brindar una información fundamental sobre el proceso inferencial y el estado en que se encuentran los estudiantes con relación a este nivel de comprensión lectora; estos datos podrán ser tomados en cuenta para la aplicación de estrategias didácticas de inferencia, enfatizando los tipos de inferencia en que los estudiantes muestran menor dominio para el procesamiento.

El primer capítulo describe la realidad problemática, donde se plantea el problema general, el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación; del mismo modo, se establecen la hipótesis general, la justificación e importancia y las limitaciones de la investigación.

El segundo capítulo abarca los fundamentos teóricos, considerando los antecedentes de la investigación y se contemplan temas como la comprensión de lectura, las rutas conceptuales expuestas desde una visión diacrónica, las teorías que fundamentan la actividad de la comprensión lectora, las conceptualizaciones que se establecen sobre la comprensión de lectura, la tipología textual, la evaluación de la comprensión de lectura, los niveles de comprensión de lectura, el proceso inferencial y la propuesta taxonómica considerada para el presente trabajo de investigación.

El tercer capítulo analiza la metodología, el tipo de investigación, el diseño de la investigación, población y muestra, las técnicas de recolección de datos, las técnicas y el manejo de la información que corresponden a la investigación.

En el cuarto capítulo se presenta información correspondiente a la administración del proyecto, considerando los recursos utilizados.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

En los últimos años se ha incrementado la preocupación acerca del nivel de la comprensión lectora de los estudiantes, en este contexto se encuentran involucrados docentes, directivos, unidades administrativas, el ministerio correspondiente e inclusive los padres de familia. En la mayoría de países, los cuales comparten la misma preocupación por ser un problema que está presente de manera recurrente, se han planificado y ejecutado diversas actividades para desarrollar la competencia lectora y sus respectivas capacidades, la aplicación de las evaluaciones sumativas han tratado de medir la situación en la que se encuentran los estudiantes en lo referente a la comprensión de lectura; a nivel mundial y en nuestro continente, la mayoría de estas evaluaciones procuran que los resultados tengan una función orientadora para las actividades didácticas a desarrollarse, sobre todo, las actividades de retroalimentación y la evaluación formativa, propias del enfoque educativo basado en el desarrollo de las competencias, esto ha impulsado una reorganización de los sistemas educativos de diversos países, los que han tratado de subsanar diversas falencias de sus sistemas y respectivas instituciones educativas, en cuanto al aspecto de la comprensión de lectura y sus procesos, tratando de instaurar mecanismos favorables y estrategias convenientes que aporten a la solución del bajo rendimiento lector de los estudiantes, los cuales presentan mayores dificultades, específicamente, en el aspecto inferencial.

En nuestro país, en todas las instituciones educativas públicas y privadas, se aplica la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), que es una evaluación estandarizada e implementada por el Ministerio de Educación, su finalidad es conocer los logros de aprendizaje alcanzados por nuestros estudiantes, estas pruebas son elaboradas de acuerdo al Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB).

A nivel nacional, a través de los años, los resultados han ido mejorando, como se demuestran en los diversos procesos de evaluación; sin embargo, el sistema educativo nacional no ha establecido pautas fundamentales para una mejora real de los niveles de comprensión lectora; debido a este factor en nuestro país y nuestra región, los docentes buscan, generan, promueven y aplican estrategias por iniciativa propia, realizando

planificaciones y propuestas acerca de la comprensión lectora que coadyuven a superar las dificultades que presentan los estudiantes en su proceso lector, las mismas que se hacen cada vez más notorias, considerando la influencia de factores diversos como el excesivo uso de la tecnología en cuanto a juegos, redes sociales y otros, que tienen como consecuencia principal una baja inclinación de los estudiantes por la lectura de textos escritos y el desarrollo de habilidades de lectura.

En el ámbito regional y local, en referencia al logro de aprendizajes, los estudiantes de segundo grado de secundaria destacan a nivel nacional; sin embargo, la diferencia con otras regiones no es significativa, existe un margen escaso de distancia en los niveles de logro. Considerando el área de Comunicación y la competencia Lee diversos textos escritos en su lengua materna y sus tres capacidades, es una realidad evidente que los estudiantes obtienen mayores logros en la capacidad Obtiene información del texto escrito, correspondiente a las preguntas literales y la información explícita, y presentan dificultades en la competencia Infiere e interpreta información del texto, que corresponde a la información implícita y a las preguntas inferenciales; en las diversas evaluaciones sobre la comprensión de lectura, tanto de la Evaluación Censal Escolar (ECE) como las evaluaciones de Pulso Regional, aplicadas por la Dirección Regional de Educación de Tacna, son recurrentes las dificultades en la capacidad relacionada con los procesos inferenciales, del mismo modo ocurre en cuanto a los desempeños que los estudiantes deben desarrollar para alcanzar la comprensión de los textos en el nivel inferencial. De acuerdo a la experiencia en las aulas y a la manifestación de los docentes del área, se ha determinado que los tipos textuales que motivan mayores dificultades, para el desarrollo del nivel inferencial en el proceso de lectura, son el texto expositivo y el texto argumentativo, en consecuencia, siendo una situación recurrente la presencia de dificultades en los procesos inferenciales de la comprensión de lectura, surge la inquietud docente por buscar y encontrar opciones de solución a las diversas dificultades que tienen los estudiantes; impulsados por el mismo propósito y con la disposición de aportar en la búsqueda de soluciones se realiza la presente investigación, adicionando a la primera intención el deseo de aportar información importante sobre la situación de nuestros estudiantes a nivel regional en cuanto a un aspecto trascendental de la actividad educativa, como es el ámbito de las inferencias y sus procesos.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes del segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Macroestructura en la capacidad inferencial de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes?

¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Microestructura en la capacidad inferencial de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes?

¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Conclusiones en la capacidad inferencial de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes?

¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Relaciones Lógicas en la capacidad inferencial de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes?

¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Características e Interpretación Semántica en la capacidad inferencial de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes?

¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Finalidad en la capacidad inferencial de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes?

1.3 Justificación de la investigación

En las investigaciones realizadas son casi inexistentes los trabajos orientados específicamente a evidenciar y analizar los resultados de los diversos procesos de inferencia, objetivo fundamental del presente trabajo de investigación. Además, la mayoría de estrategias planteadas para desarrollar el nivel inferencial en los estudiantes se concentran en las respuestas que emiten estos al resolver distintas evaluaciones sobre el nivel inferencial de la comprensión de textos escritos, sin centrarse en los procesos de

inferencia. Desde ese punto de vista, la presente investigación es de nivel descriptivo y está encaminada a la obtención de información sobre los procesos o desempeños inferenciales que desarrollan los estudiantes con mayor o menor competencia, considerando los textos expositivos.

Se consideran los siguientes criterios de justificación:

- **Teórica**

La presente investigación considera conceptos, teorías y enfoques que, de manera diacrónica y sincrónica definen las tendencias metodológicas en el proceso lector, la importancia de los mismos se refleja en la significativa influencia que ejercen en las diversas etapas de la investigación científica y, en consecuencia, en las investigaciones sobre la comprensión lectora; es fundamental entender que la comprensión lectora ha tenido un recorrido evolutivo paralelo a la ciencia y que las investigaciones y estudios centrados en la lectura deben continuar por ese rumbo, aprovechando las ventajas metodológicas que aporta el avance científico, la presente investigación también se orienta a la búsqueda de información basada en las proposiciones teóricas establecidas por la ciencia y a la contribución con nuevos fundamentos teóricos como resultado inherente de la actividad de investigación.

En la región de Tacna no se han realizado trabajos de investigación sobre los procesos inferenciales a nivel de los desempeños establecidos por el Ministerio de Educación, debido a ello, no se encuentran antecedentes acerca del nivel inferencial y sus procesos dentro del campo de la comprensión de textos. El proceso de lectura está estrechamente relacionado con el uso de conocimientos de diverso tipo; entendiendo que toda actividad de comprensión de lectura se establece y organiza con base en las distintas relaciones de coherencia que se producen, por referir algunos casos: entre las frases, las oraciones, las ideas contenidas en un texto y el conocimiento previo de los lectores, siendo estas relaciones muy importantes para la comprensión textual; en consecuencia, se plantea un trabajo de investigación que haga posible recolectar información acerca de los desempeños de inferencia que los estudiantes desarrollan con menor o mayor eficacia en las actividades y evaluaciones de lectura; pretendiendo la finalidad de ser un punto de partida para posteriores investigaciones ya que, en la presente investigación, solo se abarca el texto expositivo, por considerarlo un tipo de texto de dificultad intermedia, debiendo considerar que la comprensión de textos implica cinco tipos textuales. Además,

es un trabajo centrado en los procesos de inferencia, aspecto que presenta la posibilidad de plantear estrategias didácticas que serán orientadas, por los resultados obtenidos, a mejorar los desempeños o procesos en que los estudiantes presenten dificultades, la investigación también busca aportar al conocimiento existente sobre los procesos de inferencia de nuestros estudiantes en el ámbito regional, debido a que no existe información que permita conocer el nivel de desempeño de los estudiantes en lo referente a los procesos indicados, los resultados tendrán la posibilidad de ser sistematizados y ser incorporados en futuras investigaciones como información útil.

- **Práctica**

En los últimos años, de acuerdo al sustento de las teorías cognitivas, los nuevos planteamientos de la psicolingüística y los aportes de la neurolingüística, se ha establecido que el proceso inferencial es el eje fundamental para la comprensión lectora, muchas de las investigaciones y actividades están orientadas hacia la búsqueda y aplicación de estrategias para mejorar los procesos y actividades inferenciales en el ámbito de la comprensión de lectura; sin embargo, con las propuestas realizadas se han obtenido escasos resultados; la comprensión lectora de los estudiantes, evidenciada en las evaluaciones aplicadas a nivel regional y nacional, progresa de modo lento y no es proporcional a los esfuerzos didácticos y pedagógicos que se realizan para poder incrementar los niveles de logro en este importante aspecto.

En cuanto al proceso lector, los docentes del área asumen que las inferencias realizadas resultan indispensables para la comprensión del texto, especialmente las relacionadas con la coherencia local o referencial, de ellas dependen un número significativo de inferencias que deben ser resultado de las distintas relaciones que se establecen entre la información más próxima en el texto. La necesidad de establecer otros tipos de coherencia, contenida en esta información más próxima, como por ejemplo la coherencia causal, también conducen a destacar la importancia del proceso inferencial. Además, debemos considerar el nivel de coherencia global, que implica establecer relaciones entre las inferencias ya elaboradas; entonces, si deseamos aplicar estrategias para desarrollar o incrementar la capacidad de comprensión lectora, es necesario identificar las dificultades que presentan los estudiantes en el proceso inferencial y para ello necesitamos, específicamente, identificar los tipos de inferencias que representan un menor o mayor grado de dificultad. A partir de la identificación de las principales

dificultades inferenciales podremos aplicar los recursos educativos e instrumentos pertinentes y desarrollar las estrategias adecuadas para efectivizar el proceso lector, es esta tarea de identificación de habilidades y dificultades una de las expectativas a alcanzar con el presente trabajo de investigación.

La inexistencia de un trabajo de investigación dirigido a establecer específicamente el nivel de logro de los procesos o desempeños inferenciales, determina la obligatoriedad de abarcar estos aspectos, considerados por los expertos como campos de enseñanza complicados, debido a su naturaleza compleja y la dificultad de precisar los mecanismos de su desarrollo. La taxonomía considerada en esta investigación es la que está presente en el Currículo Nacional de Educación Básica, la misma que sirve como base para la elaboración de los criterios de evaluación en la elaboración de los exámenes nacionales, regionales y locales sobre la comprensión de lectura.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Determinar la implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021.

1.4.2 Objetivos específicos

- Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Macroestructura de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021.
- Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Microestructura de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021.
- Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Conclusiones de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021.

- Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Relaciones Lógicas de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021.
- Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Características e Interpretación Semántica de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021.
- Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Finalidad de la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021.

1.5 Hipótesis de la investigación

1.5.1 Hipótesis general

Los procesos de inferencia tienen implicancia significativa en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de 2° grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021.

1.6 Limitaciones

La principal limitación se generó por el contexto social, el mismo que obligó a tomar en cuenta las medidas necesarias para evitar el contagio y la proliferación de casos con respecto a la pandemia. Las actividades que solían realizarse de manera normal se convirtieron complicadas de ejecutar, de este modo, por ejemplo, la aplicación de la prueba piloto, fundamental para la regularización y la elaboración de los ítems de evaluación, resultó ser una gran dificultad para su realización de manera presencial, ante esta situación se optó por recurrir a una autoridad institucional con la predisposición requerida para apoyar la referida actividad, salvada la dificultad de gestión se presentaron también otras limitaciones como la colaboración de los estudiantes y docentes que no resultaron óptimas; sin embargo, se logró aplicar la prueba de pilotaje, siendo

comprensible la situación presentada por la gravedad del problema sanitario que afrontó la mayoría de la población.

La virtualidad resultó ser una gran ventaja para la realización de las sesiones; sin embargo, debido a muchos factores, entre ellos el económico, como uno de los aspectos principales, a su vez, resultó una gran limitación para la accesibilidad de los estudiantes a las clases y, por ende, a la posibilidad de resolver una evaluación propuesta mediante un formulario de Internet, adicionando a lo anterior la necesidad de contar con un equipo celular, laptop u otro apropiado, con su respectiva recarga de datos, ocasionaron serias dificultades en la normal realización del trabajo de investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes locales

Limache (2019), en la tesis *Influencia de la estrategia cognitiva de habilidades psicolingüísticas categoriales en la comprensión lectora de textos argumentativos en los estudiantes del primer año de la facultad de educación, comunicación y humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna*, concluye:

Antes de aplicar la Estrategia cognitiva de habilidades psicolingüísticas categoriales, los niveles de comprensión lectora son semejantes en los dos grupos de estudio, considerando un nivel de significancia de 5 %.

Al aplicar la estrategia cognitiva de habilidades psicolingüísticas categoriales ha mejorado en forma significativa el nivel de comprensión lectora de textos argumentativos del grupo experimental, en un nivel de significancia del 5 %, al compararla con los del grupo de control, en los que no se aplicó la estrategia.

Los resultados de los niveles de comprensión lectora de textos argumentativos de la evaluación de entrada y de la evaluación de salida del grupo experimental muestran diferencias superiores a los del grupo de control, considerando un nivel de significancia del 5 %.

Después de la aplicación de la Estrategia cognitiva de habilidades psicolingüísticas categoriales, los resultados del nivel de comprensión lectora de textos argumentativos del grupo experimental son superiores a los resultados del grupo de control, con un nivel de significancia del 5%.

Zeballos (2018), en la investigación *La motivación como estrategia pedagógica y comprensión lectora de los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio – Cultural de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann*, presenta las siguientes conclusiones:

PRIMERA: El procesamiento de la información presentada señala que el nivel de motivación que demuestran los estudiantes de la especialidad de SPRO-FECH, como estrategia de aprendizaje, es de un nivel medio (46,97 %). Considera el comportamiento de las dimensiones relacionadas al nivel de la motivación como estrategia de

identificación (53,03 %), las estrategias de identificación (51,52 %), el nivel de motivación intrínseca (42,43 %) y el nivel de motivación extrínseca (42,43 %).

Al promediar los resultados, se obtiene que el nivel de aplicación de estrategias para el aprendizaje de los estudiantes de la muestra se ubica en un nivel medio (46,97 %).

SEGUNDA: En cuanto al nivel de comprensión lectora en los estudiantes de especialidad SPRO - FECH de la UNJBG, se ha logrado determinar que alcanza un nivel medio. La información que se ha procesado y presentado, correspondientes al nivel literal, señalan que el 46,97 % de los estudiantes se encuentran en el nivel medio; un 46,97 % logra el nivel inferencial de comprensión lectora y un 48,48 % alcanza el nivel de comprensión criterial.

TERCERA: Se establece que existe una relación entre la motivación como estrategia de aprendizaje y la comprensión lectora de los estudiantes de la especialidad SPRO – FECH de la UNJBG del año 2018. Los resultados obtenidos señalan que la referida relación de nivel medio; se establece así con base a la comparación de los resultados analizados sobre el nivel de aplicación de estrategias motivacionales y el nivel de comprensión lectora, el mismo que alcanza el 46,97 %.

CUARTA: En la consolidación de los resultados se demuestra que la motivación como estrategia de aprendizaje influye de manera directa y significativa en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de especialidad SPRO - FECH de la UNJBG del año 2018. A partir de esta relación es posible deducir la importancia que tiene la motivación como estrategia para mejorar el aprendizaje, partiendo de una correcta y adecuada comprensión lectora. Del mismo modo, hace posible comprobar la hipótesis general que se plantea, la misma que se cumple y se relaciona con el objetivo general de la investigación.

Martens (2016), en la tesis denominada Aplicación de la estrategia "SEISLEC" para mejorar los niveles de comprensión lectora de los alumnos del cuarto grado de educación secundaria de la I. E. Mariscal Cáceres de Tacna, considera las siguientes conclusiones:

Primera: Aplicar la Estrategia SEISLEC permite mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Mariscal Cáceres de la ciudad de Tacna.

Segunda: Aplicar la prueba de entrada al grupo de control y al grupo experimental permitió establecer que los niveles de comprensión lectora de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo en cuanto al logro de aprendizaje y que ambos grupos no evidencian una diferencia significativa.

Tercera: Aplicar la prueba de salida tanto al grupo de control como al grupo experimental permitió la oportunidad de establecer que el grupo de control, considerando la escala de calificación, continúa con un nivel en proceso o inicio en cuanto al logro de aprendizaje; por otro lado, el grupo experimental, que empleó la Estrategia SEISLEC, aumentó en forma significativa los niveles de comprensión lectora, y su logro de aprendizaje se ubica en los niveles previsto y destacado, en la escala de calificación.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Mendoza (2019), en la investigación *Influencia del taller de estrategias inferenciales en la comprensión lectora de los alumnos ingresantes a una universidad particular de Los Olivos, Lima*, señala las conclusiones siguientes:

El taller de estrategias inferenciales permite demostrar que mejora el nivel de comprensión lectora de los ingresantes a una universidad particular de Los Olivos. La investigación también resalta la importancia de emplear las inferencias como una estrategia para mejorar la comprensión lectora, debido a que permite hallar diversos datos, se presenten estos de manera explícita o implícita en el texto.

Del mismo modo, se logra establecer que el taller de estrategias inferenciales realizó una moderada influencia en el nivel literal de la comprensión de los estudiantes, ya que no se demostró un cambio significativo en los resultados alcanzados en el postest. Los estudiantes consiguieron determinar la información explícita de los textos, de acuerdo a ello se puede deducir que los estudiantes tenían un aceptable nivel de comprensión en el nivel literal.

Por otro lado, se logra establecer que el taller de estrategias inferenciales permitió un desarrollo significativo en el nivel inferencial de comprensión lectora. Es necesario precisar que las inferencias como estrategias pueden ser utilizadas en cualquier tipo de textos y que es notoria la mejora de la comprensión lectora, debido a que, como queda demostrado en la investigación, permiten el desarrollo del razonamiento y el pensamiento.

Por último, se logró establecer que el desarrollo del taller de estrategias inferenciales permite mejorar significativamente la comprensión lectora, especialmente en el nivel crítico. Esto se evidencia posteriormente en la aplicación del postest, siendo los resultados reveladores al ser contrastados con el pretest. La capacidad de análisis, demostrada por los estudiantes, ratifica el fortalecimiento de sus habilidades, las mismas que les posibilitarán la evaluación y la comprensión de la información que obtiene de cualquier tipo de texto.

Colquicocha (2018), en el trabajo de investigación Estrategias didácticas para mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, Red Macate, Chimbote, concluye:

Primera: Para el desarrollo de las capacidades del área de comunicación se diseñó una propuesta de diez sesiones de aprendizaje, con el propósito de mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora de los alumnos del primer grado de secundaria de las cuatro instituciones de la red Macate-Ancash.

Segunda: Después de aplicar el instrumento de evaluación de comprensión lectora a los alumnos del primer grado de secundaria a nivel de red Macate, se determinó que el 72 % de los estudiantes se encuentran en el nivel previo al inicio, el 21 % se encuentra en el nivel inicio y el 7 %, en el nivel de proceso; estos resultados evidencian que la mayoría de estudiantes muestran dificultades para desarrollar las capacidades Recupera e Infiere el significado de textos escritos.

Tercera: En los resultados logrados, en referencia al nivel literal de la comprensión lectora, el 72 % de alumnos se encuentran en el nivel de proceso y el 22 % se encuentran en el nivel satisfactorio, de acuerdo a los resultados se determina que la mayoría de los alumnos de las cuatro instituciones educativas de la red Macate lograron desarrollar la capacidad Recupera información de textos escritos, presentando una dificultad mínima al desarrollar la capacidad Localiza información de diversos textos escritos.

Cuarta: En el nivel inferencial de la comprensión lectora, los estudiantes de las cuatro instituciones, participantes en la investigación, presentan los resultados siguientes: el 6 % de alumnos se encuentran en el nivel Inicio, lo cual permite llegar a la conclusión que la mayoría de los alumnos no lograron desarrollar la capacidad Infiere el significado

de textos escritos, esto se evidencia en los resultados de las respuestas a las preguntas referidas a la deducción y la reflexión.

Chamba (2021), en la investigación denominada Estrategia de formación inferencial basada en un modelo de sistematización formativa integral textual para la comprensión lectora, refiere las siguientes conclusiones:

Se efectuó la caracterización del proceso de formación inferencial y su aspecto dinámico desde diferentes estudios realizados por diversos autores, donde se revelaron las categorías presentes en la dinámica de la formación inferencial, las mismas que debieron ser resignificadas para modelar el aspecto teórico.

Por etapas, se determinó las tendencias históricas del proceso de información inferencial y su dinamismo, considerando para su análisis los siguientes aspectos: el docente y su función, el lector y las estrategias de aprendizaje; sin embargo, se evidenció la insuficiencia del objeto en lo referente a la sistematización, considerando el reconocimiento, el sistema de acciones de formación, la comprensión teórica, la apropiación y su generalización para desarrollar la comprensión textual en los estudiantes de la institución educativa Juan Pablo Vizcardo y Guzmán.

Se realizó el diagnóstico de la situación actual de la dinámica del proceso de formación inferencial, resultando limitado e insuficiente el nivel de desarrollo de la comprensión teórica, el reconocimiento del contexto, la apropiación inferencial y su generalización para desarrollar el nivel comprensivo textual e integral y en los contenidos que forman parte de la base del proceso de formación inferencial en los estudiantes de la institución educativa Juan Pablo Vizcardo y Guzmán.

Fue elaborado el Modelo de Sistematización Formativa Integral Textual para la comprensión de lectura, siendo evidente que se producen relaciones esenciales entre la intencionalidad formativa del desarrollo de la comprensión textual integral, la sistematización formativa inferencial textual integral, el propósito, la finalidad y la generalización formativa inferencial textual integral.

Ponce (2018), en la tesis denominada Estrategias para la comprensión lectora en los estudiantes de la IIEE Víctor Raúl Haya de la Torre de Milliraya-Lima”, sostiene las conclusiones siguientes:

Debido al escaso dominio de las metodologías y estrategias de comprensión de lectura de los docentes, se debe fortalecer a los docentes en cuanto a sus capacidades

sobre las estrategias metodológicas de la comprensión de lectura; a través del trabajo colegiado deben elaborar una programación curricular y sesiones de aprendizaje pertinentes a la comprensión lectora, monitorear el rendimiento y desempeño docente a través del acompañamiento pedagógico adecuado, impulsar una adecuada convivencia escolar e incorporar en el PEI y PCI alternativas de solución para promover en los docentes, a través de talleres, un manejo adecuado y la aplicación pertinente de estrategias de comprensión lectora.

Ante la existencia de estudiantes con logros limitados en comprensión de lectura, se debe realizar el acompañamiento integral al estudiante, debido a las evidentes dificultades de los estudiantes para señalar personajes y lugares mencionados en la lectura, existiendo también serias complicaciones para la comprensión del texto a través de la formulación de preguntas y en mayor grado para elaborar mapas conceptuales y organizadores gráficos. Ante esta problemática la propuesta es desarrollar habilidades de comprensión de lectura en los estudiantes, para que dominen el nivel inferencial y criterial, aplicando evaluaciones periódicamente.

Existe escasa participación de los padres de familia en las actividades de aprendizaje de sus hijos, en lo referente a la comprensión de lectura; se plantea la participación activa de los padres para lograr los aprendizajes sobre comprensión de lectura, los padres se limitan a motivar a sus hijos y no se involucran en el proceso debido a su falta de conocimiento y a que solo cuentan con primaria incompleta. Para solucionar las dificultades sobre la comprensión de lectura de los estudiantes se propone involucrar a los padres en el proceso de lectura en casa, tendiendo puentes de comunicación y cooperación de los padres en las actividades institucionales, principalmente para obtener aprendizajes significativos de los estudiantes.

La inadecuada utilización de estrategias de comprensión de lectura de los estudiantes se produce por causas que involucran los estudiantes, padres de familia y los docentes; a la vez, estas se relacionan con la gestión curricular, la convivencia y el acompañamiento, teniendo como consecuencia una deficiente comprensión lectora; para contrarrestar esta realidad se proponen objetivos específicos para cada dimensión y las estrategias correspondientes, las mismas que involucran, para su logro, a la comunidad educativa.

2.1.3 Antecedentes internacionales

Melero (2018), en la investigación *Relación entre estrategias de lectura literal e inferencial y la comprensión lectora en estudiantes de segundo año medio*. Santiago de Chile, concluye con lo siguiente:

Las estrategias que emplean los estudiantes del segundo año de enseñanza media en la resolución de ejercicios de comprensión lectora se refieren a: evocar información, indagar o rastrear información dentro del texto y releer de forma local (en un párrafo) o de forma global (texto íntegro) el discurso.

La primera estrategia radica en evocar datos explícitos o implícitos del texto, después de una lectura exhaustiva o superficial del texto. Es posible aplicar esta estrategia de forma eficaz debido a la influencia de la memoria de trabajo en el proceso de comprensión lectora. Es necesario resaltar, que los lectores menos eficientes exageran en esta estrategia porque requiere de un esfuerzo menor en la lectura. Consecuencia de no requerir la revisión permanente de los enunciados y el comprobar las hipótesis realizadas por el lector.

La segunda estrategia concierne a la búsqueda deliberada de información literal y datos implícitos del texto. Para desarrollar esta habilidad los lectores con mayor eficiencia realizan un análisis de la pregunta con el propósito de ubicar las ideas clave que la orientan. Después los buscan en el texto porque serán útiles como información contextual para resolver los ejercicios, sean estos de información implícita o explícita. Esta estrategia incluso contiene un pensamiento estratégico, porque requiere la habilidad de diferenciar los enunciados principales de los secundarios.

La tercera estrategia radica en la relectura local o global del texto. Se desarrolla luego de leer las preguntas y de manera posterior a la búsqueda deliberada de la información. Es el momento en que el lector eficiente descubre y ubica las palabras claves del texto y luego relea el fragmento que tiene la función de contexto de la respuesta. No obstante, sucede también que los lectores con menos eficiencia no detectan la información y, después de ser evidente que no evocan datos importantes para la respuesta, releen de forma global y pierden un tiempo esencial en la lectura del texto.

Para las preguntas de información implícita como para las preguntas de información explícita, los estudiantes coincidieron en emplear las mismas estrategias con porcentajes similares. Por un lado, los lectores con mayor eficiencia emplean una

variedad de estrategias; por otro, los lectores con menor eficiencia se concentraron en recordar la información.

La presente investigación puede aplicarse en situaciones pedagógicas desde el punto de vista evaluativo y curricular. Primero, los profesores pueden considerar en la planificación y la organización de los contenidos y las habilidades de los programas la enseñanza de la utilización de estrategias basadas en preguntas de información implícita y explícita. Paralelamente, les proporciona la oportunidad de la elaboración de instrumentos de evaluación considerando la diversidad de preguntadas orientadas al empleo de estrategias.

Parra (2018), en la tesis *La Inferencia, un camino hacia la comprensión lectora*, Bogotá, Colombia, propone las conclusiones:

La escritura y la lectura deben considerarse actividades que deben enseñarse de forma específica a los estudiantes, en estas actividades se deben emplear estrategias significativas antes, durante y después de todos los procesos de aprendizaje, hasta conseguir su aprehensión.

Por otra parte, la estrategia metodológica del proyecto de aula hace posible que los estudiantes incrementen y utilicen sus conocimientos en escritura y lectura, mediante preguntas guiadas y la experimentación que le posibilitan desenvolverse en contextos reales de comunicación. Igualmente, la estrategia de proyecto de aula posibilita que el docente actúe como facilitador del conocimiento y, a su vez, lo estimula a mejorar las estrategias que beneficien más a los estudiantes tanto en sus procesos de escritura como de lectura.

De la misma forma, el intervenir permite determinar la importancia de aplicar estrategias metacognitivas en articulación con diversos conocimientos, lo que incentivará el placer y el aprendizaje de los estudiantes en cualquier tema de las áreas curriculares.

Finalmente, implementar la referida intervención posibilitó efectuar un proceso docente reflexivo en cuanto a la práctica pedagógica, obteniendo como conclusión directa que, al ejecutar un sondeo sobre su práctica educativa, se hace posible identificar problemas y emplear estrategias nuevas de mejora, que puedan promover avances significativos, no únicamente en su quehacer educativo sino incluso en su formación docente.

Guazá (2017), en la tesis Desarrollo de la capacidad inferencial en los estudiantes de grado segundo de la institución educativa Carlos Holmes Trujillo, Cali, Colombia, a través de la lectura de textos narrativos, arriba a las siguientes conclusiones:

A partir de sus saberes previos y de la información explícita que presenta el texto, los estudiantes realizan inferencias de tipo I, también tienen la capacidad de realizar inferencias de tipo explicativo (tipo II), estableciendo relaciones causales de un suceso. A través de preguntas o con la simple observación de una imagen los estudiantes tienen la capacidad de realizar inferencias predictivas (tipo III), pueden anticiparse a la lectura y realizar hipótesis. Si los estudiantes logran identificar los eventos, los lugares, el aspecto temporal y los personajes del texto, entonces es posible afirmar que están formulando inferencias tipo IV; finalmente, los estudiantes pueden extraer la moraleja o la enseñanza de un texto.

Tener conocimiento y aplicar en el aula las estrategias propuestas por Solé (antes, durante y después de cada proceso lector), hace posible elaborar inferencias de la totalidad de tipos, partiendo de las que consideran los referentes hasta las que conducen al descubrimiento de la información no explícita del texto, permite obtener un aprendizaje significativo.

La experiencia de haber utilizado un libro álbum apertura la posibilidad de considerar diversos tipos de textos, esto permitirá otorgar una oportunidad al estudiante de realizar el descubrimiento de elaborar y configurar los textos narrativos. Los estudiantes tendrán la oportunidad de realizar predicciones a través de imágenes, realizar preguntas con respecto a lugares, personajes, identificación de objetos y varios aspectos más. Inclusive posibilita la lectura intertextual entre el texto del autor y su relación con información de otros textos.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Rutas conceptuales de las investigaciones en lectura.

Considerando el transcurso de la historia, a partir del siglo XX y especialmente en los últimos años, las investigaciones y estudios acerca de la naturaleza, procesos y funcionamiento de la lectura, como capacidad simbólica del ser humano, han tenido un desarrollo considerable y verdaderamente significativo. Las ciencias sociales de la época

contemporánea, proporcionan una cantidad cuantiosa de materiales teóricos a la pedagogía, a las instituciones formativas de maestros de lenguaje.

La lectura se ha considerado recientemente como un objeto de estudio para las disciplinas científicas. Se puede considerar que desde el desarrollo de la lingüística estructural de Ferdinand de Saussure se hacen presentes las condiciones epistemológicas para considerar a la lectura una actividad intelectual, que cumple con las exigencias rigurosas y los parámetros propios de la ciencia. A partir de la propuesta estructuralista, la investigación de la lectura es realizada desde distintas perspectivas, utilizando variadas propuestas metodológicas y como una actividad con diversidad conceptual compleja.

Moreno et al. (2010), establece que los evidentes desplazamientos producidos en las disciplinas de la pedagogía, la psicología y la lingüística generaron los principales contextos teóricos implicados en la práctica de la lectura. Estos movimientos, comprobables en las disciplinas referidas, se han trasladado de manera inmediata a las explicaciones de la actividad lectora. En el desarrollo de la lectura como disciplina, los desplazamientos a nivel paradigmático en aquellas ciencias se pueden sintetizar en las siguientes tendencias en la investigación del desarrollo de la lectura: de lo sensorial a lo racional y luego, sociocultural; del significante al significado y de allí a lo contextual (aquí hace referencia a lo literal, lo inferencial y lo crítico contextual); y de la lectura como procedimiento mecánico, insensible y de escasez mental, a la lectura como proceso multifactorial y multideterminado por situaciones de diversa índole, ya sea pedagógica, cognitiva, neurobiológica, psicolingüística o socioafectiva. Estos desplazamientos o tendencias, señalados por Moreno y otros entendidos, serán abarcados a continuación.

2.2.1.1 De lo sensorial a lo racional y de lo racional a lo sociocultural transaccional

De acuerdo a Moreno y a esta tendencia, los estudios e investigaciones acerca de la lectura han tenido el mismo recorrido que las investigaciones del desarrollo humano y, específicamente, con análoga dinámica que el proceso del desarrollo (ontogenético) del organismo humano. El desarrollo humano transita en su camino evolutivo, de forma indefectible, iguales itinerarios que los de investigación sobre la lectura. Desde esta perspectiva, los dos primeros años de existencia del ser humano son definitivamente sensoriales. En esta etapa el proceso pensante es esencialmente práctico, sensorio motor o simpráxico (reflejar la acción imitándola). Es la etapa que tiene como objetivos principales desarrollar la motricidad y perfeccionar los sentidos. Paulatinamente se

realiza la transición de lo sensorial a lo racional, el traslado del aspecto muscular, del movimiento externo y de la acción sensoperceptual, como centros casi exclusivos de la actividad humana, al dinamismo esencialmente mental y discursivo, esto representa, la transición de los reflejos a las nociones y de ellas a los conceptos, las proposiciones y las categorías. Asimismo, se hace presente la traslación de los actos impulsivos, mecánicos e inmotivados a las intuiciones, y de estas se pasa a las inducciones, inferencias y deducciones que corresponden a los adultos. Contando con este bagaje los humanos organizan las negociaciones sociales y realizan los cotidianos procesos de sentido. En esta dirección evolutiva, la especie humana se ha venido desarrollando.

Del mismo modo, las teorías referidas a la práctica de la lectura como el desarrollo científico de la pedagogía y la psicología se movilizaron en los anteriores (aproximadamente) cincuenta años por los mismos caminos y con un impulso semejante. Además, esta movilización se realiza con base a las tres concepciones epistemológicas fundadoras: el empirismo (que propugna el conocimiento basado principalmente en los sentidos y de naturaleza sensoperceptual), el racionalismo (que centra el conocimiento en la actividad mental) y la semiótica dialéctica (centrada en el conocimiento que deriva evidentemente de la interacción social). En cuanto al proceso lector, las investigaciones documentales hacen evidente una tendencia semejante.

En el momento inicial de investigación científica, la lectura se explica como una práctica mental de condición esencialmente formal, sensoriomotor, de carácter externo, asignificativo y auditivo-vocal. El desarrollo acelerado de la lingüística propuesta por el Círculo de Praga y la Escuela de Ginebra, que se orientaba hacia el aspecto fonético de las lenguas, realizó una presión decisiva para que la lectura sea considerada como una actividad asociativa y fonografémica sencilla.

En la mitad del siglo XX, el concepto tradicional de la lectura, centrada esencialmente en la actividad sensoriomotora, se orienta hacia las metodologías de la enseñanza que proporcionaron una importancia excesiva a las destrezas de percepción auditiva y visual, al papel de la coordinación visomotriz, de la memoria rigurosamente episódica y formal. Estas actividades se convirtieron en el objetivo principal de las escuelas, los maestros y los estudiantes como lectores. La lectura, en ese contexto, se comprendía como una práctica sensorial, prosódica, excesivamente elemental,

articulatoria y entonacional, a la que habitualmente se accedía a través de actividades musculares extenuantes, asignificativas y que no consideraban el contexto.

Con respecto a esta lectura primigenia y de carácter sensorial encontramos la apreciación de Bonfil et al. (2001), quienes expresan:

La manera más habitual de leer era en voz alta, fuera cual fuera el nivel o el objetivo, por lo que nos cuenta el mismo Quintiliano y por distintos testimonios. La lectura podía ser directa o también realizada por un lector que se interponía entre el libro y quien lo escuchaba, bien individuo o bien auditorio. En el caso de ciertas composiciones poéticas, se alternaban varias voces lectoras, según la estructura del texto. Estas prácticas explican asimismo la interacción tan estrecha entre escritura literaria y lectura. La primera estaba dominada por la retórica, que imponía sus categorías a las otras formas literarias: poesía, historiografía, y tratados filosóficos o científicos. Por eso aquélla requería, sobre todo en el caso de lecturas para un auditorio, una lectura expresiva, modulada por tonos y cadencias de voz adecuadas al carácter específico del texto y a sus movimientos formales. No es casual que el término que indica la lectura de la poesía es con frecuencia cantar y canora, pues es la voz la que interpreta. En suma, leer un texto literario era prácticamente ejecutar una partitura musical. (p.125)

De lo señalado se desprende que la lectura atraviesa una dinámica que prioriza las condiciones como las expresiones corporales y la oralidad, teniendo en cuenta aspectos como los gestos corporales, la entonación, el ritmo, el tono y otros aspectos relacionados con capacidades físicas y materiales; desde esta concepción, la lectura es claramente sensorial, antecediendo esta manifestación al carácter racional de la lectura.

Comprendiendo que, en la lectura, cualquier modelo teórico se relaciona con elementos que están considerados dentro de otros paradigmas, es recurrente relacionar la didáctica de la lectura con modelos procedentes de la lingüística y la psicología, en este ámbito se realizan investigaciones sobre diversas perspectivas como las teorías de transferencias de información, bajo este enfoque Bernhardt (2008) manifiesta:

El método fónico es de los primeros modelos de lectura comprensiva (en los años 50). La lectura es concebida como un proceso de transferencia de información que se desarrolla bajo la enseñanza de letra a letra y palabra a palabra que hace que el lector pase a través de distintas y sucesivas etapas o niveles para acceder al

significado. Dicha adquisición del significado se realiza de manera lineal, es decir, la comprensión del significado por parte del lector o del alumno es el resultado de un proceso mediante el cual el receptor extrae del texto o accede a un solo significado. La codificación del significado se realiza utilizando los sistemas lingüísticos (léxico, sintáctico, semántico, gramática del relato, pragmática).

Algunos autores mencionan la importancia que tuvieron durante muchos años los métodos fónicos para el aprendizaje de la lectura, que exigían al lector inicialmente aprender palabras enteras o partes de palabras para luego sintetizarlas como un todo y memorizar combinaciones silábicas o las palabras mismas. (pp. 13-14)

Debemos considerar que el método fónico se encuentra delimitado dentro de la lectura como práctica sensorial, que otorga importancia a las actividades articulatorias, de entonación y, en general, de carácter prosódico.

En un segundo recorrido científico, correspondiente a la década del setenta, con la aparición, el desarrollo y la consolidación de la psicolingüística de Norteamérica, se inicia la concepción, dentro del ámbito académico, de la actividad lectora como resultado de la cualidad racional humana, como una evidencia indiscutible de la inteligencia simbólica, como efecto de las actividades y los procesos cognitivos, de esquemas, destrezas y operaciones intelectuales, definidas de manera indudable. El proceso de leer es, en consecuencia, el procesamiento de significados y de comprender. Considerar el predominio de la razón sobre la sensación, representó que las explicaciones del ejercicio lector no eran posibles si se realizaban en forma desvinculada del pensamiento que las produce, sustenta y orienta.

La psicolingüística hace posible la aparición y consolidación de un nuevo grupo de carácter transdisciplinar que contribuyó a evidenciar algunos aspectos secretos del conocimiento lingüístico conectados al funcionamiento mental: la lingüística cognitiva y la psicolingüística cognitiva. Dentro de este nuevo sector transdisciplinar, para algunos autores era inconcebible considerar al proceso lector apartado de su naturaleza intelectual. Este nuevo escenario científico, formado en las intersecciones de la lingüística, la psicología, la psicolingüística tradicional, la neurología, la inteligencia artificial, al precisar la naturaleza cognitiva de diversas cuestiones que tenían apariencia exclusivamente lingüística (como la metáfora, la metonimia, estructuras conceptuales de

significado, soporte mental de formas gramaticales), originó que las formulaciones biologicistas, sensoperceptuales de la lectura quedarán sin argumentos consistentes.

En este ámbito científico, la práctica de la lectura, su enseñanza y su evaluación se consideraron como actividades fundamentalmente comprensivas, como procesamiento de significados. De esta forma, la imaginación, los procesos y las operaciones mentales, las estrategias cognitivas, la relacionabilidad, la contextualización y el espacio mental se transforman en constructos que son inseparables en la producción del pensamiento, son esenciales para explicar el proceso de lectura.

Considerando la tendencia sensorial, la mayoría de entendidos señalan que la función principal de la palabra es su condición designativa, algunos autores la denominan función denotativa o referencial, en la que la palabra designa o hace referencia a un objeto, una cualidad, una acción o una relación; sin embargo, la palabra tiene una segunda función muy importante y esencial denominada significado y, para comprender el paso de lo sensorial a lo racional, esta función es fundamental. Además, la palabra no solo designa sino realiza un trabajo más complejo: separa el rasgo esencial del objeto y lo analiza, pero no es todo. Existe una función más importante y profunda de la palabra: realiza una actividad automática de análisis del objeto, esto no es advertido por el sujeto, y le transmite las experiencias acumuladas de las generaciones anteriores de la sociedad.

De acuerdo a lo señalado, la palabra permite reproducir la realidad y hacer las relaciones necesarias con otros objetos, posibilita observar la enorme cantidad de propiedades que encierran las mismas palabras, aun siendo sencillas; con respecto a estas ideas Luria (1980), considera:

Todo esto habla del hecho de que la palabra no solo duplica el mundo, no solamente asegura la aparición de las correspondientes representaciones, sino que es el instrumento poderoso del análisis de ese mundo: al transmitir la experiencia social en relación con el objeto, la palabra nos saca de los límites de la experiencia sensible, nos permite penetrar en la esfera de lo racional.

Todo esto permite afirmar que la palabra, que tiene una referencia objetual y un significado, es el sistema fundamental de códigos que garantiza el paso del conocimiento del hombre a una nueva dimensión, permite realizar el salto de lo sensorial a lo racional, es decir, hacia la posibilidad tanto de designar cosas como de operar con ellas en un plano completamente nuevo: “racional”. (p. 43)

De esta manera, las actividades sensoriales y las referidas al proceso exclusivo de los significados en la lectura posibilitan el acceso a las operaciones mentales, a la intervención de la imaginación, al plano racional.

En un último y tercer momento de evolución de las teorías sociales, la convicción dialéctica materialista plantea que los hombres se desarrollan en las actividades diarias de interacción, la seguridad de que los seres humanos se desarrollan bajo la protección del juego social, generó modelos lingüísticos, psicológicos y pedagógicos en los cuales la interculturalidad, la convivencia y la intersubjetividad se convirtieron en aspectos determinantes.

Con respecto a este momento último, la interacción comunicativa sumada al aspecto intercultural, al intercambio convivencial, la subjetividad y otros factores intervinientes en la comprensión de lectura, posibilitan la generación de la perspectiva sociocultural y transaccional, con relación a esta perspectiva Bernhardt (2008) afirma:

Las llamadas teorías transaccionales plantean una ampliación en cuanto a las bases de las teorías interactivas con respecto a la diferencia acerca del significado; específicamente el planteo es que el significado se crea o construye por parte del lector y es superior del significado del texto debido a que esa construcción es mayor que la suma de las partes. Por ende, estas teorías ubican el texto en relación plena con un modelo de lector activo, no generalizado o genérico sino particular, individual, único e irrepetible que también pone en juego su emotividad en el acto de la lectura, la interpretación y la escritura. (p.17)

Desde los últimos veinticinco años del siglo XX, la actividad lectora es considerada, por los sectores científicos entendidos, como una actividad social, como una transacción de sentido que solo es posible dentro de la acción recíproca comunicativa. La lectura dentro de esta perspectiva de negociación de sentido, de actividades recíprocas y variables entre los autores y los textos, de intercambios significativos entre autores, textos y contextos, es una actividad de conversación dinámica en el que el sujeto que lee compara, cuestiona, interpreta, advierte, reconstruye y construye el sentido a través de una labor cognitiva compleja, que implica la relación de procesos textuales con entornos contextuales de significación. Se considera que leer es procesar una significación superior, interpretativa, situada social y culturalmente. Las recientes perspectivas de la actividad lectora señalan que el texto se desarrolla ideológicamente representando las

experiencias y la realidad del mundo, de modo interpersonal en la conformación de la interacción social entre los que participan en el discurso y textualmente al relacionar las partes de un texto en una totalidad dotada de coherencia. La ideología deja su rastro y los textos se transforman en evidencia lingüística de suposiciones, creencias y teorías codificadas en los textos referidos por los sujetos.

Desde esta posición epistemológica se ubica a la actividad lectora en un contexto social de alcance amplio, en el que el reconocimiento de las situaciones ideológicas al igual que la percepción inteligente del contexto cultural son condiciones esenciales de la comprensión lectora y, fundamentalmente, de la comprensión crítica. Desde inicios del presente siglo, algunos entendidos sobre la lectura, analizaron los efectos que causan en la práctica de la lectura algunos cambios evidentes en las relaciones humanas y en la organización social de las comunidades. El reflejo de esta influencia se manifiesta, por ejemplo, en la democratización progresiva de las sociedades, en el incremento del plurilingüismo, en la indetenible hegemonización de la ciencia y del avance imparable de las tecnologías de la comunicación, considerando especialmente a internet. Tecnologías que en la actualidad forman parte de la novedosa logística del sector educativo, aunque no muy bien aprovechada.

2.2.1.2 Del significante al significado y del significado al sentido

Dentro de la investigación, según los autores señalados, esta es una segunda tendencia reconocida acerca del proceso de la lectura, constituye una particularización de la tendencia anterior, y puede comprenderse como el paso de las formas a los contenidos y de estos a las funciones, o lo que significa en la terminología lingüística, el tránsito de los significantes a los significados y seguidamente a los sentidos.

Es necesario referirse al signo, esencialmente al signo lingüístico y a la definición de signo que realiza Saussure, señalando que es una unidad inseparable conformada por una imagen acústica asociada de modo indisoluble con un concepto. La imagen acústica o aspecto externo y sensorial se denomina significante y la idea o aspecto mental que existe en el interior de la palabra se denomina significado. Esta separación dicotómica permaneció vigente hasta la aparición de la pragmática, a finales de la década del setenta del siglo XX. La pragmática fue una alternativa lingüística cuyo interés se inclinó más por las funciones comunicativas, los usos y los efectos sociales que por las palabras y los propios enunciados. Estas funciones junto a los usos y los efectos de las palabras

establecen una significación particular al que la ciencia (específicamente Vigotsky) denomina como sentido, este es un concepto todavía difuso, pero definitivamente clave en el proceso de la comprensión lectora. En definitiva, es Vigotsky quien primero establece la distinción formal entre sentido y significado. El sentido hace referencia a las connotaciones personales y afectivas, relacionadas en forma directa con la situación comunicativa; el significado se refiere a la definición denotativa y objetiva, producto de una convención social. De acuerdo a ello, el significado se encuentra afiliado al código, mientras que el sentido deriva del acto concreto y contextual de la comunicación. La psicología, la pedagogía y la lingüística, como disciplinas fundantes y esenciales, en lo referente a las prácticas lectoras, se desarrollaron y evolucionaron en el siglo XX con la lógica siguiente: del significante al sentido, pasando las tres disciplinas por el proceso intermedio del significado.

La psicología que, hace aproximadamente un siglo, había encontrado el sustento experimental para estudiar el comportamiento humano (significante) a partir de los fundamentos de la reflexología rusa de Pavlov, casi medio siglo después orientaba en forma sistemática sus esfuerzos hacia la tarea de analizar las cualidades intelectuales significativas como el pensamiento y los procesos cognitivos. Luego de estas etapas, el centro de interés de la psicología se concentra en los juegos sociales de los sujetos, en las prácticas de interacción generadoras de sentido.

Por otro lado, la pedagogía tradicional, la misma que se había instaurado hegemónicamente en la ciencia y en todos los ámbitos educativos hasta muy avanzada la segunda mitad del siglo XX, tiene su fuente generadora en el conductismo, que es el portador del más clásico pensamiento significante. La enseñanza, desde la perspectiva conductista, consistía en adiestrar al sujeto para repetir y asimilar de manera anodina e infértil los significantes, generando un procesamiento superficial de datos carentes de significado. Más adelante, las mismas fuerzas que impulsaron el tránsito al significado, como aspecto de explicación y de acción pedagógicas, forzaron el surgimiento del paradigma constructivista en los otros campos de la ciencia, siendo un paradigma que considera la individualidad creativa, racional, significativa y cognitiva del aprendiz. El acto de pensar, el procesamiento del significado de forma coherente, la creación, argumentación y la comprensión se transformaron en propósitos esenciales del proceso de enseñanza. En el transcurso del tiempo, los principios del constructivismo clásico se

refundaron en una nueva corriente que se denominó construccionismo social, corriente pedagógica con mayor énfasis en las variables sociales e interactivas del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por último, la ciencia pedagógica incursionó en la esencia del sentido con la aparición de las denominadas pedagogías críticas, propuesta pedagógica de enseñanza que valora en forma especial las actividades de la interacción social.

La lingüística también recorrió epistemológicamente el mismo camino, inicialmente surgió una lingüística de la lengua, primero concentrada en cuestiones estrictamente significantes (sistema sonoro y relaciones sintagmáticas de formas estructurales: fonética y sintaxis); comenzó su recorrido científico confinando su objeto de estudio, la lengua, dentro de los estrechos límites de lo sensorial y lo significativo: los fonemas y las modalidades que, de manera similar a ellas, se relacionan con palabras y oraciones fueron objetos de atención absoluta de los lingüistas. Posteriormente, en un segundo momento, a mitad del siglo XX, dio lugar a una ciencia del lenguaje con orientación hacia las cuestiones del significado (semántica); y, últimamente, surgió una lingüística de la comunicación y el discurso centrada en el sentido (denominada pragmática, lingüística discursiva). Considera la lengua como sistema extrasubjetivo al lenguaje, facultad simbólica fundamental de la naturaleza humana; las propuestas cognitivistas aportaron información fundamental para considerar que, además de la estructura superficial de la lengua, investigada de modo suficiente por la fonética y la sintaxis, existen estructuras o planos profundos, psicosemánticos, que requerían la atención de los especialistas. Se exigió, en esta situación, una lingüística ya no de la lengua sino del lenguaje, que tratara de manera minuciosa cuestiones de mayor importancia y cobertura como el significado y el conjunto de sus conexiones con el pensamiento humano. Un tercer movimiento de la lingüística admitió la idea de considerar que su centro de atención debía ser el encuentro comunicativo. Asume que el lenguaje es acción, comunicación, actuación, contextualización de finalidades comunicativas, es construcción social de sentido, es proceso pragmático; considera a la comunicación como la realización concreta en un contexto comunicativo. Estas fueron las etapas por las que transitó la lingüística en el siglo XX. Las actuales explicaciones sobre la lectura se basan en los planteamientos teóricos de los dos últimos movimientos de desarrollo de la lingüística. Tal es el caso del estudio de las ideologías y del análisis crítico del discurso.

Los procesos mediante los cuales se transita del significante al significado y del significado al sentido son similares a los procesos de la tendencia anterior, se producen de manera gradual y van desarrollándose en el transcurso de etapas temporales, acerca de este tránsito de la lectura Goodman (1996) sostiene:

Si bien las teorías de la lectura como proceso existen desde la época de Huey (1908), la lectura como se dijo anteriormente, tendió a ser considerada esencialmente una tarea de identificación de palabras que ocurren en una secuencia, una tarea de traducción de lo escrito a lo oral y no un proceso de otorgar un sentido al texto. Creo que la mayor parte de la investigación sobre la lectura como proceso coincide en que leer es un proceso de dar significado al lenguaje escrito. Yo lo llamo juego de adivinanza psicolingüística: Smith (1982) destaca la reducción de la incertidumbre en la escritura y Spiro, Bruce y Brewer (1980) se centran en la comprobación de la hipótesis. Todas esas perspectivas acentúan el hecho de que la lectura es la búsqueda del significado, tentativa, selectiva y constructiva. Todos recalcan la importancia de la inferencia y predicción en la lectura. Los lectores utilizan la menor cantidad de información textual que requieran los esquemas lingüísticos y conceptuales que ya poseen a fin de obtener el significado. (pp. 42-43)

Goodman evidencia notablemente el tránsito que recorre la lectura a través del tiempo y la historia, recurre a las perspectivas consideradas por otros investigadores y las coincidencias conceptuales que presentan acerca de la lectura.

En lo referente a la investigación sobre las concepciones y la práctica lectora, es evidente que el interés, la orientación y las tendencias comunes señaladas para la psicología, la pedagogía y la lingüística constituyeron una compleja estructura transdisciplinar, en los últimos cien años, desde que la investigación científica acerca de la lectura se desarrolló. Y no podía ser de otra manera, observada desde cualquier punto de vista, la actividad lectora es inconcebible e indefinible sin la participación de las disciplinas señaladas. Leer como expresión de un proceso mental, incluso sensorio motriz, es de interés natural a las teorías psicológicas; leer como una práctica de la cual depende en forma directa el aprendizaje académico es importante fundamentalmente para los modelos pedagógicos y, leer como actividad realizada con base en un código lingüístico convencional, es evidentemente, un objetivo de la lingüística.

2.2.1.3 De lo textual a lo intertextual y a lo contextual

Moreno y su grupo de investigación también señalan que, una manera diferente y menos común de definir las reformas paradigmáticas ocurridas en los estudios científicos de la lectura es indicar que estos avanzaron de las formulaciones textuales (inmanentista y con fuerte inclinación al aspecto literal) a los planteamientos explicativos, en donde las conexiones intracontextuales e intercontextuales, elaboradas a través de operaciones básicas de inferencia, poseen una gran importancia. Esto sucede antes de que la lectura sea considerada una modalidad pragmáticamente contextualizada, efectuada con la intervención del pensamiento crítico y operaciones inferenciales de nivel superior.

Definida y precisada la textualidad como inmanencia, con inclinación a lo objetivo y actual, puede deberse tal denominación a las formas clásicas de enseñanza y aprendizaje y también al nivel más elemental de realización de distintas acciones del conocimiento humano como escuchar, escribir, leer, dibujar, jugar. La textualidad, entendida de este modo, resulta ser el primer nivel del pensamiento, del lenguaje, de la comunicación humana y, en consecuencia, de la lectura. Esta fase básica de procesamiento de la información está fuertemente relacionada a lo externo y significativo (los datos, lo real). En consecuencia, sus características más evidentes son la codificación, la decodificación y la literalidad realizadas de forma atomizada.

Es evidente que la investigación sobre aspectos de lectura se organizó, en los tres primeros cuartos del siglo XX, considerando los aspectos exclusivamente textuales. Las categorías básicas del análisis en el aspecto textual y literal microestructura, macroestructura, macroproposiciones, superestructura, macrorreglas, cohesión y coherencia. Sobre estas categorías se basó, y en la práctica continúan basándose, las explicaciones y la enseñanza de la lectura.

En cuanto al estudio y la enseñanza de la lectura con finalidad intertextual, es decir, con inclinación y pensamiento relacionales, fue un propósito recientemente incluido en los programas científicos, educativos y académicos. El concepto de intertextualidad, de origen y desarrollo francés, se incluyó en los planteamientos teóricos de la ciencia social contemporánea, teniendo un impacto evidente en la producción y enseñanza del conocimiento. El aprendizaje desde el punto de vista intertextual consiste en captar los asuntos de aprendizaje en el conjunto de relaciones que conforma con otros aspectos afines. Desde la perspectiva intertextual, leer es incorporar los significados del

texto sometido al proceso de comprensión en un conjunto de relaciones significativas conformadas por las coincidencias que el texto leído tiene con otros textos. Tanto los modelos llamados de comprensión lectora como los denominados de discurso coinciden en ubicar las operaciones intertextuales como operaciones nucleares en la lectura superior o divergente. Entonces, las operaciones de relación intratextual e intertextual permiten detectar cualquier aspecto irregular en la construcción global del texto, al mismo tiempo sitúan la comprensión del texto en un nivel más universal, exactamente, en el conjunto significativo integrado por los textos que sostienen relaciones de causalidad. Implicación, complementación, subordinación, etc., con el texto leído. Este tipo de lectura es el menos estimulado por las instituciones convencionales. Prefieren desarrollar, de modo limitado, el pensamiento convergente, necesariamente continuo y lógico, distinguido por sus respuestas predecibles y conocidas. En forma distinta, la lectura y el pensamiento divergentes, que desean obtener respuestas innovadoras y tienen preferencia por métodos alternativos, estimulando la imaginación creadora, son desarrollados de modo menos estricto en los contextos educativos clásicos. El desarrollo de la labor intertextual en la práctica de lectura implica la intervención de cualidades cognitivas de carácter superior, exige desplazamientos de procesos mentales complejos, a pensar de forma descentralizada y a realizar inferencias (Moreno et al. 2010).

2.2.2 Teorías de la comprensión lectora

Según refiere Dubois, (1996), en el ámbito de la lectura la elaboración teórica se produce desde tres concepciones que, distantes de ser consideradas tornadizas o arbitrarias, se desarrollan y evolucionan en forma paralela con el ámbito de la ciencia, estas concepciones consideran la lectura: como un conjunto de habilidades o transferencia de la información, como proceso interactivo y como un proceso transaccional; estas concepciones representan teorías pertinentes y significativas de la comprensión lectora.

2.2.2.1 La lectura como conjunto de habilidades o de transferencia de la información.

Los teóricos mecanicistas priorizan el cambio cuantitativo al cambio cualitativo, prefieren la cantidad a la calidad, y afirman que el cambio es continuo, considerando que esta continuidad hace posible predecir las conductas futuras. Este enfoque psicológico trata de identificar y asimilar qué factores del medio ambiente hacen posible que las

personas tengan un determinado comportamiento, se orienta en investigar como los factores de las experiencias, los estímulos, influyen en sus conductas posteriores, tratan de entender las consecuencias de las experiencias en las conductas mediante la descomposición de los estímulos complejos en sus elementos simples. Otro aspecto resaltante de los mecanicistas es considerar a las personas como máquinas que reaccionan de manera automática a los estímulos externos. Sandoval (2012), expresa lo siguiente de la visión mecanicista:

La perspectiva mecanicista considera el desarrollo humano básicamente como una respuesta a los hechos externos, sin tener en cuenta el propósito, la voluntad y la inteligencia, así como las fantasías subconscientes que ocupan a los analistas freudianos. De acuerdo con la visión clásica mecanicista, las personas son como máquinas, al reaccionar automáticamente a los estímulos externos; así, si podemos identificar todas las influencias significativas en el medio ambiente de una persona, podemos predecir la conducta de esa persona. (p. 46)

Dubois sostiene que esta teoría, como un conjunto de habilidades, tuvo un predominio hasta finales de los años 60 e inicios del 70, aunque todavía existe en algunas metodologías de la enseñanza contemporánea y responde al Modelo Mecanicista de la Física clásica.

Dentro de ese paradigma, algunos autores consideraban la lectura como un proceso psicológico complejo, constituido por etapas en las que el infante debía desarrollar determinadas destrezas para dominar el complejo proceso de lectura. Este modelo clásico, que consideraba algunas variantes de acuerdo a la taxonomía, planteaba en un primer nivel de lectura, el reconocimiento léxico o de las palabras; como segundo nivel, la comprensión; en un tercer nivel consideraba la reacción emocional; y como cuarto nivel, la asimilación o la evaluación. Cada uno de estos niveles se dividía en subniveles. Podemos resaltar como importante el segundo nivel porque considera que la comprensión de lectura implicaba la comprensión literal, es decir, la habilidad para comprender la información explícita que está presente en el texto; la inferencia, que consiste en comprender la información implícita, valorar las cualidades del texto, evaluar las ideas o la finalidad o propósito del autor.

Dentro de sus planteamientos, la teoría considera que el lector alcanza la comprensión de un texto escrito cuando evidencia la capacidad de extraer la información

o los significados del texto. Esta manifestación implica el reconocimiento tácito de que el sentido del texto se encuentra en las palabras, enunciados y párrafos que lo conforman y que la función esencial del lector es descubrir ese sentido. Entonces el papel que desempeña el lector es simplemente receptivo, debido a que el sentido del texto leído proviene desde el exterior (el texto) y se incorpora al lector.

Esta teoría, que considera la lectura como un conjunto de habilidades, tuvo un fuerte predominio y aún predomina en la metodología de enseñanza de la comprensión lectora de las lenguas maternas y de las segundas lenguas, encontrándose vigente en la actualidad en los sistemas educativos de muchos países. Su planteamiento consideraba que la habilidad para comprender era consecuencia de la habilidad para la decodificación de los signos escritos, una de sus manifestaciones iniciales era la lectura a simple vista de las palabras. Esta fue una de las principales razones por la cual se enfatizó en la enseñanza de la decodificación de los signos escritos y se consideró en segundo plano la función de la comprensión, reduciendo su importancia al actualmente denominado nivel literal. Considerar que la decodificación es suficiente y lleva de modo automático al dominio de la comprensión lectora fue y es un error, ya que no asegura de ningún modo la comprensión del sentido textual, solo responde y conduce al conocimiento de estructuras lingüísticas. Esta teoría, es propia del referido modelo mecanicista, porque sostiene que el sentido se encuentra en el texto y que el rol del lector es extraerlo. Desde ese punto de vista, el proceso de lectura se produce desde el texto hacia el lector, es información externa que el lector recibe, teniendo una actitud pasiva y simplemente receptiva; consecuentemente, es posible enseñar y aprender el proceso.

Dentro de este modelo la enseñanza de la lectura se orientó como la transmisión gradual de contenidos, impuesta desde el exterior por los docentes, quienes tenían la decisión sobre lo más fácil y lo más difícil. Se diseñaba la enseñanza desde la perspectiva de los adultos, de lo simple a lo complejo, como en el caso de las palabras aisladas a los enunciados oracionales, luego, a la comprensión literal y, posteriormente, se procedía a la evaluación y la lectura de nivel crítico o de aplicación, siendo necesario el dominio de un primer nivel para acceder al segundo.

La teoría de la lectura como conjunto de habilidades considera un modelo subyacente que implica considerar que: la lectura es divisible en las partes que la componen; la comprensión es solo una de esas partes componentes, el sentido de la lectura

se encuentra y proviene del texto y, el lector es ajeno al texto y su rol se limita solo a extraer el sentido del texto.

2.2.2.2 La lectura como proceso interactivo

Dubois indica también que, con el avance de la psicolingüística y de la psicología cognitiva, a finales de los años setenta, se genera y da lugar al enfoque interactivo con base en el modelo psicolingüístico de la lectura y en la teoría del esquema.

En esta teoría, se define la lectura como un proceso psicolingüístico en el cual se produce la interacción entre el lenguaje y el pensamiento. Considera que la lectura es un proceso lingüístico y los lectores son los usuarios de este proceso, sostiene que los métodos y conceptos lingüísticos hacen posible explicar que la lectura y la actividad del lector no son accidentales sino es el resultado de un proceso interactivo entre texto y lector. Mediante la utilización que realiza el lector de la información escrita, fonológica, semántica y sintáctica se produce la construcción del sentido. Para esta construcción del sentido textual, el lector debe tener la capacidad de identificar y seleccionar los elementos claves más relevantes de cada aspecto. En consecuencia, lo afirmado conduce a comprender que el lector desarrolla un papel activo en el proceso de la lectura, utilizando para este propósito su experiencia al mismo tiempo que su conocimiento lingüístico.

El enfoque también destaca que en el proceso de la lectura el lector realiza la construcción del sentido textual debido a la interacción de la información visual que presenta el texto con la información no visual que posee. Esto significa que el proceso de lectura se inicia con una entrada gráfica, mediante esta la vista del lector percibe y recoge los signos impresos y las conducen al cerebro para su procesamiento. Realizar esta actividad es posible debido a los conocimientos previos y a la experiencia del lector permitiéndole la toma de decisiones respecto a la información visual que capta, la construcción de significado y darle sentido a lo que lee. La necesidad de utilizar la información visual será menor cuanto mayor sea la información no visual que tenga el lector, porque la lectura es una actividad de carácter selectivo a través de la cual solo se eligen los datos necesarios para entender la información del texto.

Otro aspecto básico de esta teoría es que el sentido textual no se encuentra en las palabras, sintagmas u oraciones que conforman el texto, sino en la mente del autor y la mente del lector cuando emprende una lectura significativa para él. El significado consiste

en aquello que el autor proporciona al escribir y el lector reconstruye en el momento de leer.

Un aporte muy importante, que enriqueció al enfoque interactivo, fue el de la psicología constructivista, al estudiar el rol que cumple en el proceso de lectura los saberes previos o la experiencia previa del lector, con ello retomaron el concepto de esquema que había sido observado en los estudios sobre la memoria. La psicología constructivista consideró a la lectura como proceso a través del cual el lector busca la posibilidad de configurar esquemas adecuados para explicar el texto. La interactividad entre pensamiento y lenguaje considerada por los psicolingüistas viene a constituirse, para la psicología constructivista, la interactividad entre la información proporcionada por el texto y los esquemas que tiene el lector.

De acuerdo a una definición general, un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos registrados en la memoria, formando una red de interrelaciones que mantienen entre ellas las partes que conforman un concepto. En consecuencia, los esquemas son estructuras que almacenan todo el conocimiento y, además, la información que permite conocer cómo utilizar ese conocimiento.

Una característica fundamental de los esquemas es la posesión de variables, esto permite su asociación a distintos aspectos del ambiente en distintas evocaciones del esquema. Por ejemplo, el esquema *compra* evoca variables como dinero, comprador, vendedor y mercancía. A su vez, toda variable tiene valores típicos, llamados restricciones que cumplen roles importantes en la comprensión. Estas evocaciones, por un lado, contribuyen a identificar los distintos aspectos de la situación con las variables del esquema, impiden que se confunda una variable por otra; por ejemplo, confundir comprador con dinero en una situación de compra. Por otro lado, las restricciones funcionan como “valores omitidos” para variables que no son objeto de observación. Por ejemplo, si se lee sobre un encuentro de fútbol se puede inferir sobre el número de jugadores de los equipos o el número de arcos en la cancha, incluso si no está de manera explícita en el texto.

Otra característica esencial de los esquemas es que cada esquema es una red o árbol de subesquemas los mismos que se pueden convertir en otros subesquemas. Por ejemplo, el esquema departamento estaría formado por los subesquemas sala, comedor, cocina, dormitorio, etc.; sin embargo, el subesquema sala estaría constituido por mesa,

sillón, sofá, silla, etc. De la misma manera departamento sería un subesquema de vivienda.

No obstante, la existencia de estas divisiones y subdivisiones, la organización no debe ser infinita, sino que existirían esquemas elementales o primitivos que son el soporte de una gran parte de los conocimientos que poseemos.

De acuerdo a la teoría del esquema, el lector es capaz de comprender un texto cuando tiene la capacidad de hallar la articulación de esquemas más apropiada para poder explicar el texto. Esto se logra mediante dos vías de activación o procedimientos: ascendente (bottom-up) y descendente (top-down), algunos entendidos lo refieren como procesamiento generado por los datos o generado por los conceptos.

Una cualidad del lector hábil es que el procesamiento de los esquemas se produce en ambos procedimientos simultáneamente. No obstante, si alguno de los procedimientos no se realiza de forma eficiente, se producirán dificultades en la comprensión lectora.

Si el lector, al combinar procesamientos ascendentes y descendentes, logra configurar satisfactoriamente los esquemas, esto lo conducirá a una eficiente comprensión del texto.

Para la teoría del esquema como para el modelo psicolingüístico, el rol que desempeña el lector es evidentemente activo, porque el sentido del texto es resultado de su actividad mental, esta busca los conocimientos almacenados en su memoria y los proyecta y relaciona con la información impresa.

2.2.2.3 La lectura como proceso transaccional

Si la lectura como conjunto de habilidades se fundamenta en el Modelo Mecanicista de la Física Clásica, la lectura como proceso interactivo-transaccional se asimila al Modelo Organicista de la Física Moderna.

Los teóricos organicistas no se centran en determinar los efectos de los estímulos externos, como los mecanicistas, sino que consideran a los seres humanos como constructores y creadores activos del mundo que les rodea. Sandoval (2012), manifiesta sobre la perspectiva organicista:

Los organistas se centran en el cambio cualitativo, así como otros teóricos de las “etapas” describen el desarrollo como si ocurriese en una secuencia establecida de diferentes etapas cualitativas. En cada etapa, las personas desarrollan distintas clases de habilidades y enfrentan diferentes tipos de problemas. Cada etapa se

construye sobre la anterior y sirve como base para la siguiente. Debido a que el pensamiento y la conducta en cada etapa son cualitativamente diferentes de la etapa anterior, es sólo a través del conocimiento del curso corriente del desarrollo humano como podemos anticipar (a grandes rasgos) lo que la persona parecerá en una etapa posterior de la vida. (p. 52)

El enfoque transaccional fue desarrollado por Louise Rosenblatt en 1978. En esta teoría del proceso de lectura se sostiene que la comprensión se produce en la relación bilateral entre el texto y el lector. La denominación del concepto “transaccional” es adoptada de John Dewey, para señalar la relación recíproca entre conocido y cognoscente. El término transacción hace referencia al circuito dinámico fluido, al proceso recíproco en el tiempo, a la fusión (interfusión) del lector y el texto en una síntesis única que conforma el significado del texto, ya sea este un texto poético o un informe científico.

La lectura es un evento natural que se produce en un determinado tiempo y hace confluir a un lector y a un texto determinados en situaciones particulares. Tanto lector como texto son recíprocamente dependientes durante el procesamiento y el sentido del texto resulta de su consonancia recíproca. De acuerdo a la autora referida, el que lee obtiene la condición de lector en virtud al acto de la lectura y es mediante este proceso que el texto alcanza la significación.

Este concepto de la lectura no se opone, de ningún modo, al enfoque interactivo, más bien lo trasciende y es un avance más al poner énfasis en la dinámica del proceso en el que observador y observado, lector y texto se fusionan en un tiempo singular y emergen transformados del proceso. Desde el punto de vista filosófico, el texto posee el significado potencialmente y en esa transacción que supone la lectura el lector actualiza ese significado. Entonces, se tiene como resultado que el significado del texto y el que se construye o surge como consecuencia de la lectura no son jamás idénticos sino solo aproximados.

De acuerdo a Dubois, Goodman (1996) adopta también el término transacción en cuanto al proceso lector, manifiesta que el escritor realiza la construcción de un texto mediante transacciones con el mismo texto a medida que se expresa su significado. No se transforma solo el texto también lo hacen los esquemas del escritor, en lo que se refiere a su manera de organizar los conocimientos. De la misma forma, los esquemas que posee el lector se modifican durante la actividad lectora mediante los procesos de asimilación y

acomodación propios de la teoría de Jean Piaget. Tanto el autor como el lector transactúan no solo con el texto (objeto de la transacción), sino también con el medio personal, social y cultural.

En el proceso, el lector distingue del texto solo la información más importante a su conocimiento, a su experiencia y a su objetivo de lectura. El texto construido por el lector será distinto al escrito por el autor, debido a que las referencias y las inferencias se basan en los esquemas de cada uno y en la reserva de conocimientos, sentimientos y pensamientos que poseen (Dubois, 1996).

2.2.3 Conceptualizaciones sobre la comprensión de lectura

Los estudios y la revisión realizada sobre el concepto de comprensión de lectura presentan divergencias entre diversos autores para llegar a una definición uniforme; de acuerdo a lo señalado anteriormente, la práctica de la lectura, de la misma manera que lo ha hecho la cultura, ha variado a través de la historia en diversos contextos, lo que ha causado cambios, también diacrónicos, en la interpretación del significado del texto, a su vez esto generó que la comprensión de lectura sea concebida de diversas formas por los distintos modelos psicológicos y psicolingüísticos, planteados con la finalidad de explicarla. Dentro de los paradigmas que han influido en la enseñanza y la investigación de la comprensión de lectura Podemos resaltar al modelo positivista, el constructivista y el sociocognitivo. La mayoría de enfoques y modelos se relacionan con las teorías del aprendizaje del constructivismo y los interaccionales.

De acuerdo a Ausubel (1976) y la psicología cognitiva, se considera que, para la comprensión del contenido de un texto, el almacenamiento de la información debe realizarse en diferentes niveles, considerando entre ellos las palabras, las frases, las oraciones y los párrafos, destacándose la importancia de la automatización en el proceso de reconocimiento de las palabras. Así mismo, determina distinciones entre leer y comprender y le concede una función específica a la comprensión; entonces, en la perspectiva de la interacción, se retoma la noción de esquema y se considera la noción de conocimiento previo. En este ámbito del aprendizaje significativo, se distingue, como aspecto fundamental en el procesamiento de la información y la comprensión de lectura, diversos niveles, considerando entre ellos el nivel de comprensión, el mismo que explica los procesos que intervienen en la construcción del significado.

Según Cooper (1990), la comprensión en la lectura es un proceso mediante el cual el lector, al interactuar con el texto, construye un significado. El fundamento de la comprensión está basado en la interacción que se genera entre el lector y el texto, mediante esta interacción el texto adquiere significado, lo cual se produce al asociar la información que el autor presenta con los saberes previos que tiene el lector. Es decir, que la comprensión de lectura es el proceso de elaboración del significado mediante el acto de aprehender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que el lector tiene y constituyen sus conocimientos o saberes previos, condición correspondiente al aprendizaje significativo.

Para Solé (1998), la comprensión de lectura es más compleja porque, además de considerar la asociación de lo que el autor expone y los conocimientos previos, adiciona elementos nuevos y manifiesta que en la comprensión de lectura intervienen el texto, su estructura, el contenido, las expectativas del lector y sus saberes previos; también se requiere decodificar, formular predicciones e inferencias continuas, basándose en las características e información que presenta el texto. Es un proceso mediante el cual el lector, al interactuar con el texto, elabora significados, esta interacción se constituye en el fundamento de la comprensión. Además, en este proceso de comprensión el lector realiza relaciones entre la información presentada por el autor con la información almacenada en la mente del lector.

De este modo, la comprensión de lectura es evidentemente un proceso interactivo entre el texto y el lector, que se concretiza a través de ejercitar el razonamiento verbal del lector, su propósito es la medición de la capacidad de entender, de crítica y de comprensión sobre el contenido del texto. La comprensión y el entendimiento de un texto no consisten en una simple revelación del significado aislado de las palabras existentes en el texto, tampoco de las frases o de la estructura del texto, sino la revelación en su máxima expresión lingüística considerando que el sentido lo proporciona el propio texto.

De acuerdo a lo expresado, la comprensión de lectura también es definida como un proceso psicolingüístico y cognitivo de intercambio recíproco entre el lector y el texto, donde al lector le corresponde relacionar la información presente en el texto escrito con sus experiencias y conocimiento previos. Partiendo de ellos se logra la comprensión de lectura, esto constituye la representación mental compleja del modelo de situación que se describe en la lectura, el mismo que se ha elaborado partiendo de los efectos que la base

textual ha producido sobre el esquema de saberes previos que tiene el lector. También se debe considerar que la comprensión es producto de un proceso interno realizado que cada lector realiza, siendo dependiente de las estrategias utilizadas en la actividad de lectura, los hábitos adquiridos como lector, las técnicas que se utilicen para lograr estos procesos y estrategias. Independientemente, cada lector desarrolla la experiencia de lectura de modo individual; sin embargo, no se niega la posibilidad de que se haga colectivo.

De acuerdo a Pinzás (2003), la lectura comprensiva es un proceso de construcción, interactivo, metacognitivo, estratégico y activo, estos aspectos que intervienen en la elaboración y la interpretación. Es interactivo porque el contenido del texto es complementado con los saberes previos del lector, permitiendo la construcción del significado. Es un proceso metacognitivo porque es el resultado de controlar los propios procesos del pensamiento, asegurando de este modo la actividad de comprensión. Es estratégico porque realiza variaciones de acuerdo con el propósito, la naturaleza del contenido y la intención del lector. Es activa porque implica una actitud consciente que requiere pensar críticamente e involucrarse para tratar de entender el texto. Además, en el proceso intervienen elementos complejos como estado físico, afectivo, actitudinal y motivacional. Así también, se necesita de un texto con coherencia y bien estructurado como de estrategias pertinentes y apropiadas que favorezcan la comprensión y la evocación de lo leído.

Parodi (2003), señala que la incursión de la psicolingüística en la década de 1970 dio lugar a una nueva forma de iniciar a conceptualizar el proceso de comprensión de lectura, esto implicó un cuestionamiento fuerte al concepto de lectura dominante y a los modelos lineales utilizados hasta esos momentos.

Las investigaciones sobre la lectura bajo el enfoque psicolingüístico interactivo ponen en relieve la relación bidireccional entre el texto y el lector, esto es, que en el fenómeno de la comprensión el procesamiento lector se produce de arriba hacia abajo y de abajo a arriba. Para que el fenómeno comprensivo suceda de esta forma se establecen sistemas cognitivos de control o sintetizadores de información, los que se encargan de integrar las informaciones internas, que conforman los conocimientos previos, y las informaciones externas que son los significados textuales.

La naturaleza interactiva de la perspectiva psicolingüística, por una parte, se manifiesta al contemplar los microniveles, los macroniveles y los procesos de

comprensión. De acuerdo a esto se establece entre ellos una relación interactiva, en la que cada uno de los niveles influye de forma sinérgica en los otros. Esta relación interactiva establece que los mecanismos para procesar la información actúen en forma paralela y se influyan mutuamente entre los distintos subsistemas mediante una comunicación bidireccional. Esto viene a significar que se establece un flujo de información continuo entre los distintos niveles de procesamiento, resultando el contexto un elemento central, porque puede participar en cualquiera de las diversas etapas.

2.2.4 Tipología textual

Una tipología textual se genera en la intención de clasificar diversos textos que se elaboran y surgen como manifestaciones de la necesidad comunicativa y de socialización del ser humano, para ello se consideran determinados criterios como el contenido, la estructura, la intencionalidad del autor, el mensaje, las características del lenguaje empleado, el receptor al cual se dirigen, los esquemas de su superestructura, la macroestructura y microestructura, las semejanzas y diferencias textuales, la función que cumplen, el género al cual pertenecen, entre otros; la identificación de las variaciones o puntos comunes permitirán establecer una categoría de clasificación y esta se denomina tipologías textuales.

En el ámbito de la lingüística existen múltiples investigaciones sobre la tipología textual, estas actividades han aumentado sustancialmente en los últimos años, debido al también creciente interés por los estudios del proceso lector y la comprensión de lectura. La amplitud del tema conduce las investigaciones por diversos caminos, generando a su vez divergencias y controversias conceptuales con referencia a los mismos términos y temas; en el ámbito de la lingüística del texto la realidad no ha sido diferente, la clasificación textual direcciona continuamente hacia el planteamiento de una taxonomía muy diversa, en ella los especialistas asumen posturas coincidentes y divergentes, como consecuencia de la influencia de distintos factores que involucran la evolución diacrónica de ideas acerca de la comprensión de lectura, conceptualizaciones e influencias de distintas áreas del conocimiento.

En el contexto educativo peruano, el Ministerio de Educación, en las Rutas del Aprendizaje (2014), ha optado por considerar en nuestro sistema educativo la tipología que corresponde a la lingüística textual desarrollada por Egon Werlich, quien realiza una

tipificación de los textos considerando que son bases textuales y están relacionadas con operaciones o procesos cognitivos, a través de estas bases se hace posible determinar la secuencia dominante, de esta manera se puede establecer la pertenencia de un texto a un tipo textual; además, también como aspecto fundamental, considera que los tipos textuales están determinados por la intención o el propósito comunicativo, este aspecto también es denominado finalidad.

Los tipos de bases que fundamentarán la tipología textual establecida por Egon Werlich, son las siguientes:

Base narrativa, que expresa desarrollos temporales y causales de las acciones y la operación o proceso cognitivo que se desarrolla es la estructuración del tiempo y el espacio donde se producen las acciones.

Base argumentativa, que se refiere a la toma de un punto de vista o posición, se relaciona con la operación cognitiva de juzgar.

Base descriptiva, que manifiesta ocurrencias y evoluciones en el espacio, la operación cognitiva que se desarrolla es la estructuración del espacio, hace referencia a cualidades o características.

Base instructiva o directiva, señalan acciones dirigidas para impulsar un determinado comportamiento del destinatario o hablante, la operación cognitiva interviniente es la planificación.

Base expositiva, realiza explicaciones mediante representaciones conceptuales, el proceso cognitivo desarrollado es comprender.

2.2.4.1 Tipología según la intención comunicativa de Egon Werlich

De acuerdo a Las Rutas del Aprendizaje, nuestro sistema educativo considera como fundamento la tipología textual de Werlich para las actividades relacionadas con la comprensión de lectura, esta tipología considera los factores comunicativos y centra su atención en la intencionalidad del texto (denominado generalmente propósito en el área de comunicación), en la relación entre autor, texto y lector, en el contexto, en la situación comunicativa y la función global del texto. Esta clasificación textual es considerada la más eficiente para los fines didácticos y el proceso de enseñanza y aprendizaje, considera los procesos de pensamiento y se divide en textos: narrativos, argumentativos, descriptivos, instructivos y expositivos.

- **Texto narrativo**

Se caracteriza por presentar hechos organizados en un eje temporal. Se consideran importantes los hechos, los personajes que los realizan y las relaciones causa-efecto. Es una narración de eventos reales o ficticios, sus elementos son:

Propósito comunicativo: Relatar hechos que ocurren a los personajes.

Estructura. Presenta tres partes:

- **Inicio:** presentación de lugares, ambientes y personajes.
- **Nudo:** Consiste en la presentación y el desarrollo de una situación problemática, se denomina también conflicto.
- **Desenlace:** Solución o salida de la situación de conflicto.

Recursos gramaticales: Presenta el uso de verbos en tiempo pasado, conectores temporales y espaciales de orden o de secuencia.

Textos: Novelas, cuentos, mitos, leyendas, tradiciones, historietas, crónicas, historias, biografías.

- **Texto argumentativo**

A partir de un tema, una idea, una tesis o una hipótesis, se organiza una demostración, donde se explica, ejemplifica o se confrontan ideas para llegar a una conclusión. Es la presentación de fundamentos o razones valederas para defender o rechazar una idea u opinión. Su finalidad es convencer al receptor. Tiene los elementos siguientes:

Propósito comunicativo: Defensa de ideas, expresar opiniones y convencer al receptor.

Estructura: Presenta las siguientes partes:

- **Introducción:** Es la presentación del tema o asunto.
- **Tesis:** Opinión o idea que el autor del texto plantea o defiende.
- **Argumentación:** Sustento o defensa de la tesis o la opinión. Intención de convencer al receptor.
- **Conclusión:** Cierre del texto, confirmando la tesis o señalando aspectos importantes del texto.

Recursos gramaticales: Oraciones o frases afirmativas, oraciones compuestas, conectores de equivalencia, de contraste, de evidencia, de causalidad y de equivalencia o comparación.

Textos: Artículos de opinión, ensayos de temas diversos, editoriales periodísticos, artículos de crítica.

- **Texto descriptivo**

Presenta caracterizaciones de personas, objetos, escenarios o procesos por medio de sus rasgos o características distintivas. Es la presentación detallada de imágenes que corresponden a objetos, personajes, lugares, personas, animales o hechos. En general, se presenta como complemento al interior de otros tipos de textos. Contiene los siguientes aspectos:

Propósito comunicativo: Señala o describe cualidades o características de personajes, paisajes, personas, objetos, situaciones o sentimientos.

Estructura: Depende de la forma en que se presenta su contenido, deductiva (de lo general a lo particular), de la proximidad a lo más lejano en el espacio o el tiempo, o de manera inversa a lo anteriormente señalado.

Formas:

- **Prosopografía:** Describe el aspecto o rasgos físicos de las personas.
- **Etopeya:** Señala el aspecto moral o psicológico de personas o personajes.
- **Retrato:** Combinación de la descripción de aspectos físicos y psicológicos de las personas.
- **Caricatura:** Descripción exagerada de las características físicas de las personas.
- **Paisaje:** Descripción de un lugar predominantemente de la naturaleza.

Recursos gramaticales: Presencia predominante de adjetivos calificativos, realización de comparaciones o símiles, uso de metáforas, imágenes o frases retóricas, uso de conectores espaciales.

Textos: Literarios, geográficos, históricos, académicos, científicos.

- **Texto instructivo**

Es el que brinda una secuencia clara de indicaciones que tienen como finalidad desarrollar una actividad para llegar a una meta o lograr un objetivo. El lenguaje debe ser preciso y concreto. Hace referencia a ordenamientos, pasos, pautas, instrucciones a realizar. Presenta información de secuencia u orden. Contiene los siguientes elementos:

Propósito comunicativo: Orientar o guiar las acciones del receptor.

Estructura: Presenta las siguientes partes:

Materiales o ingredientes: Nominación de cada uno de los insumos requeridos para la actividad.

Procedimiento: Secuencia ordenada de acciones para realizar una actividad.

Recursos gramaticales: utilización de adjetivos numerales y cardinales, verbos en modo imperativo y en segunda persona, conectores de orden.

Textos: Recetas, cartillas, manuales, reglamentos, guías.

- **Texto expositivo**

Su función primordial es la de transmitir información, pero no se limita simplemente a proporcionar datos, sino que, además, agrega explicaciones, describe con ejemplos y analogías. Está presente en todas las ciencias, tanto en las físico-matemáticas y biológicas como en las sociales, ya que el objetivo central de la ciencia es proporcionar explicaciones a los fenómenos característicos de cada uno de sus dominios. Desarrolla y explica un tema determinado con la finalidad de informar con exactitud y de manera objetiva acerca del tema.

Propósito comunicativo: Explicar de manera objetiva un tema concreto.

Estructura: Presenta las siguientes partes:

Introducción: Presentación del tema que, a su vez, debe generar el interés del lector.

Desarrollo: Exposición de las ideas fundamentales de manera ordenada, claridad, cohesión y coherencia.

Conclusión: Parte final que resume las ideas más importantes del texto.

Recursos gramaticales: Uso de definiciones, empleo de oraciones enunciativas, lenguaje, claro y conciso, sin figuras retóricas, empleo de la tercera persona en singular o plural, verbos en tiempo presente.

Textos: Noticias, informes, reseñas, revistas científicas, enciclopedias.

2.2.5 Evaluación de la comprensión de lectura en el sistema educativo peruano

En nuestro país, el Ministerio de Educación, de acuerdo a las tendencias pedagógicas contemporáneas, comprende la evaluación como una práctica centrada en el aprendizaje de los estudiantes, durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje la evaluación debe retroalimentar oportunamente al estudiante con respecto a sus progresos, de esta manera la evaluación es la actividad que diagnostica, retroalimenta y hace posible la realización de actividades que impulsen el progreso del aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo al Currículo Nacional de la Educación Básica o CNEB (2016), la evaluación es un proceso continuo de reflexión y comunicación sobre el resultado de los aprendizajes de los estudiantes, considerándose un proceso integral, permanente y formativo que tiene como finalidad el identificar los avances, las dificultades y los logros de los estudiantes con el propósito de proporcionarles el apoyo pedagógico que requieran para mejorar. Del mismo modo, establece que el objeto de evaluación son las competencias del CNEB, las mismas que son evaluadas a través de criterios, niveles de logro, técnicas e instrumentos que recogen la información que permite tomar decisiones para retroalimentar a los estudiantes y a los propios procesos pedagógicos.

El enfoque que sustenta la evaluación de los aprendizajes en la educación básica es el enfoque formativo, mediante este la evaluación es un proceso sistemático en el que se recopila y valora información relevante del nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en las diferentes competencias con el fin de contribuir oportunamente en la mejora de sus aprendizajes.

La evaluación de la comprensión de lectura en nuestro sistema educativo se enmarca en el área de Comunicación mediante la competencia “Lee diversos escritos en su lengua materna”, esta competencia determina la evaluación de tres capacidades, a los cuales corresponden desempeños específicos.

2.2.5.1 Competencia

La competencia que involucra la comprensión de textos escritos es Lee diversos textos escritos en su lengua materna y corresponde al área de Comunicación. Esta competencia es definida como la interacción dinámica entre el texto, el lector y el contexto sociocultural que rodea a la lectura. Implica para el estudiante el proceso activo, constante de la construcción del sentido textual, tomar una postura y la utilización de conocimientos y recursos diversos; porque el estudiante lector no solo decodifica o comprende la información explícita de un texto leído sino que tiene la capacidad de inferir, interpretar y establecer una postura del texto, también implica tomar conciencia de los diversos propósitos de los textos, la utilización de esta conciencia en los diversos aspectos de la vida y de las relaciones intertextuales que se originan entre distintos textos.

2.2.5.2 Capacidades

El CNEB señala que las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada.

Las capacidades consideradas en la competencia Lee diversos textos escritos y que a la vez se toman en cuenta para la evaluación son tres: a) Obtiene información del texto escrito. b) Infiere e interpreta información del texto escrito. c) Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

La capacidad tomada en cuenta para el presente trabajo de investigación es la que se refiere al proceso inferencial de los textos escritos.

2.2.5.3 Desempeños

Según el CNEB, los desempeños se refieren a la actuación o realización de actividades, describen de manera específica y precisada los aprendizajes que se espera logren los estudiantes. Asimismo, desarrollan un papel importante en la planificación y evaluación de las experiencias de aprendizaje.

En cuanto a la evaluación, los desempeños permiten observar lo que hacen los estudiantes en cuanto a los niveles de desarrollo que están señalados en los estándares de aprendizaje. Son observables en diversas situaciones o contextos. Orientan e ilustran acerca de ciertas actuaciones que demuestran los estudiantes en el proceso de alcanzar el nivel esperado o el avance de logro en un determinado nivel. Los desempeños se refieren a las actuaciones observables de los estudiantes y sirven como referencia para establecer los criterios de evaluación.

2.2.6 *Competencia lee diversos textos escritos en su lengua materna*

En Las Rutas de Aprendizaje, se define la competencia Comprende textos escritos como la comprensión crítica de textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones de comunicativas. Para lograr este propósito el estudiante debe construir el significado de los diversos textos escritos que lee basándose en la finalidad por la que lee, en sus experiencias previas, en sus conocimientos y en la utilización de estrategias y capacidades específicas.

La comprensión de un texto escrito es, fundamentalmente, darle un significado. Por ello, un aspecto esencial de la competencia lectora es la capacidad de manejo del

contenido informativo. Es así que, para el cabal desarrollo de la competencia de comprensión escrita, es requisito fundamental la información presentada en los textos, llamada también información explícita, reorganizarla y realizar inferencias de la información implícita.

Durante el tiempo de la escolaridad, el estudiante deberá realizar la lectura de textos cada vez con mayor complejidad. La lectura la efectuará con diferentes propósitos los distintos tipos textuales. Cada propósito de lectura, cada género de los textos exige diferentes maneras de enfrentar la actividad de comprensión. Por ello, se determina que esta competencia requiere desarrollarse en diferentes y variadas situaciones comunicativas y, se producen, en la interacción con textos escritos variados, incluyendo los más complejos y elaborados, de diversas estructuras y géneros. De modo estratégico, el estudiante puede realizar procedimientos diversos para procesar la información de las lecturas.

Los diversos textos no transmiten solamente información sino también posibilitan la construcción de nueva información; es decir, en los distintos textos se posibilita la elaboración de diferentes puntos de vista, ideas, valores y actitudes. En los diferentes textos se crean las identidades del lector y el autor, debido a que con los textos también se genera influencia en el mundo. Por este motivo, la comprensión crítica es realizar la inferencia de las ideas o la ideología del autor, para asumir una posición personal con relación al tema tratado en los diversos textos escritos, ya sea a favor o en contra de las ideas planteadas en el texto leído, considerando como base los puntos de vista propios del lector (Las Rutas de Aprendizaje, 2014).

De acuerdo al Currículo Nacional de la Educación Básica, la competencia Lee diversos textos escritos en su lengua materna está definida como la interacción dinámica entre el lector, el texto de lectura y los contextos socioculturales que delimitan la lectura. Para los estudiantes significa un proceso activo de la construcción del sentido textual, porque los estudiantes no solo decodifican o comprenden la información explícita de los textos leídos, sino que tiene la capacidad de interpretación y de establecer una posición sobre los mismos.

En el momento en que los estudiantes ponen en juego esta competencia, hacen uso de saberes de diferente tipo y también de distintos recursos que provienen de sus experiencias como lectores y del mundo en el que se desenvuelven. Esta situación implica

considerar la diversidad de propósitos que posee la lectura, de la utilización que se realiza de ella en diferentes ámbitos de la realidad, de la función que cumple la experiencia literaria en la formación del lector y de las diversas relaciones intertextuales que se producen entre los textos leídos. Esto es trascendental en una realidad en la cual las nuevas tecnologías y las múltiples modalidades de información han transformado los modos de lectura.

Para que los estudiantes construyan el sentido de los textos que lee, es fundamental que asuma el proceso de lectura como una práctica social contextualizada en diversos grupos o comunidades socioculturales. Al estar involucrados con la lectura, los estudiantes contribuyen con su desarrollo personal, así como en el desarrollo de sus propias comunidades, además de interactuar y conocer diversos contextos socioculturales diferentes a los suyos

2.2.6.1 Capacidades indispensables para lograr la competencia comprende textos escritos

Las Rutas de Aprendizaje señalan que la comprensión de textos escritos es una competencia que requiere la selección, combinación y el desarrollo de cuatro capacidades, todas ellas se refieren a procesos que se producen de modo simultáneo en la mente de los estudiantes adolescentes en el momento de la lectura de los textos.

Cada capacidad de la comprensión de lectura contiene unos indicadores de desempeño que se convierten en aportes para la planificación y el monitoreo del progreso de las capacidades. Estas capacidades hacen sinergia para lograr el desarrollo de la comprensión de textos escritos. El estándar de aprendizaje, los indicadores de desempeño de las capacidades presentan una definición precisa y consensuada de las metas de aprendizajes que deben alcanzar por la totalidad de estudiantes al terminar un periodo o ciclo determinado. En ese sentido, son una referencia para la realización de la planificación anual, el proceso de monitoreo y la evaluación, porque presentan el desempeño global que deben lograr los estudiantes en cada una de las competencias. Las matrices de evaluación con los indicadores de desempeño de las capacidades constituyen un apoyo para el diseño de los instrumentos de evaluación; sin embargo, hay que considerar que, en un enfoque por competencias, al final de cada proceso, se deben generar instrumentos que posibiliten evidenciar el desempeño integral de las competencias. En síntesis, los instrumentos ayudan tanto a la planificación como a las

actividades de evaluación, pero nos muestra los desempeños más precisados, indicadores de desempeño; mientras que los estándares nos presentan un desempeño más complejo.

El estudiante, durante su vida escolarizada, interactúa frecuentemente con muchos textos de nuestra realidad circundante. Cuando se piensa en los textos, no solo se deben tener en cuenta los textos continuos, que son aquellos conformados por oraciones organizadas mediante párrafos y presentan una unidad temática. Otro tipo de textos utilizados en múltiples ocasiones, durante las actividades desarrolladas de comprensión de lectura, son los textos discontinuos. En este formato textual, el afiche resulta quizá el texto discontinuo más conocido por su utilización frecuente en la divulgación de mensajes. Su elaboración se origina gracias al marco de los anuncios de campañas o celebraciones realizadas con el propósito de que el mensaje elaborado alcance a una cantidad considerable de personas.

El Currículo nacional de la Educación Básica determina las siguientes capacidades:

- **Capacidad obtiene información de diversos textos escritos**

Una de las acciones iniciales que desarrollan los estudiantes al momento de la lectura de un texto es la obtención o localización de información relevante. Durante el último grado del nivel primario, el estudiante tenía la posibilidad de demostrar el desarrollo de este desempeño en textos de estructura simple. A partir del primer grado de secundaria, el estudiante deberá desarrollar esta capacidad mediante la lectura de textos de estructura compleja.

Cuando los estudiantes pueden identificar la distribución espacial de los componentes textuales, señalamos que ellos reconocen la silueta o estructura externa y las características de los textos. Los tipos de textos como noticias, ensayos, afiches e informes tienen armazones o siluetas distintas. El proceso de identificación de la silueta va simultánea a la reconstrucción de la secuencia de lectura.

Al tener en cuenta todos los elementos que componen un texto, el estudiante puede proponer una secuencia de lectura eficiente y coherente. Como se observa, la capacidad de obtener información de un texto es una actividad compleja, porque supone la producción simultánea de muchos procesos.

- **Capacidad infiere e interpreta información del texto**

En el desarrollo de esta capacidad, los estudiantes asignan significados a los textos, formulan inferencias partiendo de sus saberes previos, considerando los indicios que se presentan en el texto y del contexto en el que se produce el texto. A medida que van leyendo confirman o reformulan sus hipótesis sobre la lectura.

Los estudiantes construyen el sentido del texto. Para lograrlo deben establecer relaciones entre la información explícita que presenta el texto y la información implícita del mismo, para poder deducir las nuevas informaciones o completar los vacíos que se hallan en el texto escrito. Al realizar estas deducciones, los estudiantes pueden interpretar y establecer diversas relaciones entre la información explícita y la información implícita, así como identificar los recursos textuales existentes, para determinar el sentido global y los significados de la lectura, asimismo explicar el propósito del autor o el propósito textual, el empleo estético del lenguaje, la intencionalidad del autor, así como la relación con el contexto sociocultural, tanto de ellos como lectores y del texto.

- **Capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito**

En el desarrollo de esta capacidad, los estudiantes toman distancia de las ideas que el texto propone o de los recursos que estas emplean para transmitir lo que significan, y juzgan si son adecuadas o no. Para realizar este juicio, consideran objetivamente la forma y el contenido, evalúan la adecuación y la calidad desde una perspectiva crítica. Opinan reflexivamente sobre las ideas del texto utilizando argumentos que demuestran su comprensión.

En esta capacidad los procesos de evaluación y reflexión se relacionan, debido a que ambos generan el supuesto que los estudiantes tomen distancia de los textos escritos situados en lugares y épocas distintas, además de ser presentados en distintos formatos y soportes. Para lograrlo, realizan comparaciones y contrastan los aspectos formales y de contenido, propios del texto, con sus experiencias, sus conocimientos formales como lectores y las diferentes fuentes de información. Del mismo modo, emiten opiniones personales sobre los aspectos estéticos, formales y contenidos de los textos, teniendo en cuenta los efectos que producen, su relación con otros textos y el contexto sociocultural de los lectores y el texto (Currículo Nacional de la Educación Básica, 2017).

2.2.6.2 Niveles de comprensión de lectura

La referencia a los niveles de comprensión de lectura conduce a catalogar los grados de desarrollo que los estudiantes alcanzan en la obtención, elaboración de conclusiones, ejecución de procesos, evaluación y valoración de la información como lectores. Es decir, los niveles de comprensión permiten evaluar las habilidades y destrezas que tienen los estudiantes en relación a la comprensión de lectura.

Nuestro sistema educativo, mediante el Ministerio de Educación y su normativa pedagógica, establece tres niveles de comprensión de lectura: literal, inferencia y crítico valorativo, este último también es llamado en la actualidad nivel crítico intertextual, considera como su marco base una taxonomía que incluye dimensiones afectivas y cognitivas de la comprensión de lectura; sin embargo, esta taxonomía se basa también en el proceso interactivo entre texto y lector, los tres niveles de comprensión de lectura corresponden a las tres capacidades de la competencia Lee diversos textos escritos en su lengua materna.

- **Nivel literal**

Se refiere a la identificación y comprensión de la información explícita, refleja una actividad reproductiva de la información que se expresa en el texto, en este nivel el lector generalmente reconoce información manifiesta y localizada como detalles, secuencias, rasgos de personajes, hechos precisados y aspectos literales que permiten realizar la reconstrucción de la información superficial y tener una comprensión básica del texto; el CNEB presenta en este nivel dos desempeños: identifica información explícita, relevante y complementaria e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto o en distintos textos.

- **Nivel inferencial**

Este nivel es producto de procesos cognitivos y requiere que el estudiante utilice las ideas y conocimientos adquiridos mediante sus experiencias, es decir, sus saberes o conocimientos previos e intuición, estos deben ser relacionados con las informaciones explícitas para formular hipótesis y reconstruir ideas implícitas para llegar a realizar inferencias las cuales se expresarán, generalmente, a modo de conclusiones. Este nivel implica un nivel alto de abstracción y una elaboración semántica profunda, que demanda de la utilización de estructuras cognitivas, llamadas en los últimos tiempos esquemas por

los investigadores, mediante las cuales el lector alcanza una representación global del texto y la elaboración de inferencias diversas como la identificación de la idea principal, la deducción de detalles adicionales, producción de comparaciones, establecer semejanzas, hacer hipótesis sobre relaciones de causa-efecto, problema-solución, extrapolaciones, todo ello basado en la información explícita que debe proporcionar indicios lingüísticos o gráficos que permitan y den validez a la información implícita que resulta evidenciada.

Con respecto a la clasificación o los tipos de inferencias, existen una infinidad de taxonomías, en el caso de la presente investigación se considera como referente los desempeños del currículo nacional, de acuerdo a ellos se establece una matriz que es utilizada en la evaluación de los distintos niveles de comprensión de lectura, esta matriz contiene también los desempeños, los cuales requieren de ser adecuados para aplicarse como actividades específicas de cada capacidad.

- **Nivel crítico-valorativo**

La lectura crítica implica que el lector exprese sus opiniones, elabore un juicio valorativo, exponga argumentos, evalúe la validez de la información y decida por una postura considerando criterios externos al texto, en este nivel el lector deberá tener la capacidad de juzgar, realizar procesos metacognitivos, reflexionar sobre lo aprendido y las estrategias utilizadas; intervienen la formación del estudiante, sus criterios, los conocimientos asimilados en la lectura y los diversos valores adquiridos como los personales, familiares, sociales y culturales.

2.2.7 Dimensiones de la comprensión de lectura

En lo referente a las dimensiones para la evaluación de la comprensión de lectura, el Ministerio de Educación (2017), considera la escala de calificación del aprendizaje de la educación básica, la cual es aplicada en todas las evaluaciones; en el caso de la investigación presente se toma la adaptación que se aplica a las evaluaciones de comprensión de textos a nivel regional, escala validada por los organismos correspondientes del Ministerio de Educación.

- **Dimensión logrado:** Se produce cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

- **Dimensión proceso:** Es cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
- **Dimensión inicio:** Ocurre cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
- **Dimensión previo al inicio:** Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

2.2.8 Conceptualizaciones de inferencia y del proceso inferencial

El proceso inferencial es indispensable en la comprensión de lectura, su realización es un complemento exigido en el intento de establecer relaciones entre las diversas informaciones que contiene un texto.

En una primera aproximación a la conceptualización, las inferencias de comprensión se definen como un proceso cognitivo, a través del cual el lector adquiere nueva información, basándose en la interpretación del discurso o texto como una totalidad y considerando el contexto. (J. Gonzales, 2004, p. 24).

Para León (2001), la comprensión de un texto narrativo, científico o periodístico, es un proceso fundamental y necesario en el cual el ser humano invierte gran parte de su tiempo y de su actividad cognitiva. En este contexto, se entiende a la comprensión como un proceso interactivo y complejo que necesita activar una gran cantidad de saberes y de la elaboración de un número considerable de inferencias. En este escenario, los modelos y teorías contemporáneas buscan intensamente la explicación a cómo se produce la comprensión o interpretación de lo que se lee. Una gran parte de estas teorías están ocupadas en los procesos inferenciales porque el estudio de las inferencias hace posible comprender qué procesos realizamos cuando intentamos de dar sentido o coherencia a lo que percibimos mediante la lectura. Las inferencias se consideran tan necesarias en la lectura que existe la tendencia a concebirlas como el núcleo de la comprensión, la explicación y de la interpretación textual. Entonces, no debe resultar sorprendente la aparición de líneas de investigación que coinciden en el propósito de establecer nuevas

taxonomías sobre las inferencias, en la manera de establecer con la máxima precisión cómo, dónde y cuándo se originan o cuáles son sus vínculos con otros procesos estrechamente afines como los procesos de la memoria y otros aspectos relacionados con los procesos de inferencia.

J. Gonzales (2004) expresa que, en la actividad de interpretar las frases que forman parte de un texto con determinada extensión, los lectores hacen uso de dos tipos de información: la que presenta una frase y la que se genera de la interpretación del texto como una totalidad, esto determina el significado de la frase de acuerdo a las circunstancias de su uso y de su contexto. La diferencia entre los dos niveles ha conducido al concepto de inferencia. El estudio del nivel inferencial es considerado uno de los temas esenciales para todo modelo de comprensión del lenguaje. Desde los primeros estudios se establece que sin contar con una teoría del proceso de inferencia es complejo entender lo que sucede en la comprensión. La importancia de su estudio proviene de características determinadas del lenguaje al ser fragmentario, ambiguo, impreciso. Incluso resultaría perjudicial para la comprensión que el texto presente toda la información de manera explícita, debido a que los lectores tienen capacidades para realizar la inferencia de la información que no está presente.

La cohesión y la coherencia son dos características textuales muy relacionadas con la estructura textual y con la realización de las inferencias. El primero, es el conjunto de procedimientos, mediante los cuales aparecen los elementos superficiales del texto como ocurrencias progresivas, de manera que sea posible mantener la conexión secuencial; en cuanto al segundo, la coherencia de un texto depende de la capacidad de mantener la conexión conceptual entre elementos del conocimiento activados por el texto. Existen múltiples modos de coherencia, las que producen mayor cantidad de estudios son la coherencia local y la coherencia global; la primera, hace referencia a elementos de enunciados próximos o no muy lejanos; la segunda, se establece cuando los enunciados de información local, están organizadas y se interrelacionan en otras porciones de información de orden superior.

Para Casas (2004), la inferencia es un proceso natural cuya utilidad es deducir la información implícita que posee un texto. Para las operaciones con inferencias, es esencial que el lector pueda establecer esquemas de interpretación y tenga la suficiente información. Al realizarlas, tiene la posibilidad de establecer relaciones en términos de

premisas y conclusión. Las inferencias que se realizan en el proceso de comprensión permiten satisfacer dos funciones generales. En primer lugar, hacen posible establecer conexiones entre el conocimiento ya existente en la memoria y el material nuevo que presenta el texto. En esta situación, puede explicarse las diferentes memorias explicadas por algunos modelos. Debido a esta operación de inferencia, el material nuevo se convierte inteligible, se produce la construcción de una determinada organización que otorga sentido al texto y, como resultado, se hace posible que el lector pueda apropiarse de la nueva información que se presenta. En segundo lugar, las inferencias realizadas permiten explicar las lagunas o vacíos que se presentan en la estructura superficial y global del texto. Estas inferencias elípticas, que cubren vacíos, se utilizan en la totalidad de tipos textuales, debido a que estos recursos elípticos son imprescindibles para cumplir con la exigencia de la economía del lenguaje.

Pérez (2005), considera que las inferencias constituyen el tercer nivel de la comprensión lectora, este nivel implica que el lector realice el proceso de añadir al texto su experiencia propia y, posterior a ello, realice conjeturas e hipótesis. Señala que en este nivel se produce la inferencia:

- De detalles o informaciones adicionales que el lector podría haber agregado.
- De la idea o ideas principales como, por ejemplo, la inducción de una enseñanza moral o de un significado partiendo de la idea principal.
- De las ideas secundarias que posibiliten establecer el orden adecuado en que deben estar si no aparecen ordenadas en el texto.
- De los rasgos de los personajes o de cualidades y características que no están propuestas en el texto.

Los textos son portadores de mayor información de la que aparece expresada de manera explícita. El realizar deducciones presume hacer uso, durante la actividad lectora, de ideas e información que no se encuentran de modo explícito en el texto. La inferencia depende, en menor o mayor grado, del conocimiento que tiene el lector del mundo. Este nivel permite realizar la interpretación de un texto.

Inga et al. (2015), expresan que, la inferencia es un proceso utilizado para la obtención de la información oculta de un texto. Para el procesamiento de las inferencias, es requisito esencial que el lector tenga suficiente información y elabore esquemas de

interpretación. Al realizar lo anterior, podrá establecer relaciones con base en términos de premisas y conclusión. Las premisas constituyen las bases, se encuentran en el texto a manera de aseveraciones y la conclusión constituye la información que se encuentra de manera implícita, pero es una información vital para realizar una adecuada interpretación. En el texto, del mismo modo que en un iceberg, existe mucho material que se encuentra escondido, en modo subyacente, de manera implícita. A través de la inferencia, como lectores logramos ingresar a la estructura profunda del texto y, de esa manera, obtenemos la información importante y necesaria que nos permite la comprensión cabal de un texto. Si no tuviéramos la capacidad de recuperar la información escondida, no sería posible la lectura comprensible.

De acuerdo a lo anterior, sería posible decodificar el texto completamente, pero con un nivel mínimo o nulo de comprensión. Debido a que la inferencia posibilita una relación entre las premisas y la conclusión, se hace posible comprenderla como una clase de razonamiento. Entonces, la lectura debe entenderse como una especie de razonamiento verbal y un lector experto debe considerarse o conceptuarse como un buen razonador, en otras palabras, es una persona que puede realizar una conclusión adecuada a consecuencia de la comprensión adecuada de las premisas explícitas que presenta el texto.

Por un lado, las inferencias hacen posible el establecimiento de conexiones entre los conocimientos ya existentes en la memoria y la nueva información que presenta el texto, basándose en los paquetes de información almacenados a modo de esquemas en la memoria. En este punto, se puede determinar que la memoria debe considerarse de modo complejo y dinámico; motivo por el cual, el tema importante de la memoria se puede tratar de manera analítica en función de las distintas memorias que corresponden a un complejo sistema. De lo referido se colige que la mejora en la lectura está correlacionada con el aumento de los esquemas de información en la mente. Debido al proceso inferencial, la nueva información se torna comprensible, se elabora una determinada organización que le proporciona sentido al texto y, como resultado, es posible que el lector pueda apropiarse de la nueva información que se presenta.

Por otro lado, las inferencias permiten llenar los vacíos que se presentan de manera abundante en la superficie del texto, debido a que los autores al elaborar sus textos alternan con una cantidad enorme de información considerada supuesta. En el procesamiento práctico de la lectura, se cuentan con presuposiciones, mensajes

implícitos, informaciones subyacentes. De este modo, las inferencias son procedimientos que determinan y consolidan la coherencia textual.

En la actualidad se ha determinado de manera fehaciente que la elaboración de inferencias es una actividad imprescindible en la comprensión de lectura y existe un esfuerzo dentro de la psicología cognitiva por descubrir los mecanismos y procesos involucrados en la realización de inferencias.

2.2.8.1 Las inferencias y su relación con la cognición

De acuerdo con el planteamiento de León, la idea acerca de la habilidad que tiene la mente para activar los conocimientos ya almacenados y utilizarlos para interpretar y organizar la información nueva, mediante relaciones abstractas y complejas no procedentes de estímulos, proviene de hace un tiempo, pero en la actualidad continúa formando parte de la concepción sobre las inferencias y el rol que desempeñan en la comprensión. De tal manera que actualmente se considera que cualquier proceso de comprensión de lectura implica la presencia de un elevado componente inferencial, tanto en el aspecto local del procesamiento de la microestructura, como en el situacional o global o la macroestructura en la que se ubica el texto. Se considera que ambos niveles están interrelacionados. Así, desde el aspecto local, debido a que la lectura tiene carácter lineal, las oraciones o microestructura se constituyen en un paso obligatorio mediante el que se identifica, se retiene y relaciona la información que se considera clave para alcanzar la identificación de ideas globales. En otro aspecto, en referencia a la propiedad de coherencia global que requiere el texto, estas ideas generalmente se encuentran mezcladas y diseminadas en segmentos más extensos del texto (párrafos, apartados, capítulos completos), resultando la captación de estas ideas uno de los propósitos más valorados en los procesos relacionados con el sentido global. La tarea de la máquina sorprendente que es la mente podría ser considerada como más sencilla y simplificada si en el momento de codificar cada oración a esta solo le correspondiera una idea que sea representada proposicionalmente como una unidad en el proceso de la comprensión. Esta tarea podría ejecutarse de un modo casi automático, y simplemente consistiría en extraer la información de la base del texto, es decir, la información explícita del texto. Sin embargo, en el contexto real no resulta ser tan simple ni mecánica, porque, en primer lugar, los textos y otros tipos de discurso se presentan con oraciones que pueden contener varias ideas y proposiciones y, en segundo lugar, otras ideas y proposiciones relacionadas

al texto leído se agregan desde los conocimientos previos del lector. Precisamente, el conocimiento previo que posee el lector y su relación con lo que lee, es el motor generador que induce a la elaboración de inferencias. Esta es la explicación de la importante variedad de inferencias que pueden ser elaboradas en el momento de la lectura. Desde este punto de vista. Las inferencias se pueden considerar como producciones heurísticas que pueden relacionarse con algún aspecto del significado como el tiempo, espacio, lógica, causalidad, artificio, abstracción o concreción, etc. Desde un enfoque más global, incluso se puede afirmar que cualquier información que se obtiene del texto y que no está expresada de manera explícita en el mismo se puede considerar una inferencia. Por lo tanto, la comprensión del discurso, implica una producción inferencial muy compleja. Es así que, partiendo de unos contenidos explícitos y descritos en un texto, el lector elabora un conjunto de proposiciones explícitas o inferenciales y, simultáneamente, construye un modelo situacional a partir de las proposiciones o ideas disponibles. Como resultado final siempre terminamos obteniendo y procesando más información de la que leemos de forma explícita. Se enlaza lo que se ha oído o leído con el conocimiento que tenemos acerca de algo.

2.2.8.2 Diversas propuestas taxonómicas de las inferencias

Como consecuencia de la rapidez y naturalidad del trabajo mental, descubrir el tipo, la cantidad y la función de las inferencias elaboradas en cualquier situación de lectura, en la actualidad continúa siendo una tarea muy compleja. La inferencia referida al discurso o texto resulta menos precisa que la acepción utilizada en la lógica formal o en el lenguaje cotidiano. El intentar una aproximación más concreta o precisa del concepto de inferencia en el ámbito de la lectura produce el surgimiento de complicaciones y estas nos son resultado del desconocimiento o la existencia de un escaso interés sobre el tema, sino a la dispersión y dificultades que origina su estudio.

Los criterios para clasificar las inferencias han sido diversos, entre otros se ha considerado la cantidad y la variedad de inferencias que se generan en el proceso de comprensión, las que se orientan por el contenido, por su función, por su forma lógica, por su dirección, etc. En el proceso de clasificación también se considera que el tipo y frecuencia de inferencia dependen del tipo de lector, la influencia del género o tipo de texto, el mensaje de la lectura, entre otros aspectos.

En general, el tipo de clasificación suele estar respaldado por una hipótesis o teoría. Así, se identifican múltiples teorías en un extenso continuo, desde la que sustentan que no hay inferencias que se elaboren en la actividad lectora (teoría minimalista), hasta las que sostienen que todas las vinculaciones de un mensaje son valederas y no existe impedimento para que se procesen durante la comprensión (teoría maximalista o global). Algunas teorías no coinciden en referencia a la clase de inferencias que se originan durante el proceso de comprensión y las que se reconstruyen en un tiempo posterior, al plantear al lector la tarea de reconstruir lo que leído. Las teorías también tienen diferencias con respecto al grado de autonomía de las inferencias y su relación con el conocimiento general del lector. De esta última situación se deben destacar, al menos, dos teorías sobre la formulación de inferencias: la Teoría del modularidad de la mente y el enfoque Interaccionista-contextual. La primera sostiene que las inferencias que se basan en el lenguaje se originan de forma automática, encapsulada, inmediata y funcionalmente muestran independencia de las inferencias que se basan en los conocimientos previos del lector; la segunda sostiene que los conocimientos previos del lector interactúan con el procesamiento del lenguaje mediante las inferencias que, aunque tengan la posibilidad de ser elaboradas de manera inmediata y automática, dependen del conocimiento altamente organizado que el lector tiene del mundo. Finalmente, con relación a los factores y componentes que causan la elaboración de inferencias, en un extremo se ubicarían las teorías se centran en las características textuales y señalan que las inferencias que se basan en el lenguaje se originarían solo en el caso que sea necesario establecer la coherencia del texto. De modo contrario, la teoría más basada en el lector, señala que el objetivo principal del lector sería elaborar un modelo situacional, una representación totalmente elaborada sobre una experiencia o situación concreta, la cual debe incluir información sobre sus características físicas, sucesos, actividades y un conjunto de situaciones evocadas a partir del texto. De acuerdo a los anterior, resulta muy prioritario para el lector hacer un análisis total de las palabras del texto y, a la vez, utilizar un modelo situacional coherente. (León, 2001).

Ripoll et al. (2007), también afirman que existen múltiples taxonomías de los diferentes tipos de inferencias y, generalmente, ninguna tiene aceptación. Del mismo modo, considera que la clasificación propuesta por Swinney y Osterhout, posiblemente resulte muy conveniente para la intervención en la mejora del lenguaje; en esta

clasificación se establecen dos grandes grupos: inferencias perceptivas e inferencias cognitivas, forman parte de las inferencias cognitivas las inferencias necesarias (denominadas también puente) y las elaborativas. De acuerdo a esto se plantean tres tipos de Inferencias.

- **Inferencias perceptivas:**

Son aquellas que establecen la referencia de elementos un significado que corresponde a un elemento que debe deducirse o encontrarse del contexto. No realizar este tipo de inferencias tiene como consecuencia una mala comprensión textual.

- **Inferencias cognitivas necesarias o puente**

Su función consiste en dar coherencia al texto mediante la unión de partes que, de otro modo, quedarían sin conexión. No realizar esta clase de inferencias tiene como efecto una comprensión mala del texto.

- **Inferencias cognitivas elaborativas**

Son inferencias que cumplen la finalidad de enriquecer la representación de la lectura agregando información relacionada con el texto mismo. No realizar este tipo de inferencias no impide la comprensión textual.

Viramonte et al. (2008), proponen una taxonomía de inferencias basada en la descripción de los errores, entre las que señalan:

- **Inferencias de causalidad**

Las inferencias denominadas de causalidad son aquellas que relacionan motivos, causas o razones con sus consecuencias, derivaciones o efectos.

- **Inferencias léxicas**

La inferencia del significado de una palabra en un texto determinado, apoyándose en los conocimientos previos y considerando el contexto, es un proceso particularmente complejo, debido a la constante acumulación de rasgos semánticos en los términos y la inhabilidad del lector para adjudicar significados de manera adecuada.

- **Inferencias de comparación**

Este tipo de inferencias consisten en identificar semejanzas o discrepancias entre dos o más elementos existentes en el texto. La comparación es un proceso u operación cognitiva elemental en la aprehensión de conocimientos referidos a determinar similitudes o diferencias textuales.

El planteamiento de preguntas inferenciales de comparación que tienen como finalidad investigar acerca de las similitudes o diferencias son denominadas, respectivamente, inferencias comparativas analógicas e inferencias contrastivas. La relación de comparación se produce siempre entre palabras que poseen una semejanza o diferencia y se basa sobre una o más categorías compartidas o ejes semánticos; por ejemplo, entre llanura y meseta, una de las categorías compartidas es altura. Indagar sobre la posibilidad de identificar las categorías o ejes semánticos, distinguir y analizar rasgos compartidos o heterogéneos entre dos o más identidades es esencial en la evaluación de lectura.

- **Inferencias de especificación**

La especificación consiste en enumerar minuciosamente a los componentes de la totalidad aludida en una pregunta, y las respuestas obtenidas a estas preguntas de especificación constituyen, junto a las correlativas de la inclusión, un material interesante para ser analizado; en general, los estudiantes no realizan la enumeración que corresponde.

- **Inferencias de inclusión**

Se refieren a las respuestas que demandan la operación cognitiva de incluir en un término más amplio o general, como el hiperónimo, dos o más términos específicos o hipónimos; el análisis de estas respuestas a las inferencias de inclusión ha generado varias vías de reflexión y, una llamada de alerta sobre la necesidad de emplear estrategias adecuadas, porque generalizar dos o más elementos específicos es una actividad de abstracción que implica amplio conocimiento lexical.

- **Inferencias macroestructurales**

Es el resumen, como una especificidad de la estructura semántica nuclear o la denominada macroestructura, y constituye uno de los indicadores más seguros acerca de la comprensión textual. El lector que no haya captado la unidad temática del texto y sus sentidos, no puede realizar el resumen.

Desde el punto de vista de García (1999), indica recurrentemente que, en cuanto a los tipos de inferencias, existen una multiplicidad de clasificaciones. Considerando el análisis de las investigaciones con respecto al área, los tipos citados con mayor frecuencia son tres:

- **Inferencias referenciales o correferenciales.** Estas inferencias se producen cuando se establecen relaciones entre el elemento de una proposición, por ejemplo, un pronombre, con otro elemento mencionado en una proposición anterior.
- **Inferencias integradoras, obligatorias, necesarias o hacia atrás.** Son las necesarias para la comprensión, sobre todo cuando las conexiones entre la información procesada actualmente y la información presentada con anterioridad no aparecen claramente. La función que tienen es explicitar las relaciones semánticas que se producen y existen entre las proposiciones, para establecer la coherencia del texto.
- **Inferencias elaboradoras, constructivas, voluntarias, extrapolativas o hacia adelante.** No todos tienden a considerarlas fundamentales para la comprensión de lectura y son las que se producen con menor frecuencia. sus funciones consisten en enriquecer y completar la representación mental del texto, elaborar el esquema general o la superestructura y la anticipación del contenido futuro del texto. Algunas inferencias se basan en el texto, otras se apoyarían en los saberes o conocimientos previos del lector, debido a esto sería dependientes de la calidad y cantidad de estos conocimientos previos.

2.2.9 Propuesta taxonómica de inferencia próxima a la investigación

La propuesta taxonómica de inferencia de Casas (2004), presenta una clasificación que se aproxima a la planteada para las evaluaciones en la Educación Básica Regular dentro del área de Comunicación, específicamente para la competencia Lee diversos textos escritos en su lengua materna; las denominaciones son diferentes, pero la esencia de los procesos y las actividades inferenciales son similares. De acuerdo a esta propuesta, realizada con la finalidad de sistematizar los diversos roles de la inferencia en la lectura, el autor enuncia las variadas posibilidades como un esbozo de taxonomía de los roles inferenciales en el proceso de lectura.

- a) **Inferencia de marco.** Permite establecer el tema general de la lectura cuando este no se presenta de manera explícita.
- b) **Inferencia de datos.** Hace posible completar los vacíos de la estructura textual. Un texto presenta muchos vacíos, llamadas también ranuras. La finalidad es completar estas ranuras para garantizar la comprensión. Este proceso se puede realizar mediante un simple cotejo en la memoria lingüística o a través de una regla de inferencia.

- c) **Inferencia por defecto.** Se produce al no especificar un valor o contenido de una variable y, entonces, el lector interpreta que debe entenderse en relación del valor estándar. Este proceso se basa en un principio de la interpretación plena, es decir, el lector siempre intenta de cubrir la información.
- d) **Inferencia por *reductio ad absurdum*.** Se genera cuando la inferencia actúa como descarte. Ante algo que se presenta como inverosímil o absurdo, el lector infiere la conclusión contraria. Incluso, el texto se puede presentar de forma retórica como refuerzo de la conclusión que debe lograr el lector.
- e) **Inferencia causal.** Ocurre cuando el texto se presenta una sucesión de fenómenos que hacen posible establecer un nexo causal entre ellos.
- f) **Inferencia por estereotipo.** Se realiza cuando un esquema previo se impone a causa de la interpretación social previamente establecida. De esta forma, la información será completada de acuerdo al estereotipo.
- g) **Inferencia proposicional.** Se produce cuando se hace explícito lo implícito. Esta clase de inferencia no solo se produce en un lenguaje solamente denotativo; también se produce cuando se entiende, por ejemplo, una metáfora.
- h) **Inferencia holística.** En esta se realiza una macroposición basada en el principio de jerarquía.
- i) **Inferencia prospectiva.** Es un mecanismo que consiste en proyectar la secuencia del texto.

2.2.9.1 Dimensiones de los procesos de inferencia

Las dimensiones inferenciales están determinadas por el conjunto de finalidades que orientan las actividades o procesos, mediante los cuales los estudiantes desarrollen la capacidad inferencial, están relacionadas al aspecto evaluativo, se espera que los estudiantes realicen procesos inferenciales que les permitan desarrollar inferencias que, a su vez, posibiliten identificar elementos de la macroestructura, microestructura y de los otros componentes resultantes de los procesos inferenciales.

Para la Educación Básica Regular, en el nivel secundario, las dimensiones consideradas para las pruebas de comprensión de lectura son establecidas por el Ministerio de Educación y están propuestas en la matriz de evaluación de la competencia Lee diversos textos escritos en su lengua materna, la misma que considera las tres capacidades correspondientes. Esta matriz de evaluación se considera en las evaluaciones

nacionales y regionales, como son las pruebas de evaluación censal y las pruebas regionales que, por lo general, se aplican al segundo y cuarto grado del nivel secundario. Las tres capacidades de la competencia Lee diversos textos escritos en su lengua materna, en la mayoría de casos, involucran varias dimensiones en su contenido; del mismo modo, las dimensiones implican más de un proceso, cumpliendo una función restrictiva de los diversos procesos inferenciales específicos que se realizan durante la comprensión de lectura en el nivel inferencial.

En concordancia con lo establecido por el Ministerio de Educación, para la elaboración de ítems o ratios de comprensión de lectura se considera necesariamente la matriz de evaluación ya determinada para las pruebas de comprensión de lectura, la misma que considera, para evaluar la comprensión de textos expositivos seis desempeños, en nuestro caso, por necesidad de la presente investigación, las clasificaremos de acuerdo a su naturaleza y las consideraremos como dimensiones.

- **Dimensión macroestructura:** Consiste en el desarrollo de la capacidad de deducir el sentido global del texto, implica identificar el tema o asunto del texto y los subtemas correspondientes a los diversos párrafos que presenten los textos.
- **Dimensión microestructura:** Corresponde a la identificación de las ideas que cumplen una función sintética o sintetizadora, entre ellas se encuentran la idea principal y las ideas secundarias; algunos autores incluyen los párrafos como componente de la microestructura, este aspecto no afectaría al proceso inferencial porque el subtema corresponde a la identificación del asunto o subtema de un párrafo.
- **Dimensión conclusiones:** Se refiere a los procesos de generalización sobre lo comprendido, relacionando diversos aspectos o informaciones que presenta un texto con la experiencia propia del lector y los contextos socioculturales en los que interactúa.
- **Dimensión relaciones lógicas:** Concierno a los diversos procesos deductivos que se realizan para identificar un conjunto de relaciones que se establecen entre las ideas del texto, estas pueden ser relaciones de causa-efecto, relaciones de problema-solución, relaciones de semejanza entre ideas del texto, relaciones de diferencia entre ideas del texto y, se incluye en esta dimensión, el proceso de identificar información con base en la experiencia del estudiante y en su contexto sociocultural.

- **Dimensión características e interpretación semántica:** Esta referida a una diversidad de deducciones e inferencias relacionadas con las cualidades de diversa índole, estas características son inherentes a determinados objetos, personas, seres, ambientes, lugares, eventos o fenómenos.

Esta dimensión incluye al ámbito de los significados, tanto a nivel lexical como de los enunciados del texto, se trata entonces de desarrollar procesos que permitan deducir el significado de palabras explícitas, de expresiones (enunciados, oraciones) explícitas, de frases con sentido figurado y de expresiones con doble sentido.

- **Dimensión finalidad:** Relacionada con los procesos deductivos que posibiliten identificar el propósito del autor (denominado también finalidad o intención), la información implícita de los gráficos e ilustraciones y las ideas relacionadas con la inclusión implícita y la existencia de diversos estereotipos integrados a las ideas expresadas por el autor en el texto.

2.2.10 El texto expositivo

La competencia comunicativa se sustenta en la capacidad de comprender textos con distintos propósitos, esta situación genera la existencia de géneros discursivos también diferentes, más allá de las taxonomías textuales y de acuerdo a la orientación de la investigación, podemos considerar que cada tipo textual tiene características propias, entre ellas una gramática particular, considerándose como tal a los fenómenos lingüísticos inherentes a cada tipo textual.

De acuerdo a este punto de vista, podemos señalar que el objetivo del texto expositivo es presentar detalladamente la naturaleza del tema, del objeto o problema al que se refiere el texto, con esta finalidad se ajusta a determinados parámetros en su estructura, como son los subtipos expositivos fundamentales.

Álvarez y Ramírez (2010), indican que los textos expositivos se caracterizan por la constante orientación a ampliar una información nueva, por la obtención de la precisión y la objetividad de los conceptos con los cuales se deben comprender e interpretar los objetos o las concepciones que se estudian. El propósito de exponer una información deriva en la generación de textos y discursos que presentan un conjunto de características

que aparecen constantemente en la configuración esquemática o mental del autor y en la aparición de las particularidades lingüísticas del texto expositivo.

En cuanto al texto expositivo, en lo que corresponde a esta investigación, consideraremos los principales conceptos de Álvarez y Ramírez por cuanto explican la estructura, los subtipos, las marcas textuales y lingüísticas del texto expositivo con una amplitud considerable y muy importante.

2.2.10.1 La estructura del texto expositivo

A juicio de Álvarez y Ramírez, la información que expone el texto expositivo se encuentra de acuerdo a un esquema paradigmático en el que se considera principalmente tres elementos: el problema, la resolución y la conclusión. Ante una cuestión o problema por resolver la respuesta o resolución puede ser expresada de diferentes formas; además, el texto puede presentar una conclusión o un número diverso de conclusiones, genéricas o específicas. Como expresan los autores referidos, de modo diferente a otros tipos textuales, los textos expositivos no presentan una superestructura común, se ajustan a subtipos o maneras básicas de presentar u organizar la información, estas se exponen a continuación.

- **Definición y descripción**

Este subtipo expositivo está relacionado con ideas como concepto, principio, ley, axioma, teorema e implica delimitar una determinada categoría con respecto a otras. Es decir, en el texto existirá una tendencia significativa o semántica explícita a cierta categoría, un texto caracterizado por presentar recurrentemente, por ejemplo, conceptos o una tendencia a la universalidad de conceptos; entonces, existirá en el texto una notoria diferenciación con otras categorías como la ley o el principio. En este caso, la escritura expositiva se relacionará con diversos conceptos que pueden ser morfología, estructura, mecanismo, proceso, comparación, sistema, fases, ciclos, funciones, etc., expone conocimientos o descripciones sobre un objeto o un fenómeno de acuerdo a las características que le corresponden y que lo determinan con relación a otros objetos o fenómenos; por ejemplo, clarificará un fenómeno mediante la precisión de detalles que explicarán su naturaleza, puede adicionar información sobre procesos que suceden en la estructura del fenómeno e informar sobre otros aspectos.

El considerar los subtipos de la exposición como la definición y descripción implica conocer un recurso importante para mejorar la comprensión y producción textual.

- **Clasificación y tipología**

Es un esquema o subtipo frecuentemente común en los textos cuya finalidad es la exposición y la explicación de la información; se caracteriza por dividir el conjunto de la información en clases e identificar las relaciones y los grados de los elementos integrantes con referencia a la totalidad.

La estructura de este subtipo expositivo facilita la estructuración de esquemas mentales, debido a que la clasificación o enumeración organiza los conceptos y las categorías. El orden en que se presenta la información es evidente; por lo tanto, la realización de operaciones mentales no exige gran esfuerzo, esto no sucede cuando la información se presenta de forma desorganizada.

- **Comparación y contraste**

Es un subtipo de exposición de la información que induce a buscar elementos que presentan oposición, este contraste puede presentarse en su estructura, en su origen o procedencia, en su procedimiento o en su utilidad. La comparación o la acción de establecer semejanzas y diferencias constituye una representación mental.

Un texto puede presentar y pautar las diferencias, esto permitirá realizar un paralelismo y comparar de manera fácil las clases. Se puede afirmar que, en la comparación, además de las oposiciones o contrastes también es posible establecer semejanzas y aspectos complementarios en el asunto. Esta clase de estructura, además de posibilitar las oposiciones o contrastes, permite identificar la clase a la que corresponde un fenómeno.

- **Pregunta - Respuesta**

Es un subtipo expositivo o esquema de exposición de información frecuente, implica la necesidad de conocer sobre una referida realidad inmediata o de relativa inmediatez, a su vez esto revertirá en la solución o explicación respectiva. La información que expone el texto debe ser potencialmente contingente o inmediata.

Los detalles propuestos sobre la pregunta deben caracterizarse por la precisión de su información. Existe la probabilidad de hallar respuestas que presentes ambigüedad rodeos acerca de la pregunta; sin embargo, se debe considerar como legítima esta modalidad y es posible que facilite una mejor comprensión de la respuesta o representar una dificultad para el lector.

- **Problema-Solución**

Subtipo del texto expositivo que presenta esquemas explicativos de mayor complejidad, de tal modo que en este subtipo pueden ser implicados los esquemas o subtipos tratados anteriormente, esto debido a que es posible considerar el problema como una dificultad que conduce a una investigación rigurosa y sistemática que, al mismo tiempo, significa la exigencia de buscar aspectos específicos o particulares del fenómeno u objeto y, ya con un conocimiento profundo de ellos, plantear soluciones.

Las soluciones, en este subtipo, necesitan de procesos que deben implicar la observación guiada, directa y de forma consecuente, que no surjan de la eventualidad o el inmediatismo, requiere de la delimitación o de la focalización del asunto en determinados contextos. Este tipo de representación o esquema mental comprende un amplio conjunto de informaciones que no corresponden necesariamente a la memoria de corto plazo del lector, sino que requieren de un procesamiento conceptual amplio y diverso.

- **Causa – Consecuencia (Causa - Efecto)**

La relación causa-consecuencia expone la información mediante una representación esquemática que admite variantes, de acuerdo al orden anterior o posterior que presenten los antecedentes y el consecuente. Este es un esquema que muestra con claridad determinados efectos que implican determinadas condiciones. Este esquema de reflexión y manera de presentar conceptos e informaciones diversas se asimila a los modelos positivistas influidos por la racionalidad que exige la ciencia.

- **Ilustración**

Es una representación o subtipo de organización de la información caracterizado generalmente por la redundancia y cuya finalidad es mostrar y se manifiesta a través de dibujos, fotografías, cuadros, tablas, gráficos, esquemas, etc. o a través de presentar ejemplificaciones o ejercicios. Desde el punto de vista cognitivo, el texto lingüístico presenta una mejor visibilidad, incluso para los lectores incipientes en temas específicos. Desde el aspecto didáctico y el aprendizaje, se consideran como ayudas, necesarias en algunos casos para facilitar y favorecer la comprensión y la interpretación de textos,

debido a que la ilustración tiende a articular la información icónica con la información lingüística.

Todos y cada uno de los subtipos señalados posee una independencia funcional y conceptual, sin embargo, es posible encontrarlos integrados, a modo de textos expositivos mixtos, en los textos y lecturas académicas con el propósito de facilitar la comprensión del texto, siendo posible que un subtipo refuerce la información proporcionada por otro.

2.2.10.2 Normas de textualidad del texto expositivo

Teniendo en cuenta lo propuesto por Álvarez y Ramírez, las normas de textualidad en el texto de finalidad expositiva deben considerar dos aspectos:

1. La estructuración

Es la organización de los contenidos de significación o contenidos semánticos del texto expositivo, que gravitan en torno a los tres principales aspectos del desarrollo temático:

- **Introducción**

Presenta el asunto o tema sobre el cual gira el texto, muestra los antecedentes y el contexto. De manera práctica responde a las preguntas ¿qué?, ¿por qué?, ¿cómo?

- **Desarrollo**

Contiene la explicación del asunto o tema y de los subtemas hasta completar el propósito explicativo. Consiste en una fase de resolución, contiene expresiones como: porque es...; está conformado por...; se muestra como... y otros enunciados.

- **Conclusión**

Termina el texto expositivo, concluye y resalta los aspectos desarrollados considerados principales. Consiste en una fase evaluativa, presenta expresiones como: así pues...; en síntesis...; como conclusión... y otras expresiones sintetizadoras o de generalización, algunas veces reiterativas.

2. La textualización o redacción

Consiste en proporcionar forma o expresión verbal escrita a los contenidos que ya están planificados (organizados) de manera esquemática. La redacción de un texto expositivo requiere de la utilización de un conjunto de recursos lingüísticos y no lingüísticos llamados normas de textualidad. Estas normas permiten mostrar de manera explícita el esquema estructural, la cohesión de los elementos y a elaborar la verbalización

adecuada del texto. Para facilitar un mejor manejo se agrupan de acuerdo a niveles, según el aspecto que traten en el texto. (Álvarez y Ramírez, 2010).

En relación con lo anterior, se realiza la aclaración que, la estructuración corresponde estrictamente al plano de la escritura; sin embargo, es un aspecto importante que el lector debe conocer y dominar porque le permitirá identificar características inherentes al texto expositivo; aunque algunas de estas características no son exclusivas del texto expositivo y se comparten con otros tipos textuales, permitirán una mejor comprensión de lectura.

2.2.10.3 Características del texto expositivo

Martínez y Rodríguez (1989), señalan que un texto expositivo presenta, de forma constante, una sucesión de informaciones acerca de un tema o asunto determinado con el propósito de dar a conocer o informar sobre algún aspecto o realidad. Implica, entonces, la posesión de un conocimiento o saber elaborado previamente, de lo anterior se desprende que la calidad del texto expositivo dependa, en una gran parte, de la profundidad de los conocimientos sobre el asunto tratado, aunque este dominio cognitivo no garantice completamente que la calidad del texto sea completamente satisfactoria.

En la comprensión del texto expositivo, al igual que en cualquier otro tipo textual, influyen tres tipos de sistemas de conocimientos o de saberes: un conocimiento social o interpersonal, que constituyen las relaciones entre los interlocutores y la manera de regular las situaciones comunicativas; un conocimiento conceptual, que considera los conceptos en relación con el tema del texto y con la realidad y, un conocimiento lingüístico o textual, referido, en general, al bagaje de formas lingüísticas y, en particular, a las formas características del texto expositivo. Al tratar de analizar o comprender un texto expositivo escrito, se debe considerar los aspectos relacionados a los tres ámbitos señalados.

- **La situación de comunicación**

El texto expositivo está enmarcado en una particular situación comunicativa, en ella se otorga al emisor un supuesto conocimiento superior sobre el tema tratado y al receptor se le atribuye un determinado interés por aceptar esta superioridad. El emisor es un elemento esencial, decisivo en la exposición, es el organizador del mensaje, aunque tiene tendencia a la reducción de las marcas directas de su intervención, así como a reducir los comentarios subjetivos, esto para garantizar la apariencia de una información con

validez general. Por otro lado, el emisor o autor debe disponer de un conocimiento, de una información anticipada, como resultado de sus conocimientos teóricos o de su experiencia. En referencia al receptor o lector, el emisor se hace una imagen acerca del receptor, al principio aparece como una persona que no sabe y requiere de la información. Esta representación conduce la elaboración del texto por parte del autor o emisor, le exige seleccionar la información de posible interés para el receptor y adapta el texto expositivo de acuerdo a los saberes previos del receptor.

- **El conocimiento conceptual**

En el campo conceptual, observamos que en el texto expositivo se hace necesario un saber o conocimiento previo y organizado de los conceptos que se relacionan con el tema que se trata, una selección temática y una organización textual en relación con la referencia, ya se trate de un objeto real, como sucede con la descripción explicativa, o un conjunto de saberes teóricos comunes. Esta organización tiene dependencia de los conocimientos del autor o emisor y se produce con base en los conocimientos, supuestos o reales, del lector.

- **El Conocimiento lingüístico**

En lo referente al campo lingüístico, la configuración del texto expositivo considera la intervención de recursos característicos como utilización del sistema de presente, densidad en la sintaxis, conectores u organizadores textuales. Tiene importancia además la marcas textuales y variaciones tipográficas, cuya función es presentar la organización del texto expositivo de acuerdo con la situación comunicativa.

2.2.10.4 Principales marcas lingüísticas y textuales del texto expositivo

Como señala Álvarez (2001), las principales expresiones, términos, marcas lingüísticas y textuales que se presentan en un texto expositivo son las siguientes:

- **Organizadores del texto**

Los organizadores textuales son los guiones, letras o números utilizados para enumerar argumentos, hechos, fenómenos, secuencias, etc.; el control de márgenes o alineación; los subrayados; las comillas y los cambios en el tipo de letra; los paréntesis. También forman parte de estos organizadores las expresiones como: “se presentará más adelante”; “como señalamos anteriormente”, etc. y las citas, debido a que se refieren a otro texto.

- **Referentes**

Frecuente uso de títulos, subtítulos, mapas, planos, esquemas, mapas, gráficos, mapas conceptuales, etc.

- **Reformulaciones**

Se trata de las paráfrasis, porque consisten en expresar lo mismo con palabras más sencillas y fáciles de entender, para lograr este propósito se vale del uso de expresiones como: es decir, ósea, en otras palabras, expresado de otro modo, etc.

- **Aposiciones explicativas**

Es notoria la presencia de este fenómeno textual y tiene una gran importancia porque introduce nueva información en el texto, por ejemplo: “El sol es una estrella, una de las muchas *esferas luminosas* del universo”.

- **Orden estable de palabras**

La información del texto expositivo tiende a mostrar preferencia por las elaboraciones lógicas sobre las elaboraciones psicológicas y se establecen con base al sistema sintáctico de sujeto – verbo – complementos, por ejemplo; “El agua dulce se conserva en los glaciares”.

- **Precisión léxica**

Es una tendencia o predilección que supone el recurso necesario para la presencia de la significación unívoca con abundancia de tecnicismos, préstamos lingüísticos, cultismos y extranjerismos de lenguas con dominio de la ciencia en un área del conocimiento, por ejemplo: “La atracción *intermolecular* está presente en la superficie”.

- **Marcas de modalización o modalizadores**

Tienen la función de introducir el punto de vista del autor en el texto. En los textos expositivos se presentan en abundancia las marcas de modalización asertiva o modalizadores asertivos, su finalidad es plantear la veracidad o falsedad de los enunciados. Ejemplo: “La fórmula del agua, *únicamente* indica su peso molecular y su composición”.

- **Los deícticos**

Son indicadores o marcas que hacen referencia a otros elementos del texto que pueden presentarse delante (anafóricos) o detrás (catafóricos) de un referente, los deícticos son de utilización endofórica (interna), su función es muy importante en la

cohesión textual. Cumplen la tarea de ubicar o situar al lector en el texto, conducirlo por el espacio interior del texto, para que su comprensión sea mejor. Como se indicó, las expresiones que se presentan pueden ser anafóricas: “lo señalado anteriormente”, hacen referencia a información que ya se presentó en el texto; pueden ser catafóricas: “a continuación”, se refiere a información que recién se presentará en el texto.

- **Predominio de algunos tiempos verbales**

En los textos expositivos predominan el tiempo presente y futuro del indicativo, suele haber también abundancia los verbos estativos (implican ausencia de cambio, estado continuo), se refieren a pensamientos, emociones y sensaciones: respetar, saber, amar, odiar, sentir, temer; predomina también el verbo copulativo ser, del mismo modo que los verbos no personales o impersonales, esto sucede por ser textos que tratan temas con fines de científicidad y universalidad. Ejemplo de predominio del tiempo presente: Las gotas de lluvia son portadoras de minerales como el calcio y el magnesio.

- **Adjetivación**

Los tipos de adjetivación predominante son la adjetivación específica, la pospuesta y valorativa y este tipo de adjetivaciones implica una particularización del sustantivo; en otras palabras, adicionan al significado de los sustantivos aspectos que no están necesariamente o naturalmente comprendido en ellos, por ejemplo: “Compuestos químicos comunes”, “Atracción intermolecular”; las palabras en función adjetival: compuestos, comunes y atracción no son términos exclusivos de las ciencias naturales; sin embargo, en los enunciados del ejemplo, precisan el significado de los fenómenos señalados, los diferencian de otros y los clasifican.

- **Elementos recurrentes**

Existe un frecuente recurrir a las definiciones, citas y referencias, formulación de hipótesis, descripciones, inducciones y deducciones y justificaciones causales; ejemplo de definición: “Un puente de hidrógeno es la unión de moléculas como producto de la fuerza de atracción”.

- **Valores estilísticos**

En los textos expositivos es notable la escasa utilización de valores estilísticos y la falta de la variedad de matices. Esta característica es resultado del propósito y la

pretensión de objetividad y de universalidad que tratan de obtener este tipo de textos, ejemplo; “El vapor de agua tiene un alto contenido de energía”.

- **Fórmula de cierre**

Se presenta generalmente a través de un resumen o una conclusión, tiene carácter sintetizante y expresa la información más relevante del asunto o tema tratado, permite recapitular sobre los aspectos clave y hace posible la vinculación de la información con otros textos. (Álvarez, 2001).

2.2.10.5 Importancia didáctica del texto expositivo

Tal como expresan Álvarez y Ramírez (2010), el análisis de los aspectos característicos de los textos exige partir de una clasificación, efectuada a partir de la finalidad o intencionalidad y de los aspectos formales que contienen los textos. Realizar esta clasificación supone un reduccionismo patente, porque en escasas oportunidades los textos reales constituyen tipos textuales “puros”, pero resulta inevitable para el ordenamiento textual.

Al hacer referencia del texto expositivo (o de exposición) se obedece en lo fundamental a la tipología textual establecida por Egon Werlich (1976), por ser un planteamiento claro y adecuado desde el punto de vista de la didáctica. De acuerdo a Werlich, el texto expositivo tiene como característica el concentrarse en la síntesis o análisis de los elementos que forman conceptos o constituyen representaciones conceptuales, está relacionado con el proceso cognitivo de la comprensión textual y tiene como propósito comunicativo el lograr la comprensión.

Algunos otros autores, como Adam (1985), tienen preferencia por la denominación de texto explicativo, que es un tipo textual intermedio entre el texto expositivo puro (presenta solo información) y el texto argumentativo. Sin considerar los aspectos teóricos en que se basan las diversas tipologías propuestas, se considera al texto expositivo como un tipo textual que tiene como intención principal presentar una información o buscar la comprensión. Desde este punto de vista, el texto expositivo es el texto escolar por excelencia, considerando el discurso del docente cuando realiza su explicación y considerando el discurso de los estudiantes cuando transmite informaciones o cuando elabora nuevas informaciones requeridas por el trabajo educativo. Sin embargo, no se le dedica la atención debida en el ámbito escolar, enfatizando el área de comunicación, en la escuela se suele preferir el trabajar con textos narrativos y

descriptivos, resultando paradójico porque los estudiantes se ven constantemente enfrentados a textos expositivos, esto sucede cuando tienen que leer libros de texto (muchas veces de alta complejidad), manuales, búsqueda de información, etc., sin tener conocimiento de sus claves lingüística ni estructurales. Al parecer, se da por asimilada una supuesta competencia en la comprensión de textos expositivos, pero es evidente la falta de dominio de estos textos, tanto en el área de comunicación como en otras áreas escolares.

Los textos expositivos son adecuadamente idóneos para los trabajos interdisciplinarios, porque siempre presenta la posibilidad de ser doblemente explotados didácticamente, desde el ámbito lingüístico y desde el campo o área al que se refieren las ideas que conforman el tema del texto expositivo. Los textos expositivos representan un marco de trabajo extraordinario para las actividades interdisciplinarias y el aprendizaje significativo de las estrategias lingüísticas y, en general, comunicativas.

2.3 Conceptos claves

- **La comprensión de lectura:** Es un conjunto de procesos psicofísicos que exige una lectura activa del lector, implica conocer y utilizar de manera activa estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan estructurar la información que presentan textos de diversa complejidad y tipología. La comprensión de lectura es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad acerca de la información que se obtiene del texto, es una actividad compleja que involucra una actitud atenta e interpretativa.
- **Nivel de comprensión de lectura.** Es el estándar de competencia que alcanza el lector en la identificación, la elaboración, la valoración y utilización de la información que concentra el texto. El nivel de lectura considera la dimensión cognitiva, afectiva y social de acuerdo a sus características de complejidad.
- **Comprensión literal.** Consiste en la capacidad de identificar e integrar información que figura de manera explícita en el texto. En este nivel, el lector debe identificar y obtener las ideas, los datos y la información relevante del texto escrito. A este nivel corresponde resolver preguntas de tipo literal.
- **Comprensión inferencial o interpretativa.** Es un nivel de mayor complejidad de procesos cognitivos con respecto al nivel literal, los procesos activados son más

complejos e implica desarrollar la capacidad para discriminar, interpretar, sintetizar y, sobre todo, la abstracción. A este nivel corresponden las preguntas inferenciales e interpretativas.

- **Proceso inferencial.** Es una actividad cognitiva mediante la cual se realiza una reconstrucción del significado, basado en las experiencias personales o conocimientos previos que posee el lector respecto al asunto o tema sobre el cual trata la lectura. Es un proceso cognitivo que implica el planteamiento de hipótesis cuya validez depende de la interpretación, la deducción y las diversas relaciones que el lector desarrolla apoyándose en la información explícita que presenta el texto.

- **Comprensión crítica.** Nivel que permite y desarrolla la capacidad de expresar una opinión, un comentario y realizar observaciones favorables o contrarias a determinadas ideas. Implica la elaboración de un juicio de valor o crítica propia del lector. Las preguntas que corresponden a este nivel son las críticas e intertextuales.

- **Tipología textual:** Es una manera de organización en cuanto a la existencia de diversos textos, siendo diversos los criterios que se consideran en los distintos intentos por plantear una tipología de los textos. En el caso de la presente investigación se toma en cuenta la tipología clasificada de acuerdo a la intencionalidad y función comunicativa del texto.

- **Texto narrativo:** Es un relato de acontecimientos desarrollados en un tiempo y/o lugar determinado, la acción la desarrollan personajes reales o imaginarios.

- **Texto argumentativo:** Tiene como objetivo expresar opiniones favorables o refutarlas con el fin de convencer a un receptor. La finalidad del autor puede ser probar o demostrar una idea, llamada también tesis, persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas.

- **Texto descriptivo:** Refiere las características, cualidades o propiedades de un objeto, persona o ser, su estructura se organiza básicamente sobre la dimensión espacial. La descripción es una forma de análisis, descompone el objeto de descripción en partes o elementos y la señala sus propiedades o cualidades.

- **Texto instructivo:** Se refiere a la sucesión de indicaciones para realizar una determinada acción, tiene como finalidad desarrollar una actividad para llegar a una meta o lograr un objetivo.

- **Texto expositivo:** Su función primordial es la de transmitir información, se emplean para difundir conceptos o ideas de interés general o para comunicar aspectos referidos al campo académico, científico, jurídico, físico o químico. Es un texto utilizado comúnmente en el ámbito escolar o académico.
- **Competencia.** En el campo educativo y la actividad de aprendizaje, la competencia es un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que un estudiante desarrolla dentro de un contexto educativo. Mediante una competencia el estudiante realiza actividades, alcanza objetivos y resuelve problemas.
- **Capacidad.** Es el conjunto de cualidades que desarrollan las personas y hace posible afrontar la realidad y a determinadas situaciones, generando alternativas de solución. En el campo educativo, las capacidades se asocian a los procesos cognitivos y socio-afectivos, permitiendo la formación integral del estudiante.
- **Desempeño.** Son actividades que cumplen la función de describir de manera específica la realización de actividades que se espera de los estudiantes. Permiten observar la producción de los estudiantes en cuanto a los niveles de desarrollo de las competencias. Son observables en diversas situaciones o contextos. Cumplen una función relevante en la planificación y la evaluación de las experiencias de aprendizaje.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo, nivel y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

La investigación es básica porque tiene como finalidad esencial recopilar y obtener información para construir conocimientos que tienen la posibilidad de agregarse a la información que ya existe; es cuantitativa, porque se realiza para obtener información y evaluarla, utilizando para tal finalidad un procedimiento matemático y estadístico. Se utilizará una cantidad de datos obtenidos de las unidades de estudio, y se emplearán estos datos para realizar los análisis correspondientes a la investigación. Así también, podemos afirmar que la presente investigación es cuantitativa porque se basa en procedimientos de medición, los mismos que, luego de la recopilación de datos, brindarán resultados estadísticos.

3.1.2 Nivel de investigación

Considerando el nivel, la investigación se ubica dentro del nivel descriptivo, porque busca recoger información o medir la referida información, de manera independiente, sobre la variable de investigación, además, busca especificar las propiedades que puedan presentar el fenómeno sometido a análisis. La investigación descriptiva también se denomina investigación estadística, se realiza la descripción de datos y las características del fenómeno o la población de estudio; además, es de nivel descriptivo porque el problema que aborda se concentra en torno a la variable de interés relacionada con los procesos inferenciales, será un estudio univariado con variable numérica y ubicado en el subnivel de estimación dentro del nivel descriptivo.

El objetivo de este tipo de investigación es ofrecer una descripción del fenómeno o situación que se estudia, en el caso presente el nivel de logro de los desempeños inferenciales en los estudiantes. La investigación parte de observaciones para obtener una perspectiva más amplia del objeto de estudio.

3.1.3 Diseño de investigación

La investigación que se realiza es No experimental porque no se manipula deliberadamente ninguna de las variables, las situaciones se consideran tal como se producen en un contexto educativo real para su análisis posterior; los sujetos de estudio

no se exponen a condiciones o estímulos intencionales. En la investigación no se controla, manipula o altera la variable o las variables, la investigación se basa en la observación y la interpretación para establecer o formular una conclusión.

Además, es una investigación transeccional o transversal porque la recolección de datos corresponde a un tiempo determinado, con la finalidad de averiguar los valores que presentan los sujetos de la población de estudio.

3.2 Cuadro de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	VALOR FINAL (Escala)	INDICADORES (Dimensiones) (Desempeños)	TIPO DE VARIABLE (Escala)
PROCESOS DE INFERENCIA.	Actividades cognitivas mediante las cuales se realiza una reconstrucción del significado, basado en las experiencias personales o conocimientos previos que posee el lector respecto al asunto o tema sobre el cual trata la lectura.	Procesos cognitivos que permiten: la identificación del sentido global del texto, idea principal, la idea temática; obtener información o elaborar conclusiones que no se manifiestan de manera explícita; inferir relaciones de causa y efecto, semejanza y otras; realizar hipótesis sobre diversas relaciones que se producen; deducir aspectos implícitos de objetos, seres y determinar el significado de palabras en su contexto y las expresiones connotativas; determinar el propósito de autor, los rasgos comunes, esquemas de comportamiento social y el mensaje de las imágenes.	10 puntos	Macroestructura Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.	Discreta.
			10 puntos	Microestructura Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.	
			10 puntos	Relaciones lógicas Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales.	Escala Del Nivel de Logro
			10 Puntos	Conclusiones Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto.	
			10 puntos	Características Señala las características implícitas y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	Logrado Escala: De 46-60
			10 puntos	Finalidad Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.	
TOTAL			60 puntos		60 puntos

Fuente: MINEDU. Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB, 2017).

3.3 Población y muestra

3.3.1 Unidades de análisis

Las unidades de análisis están constituidas por los estudiantes del segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna; se consideran las provincias de Candarave, Tarata, Jorge Basadre y Tacna.

3.3.2 Población

En su totalidad, la población está constituida por 2446 estudiantes, determinada considerando solo a los estudiantes que asisten regularmente. La población total de estudiantes (2844) presenta una diferencia notable comparada con la población asistente, de acuerdo a esta particularidad, se considera como población objetivo al promedio de estudiantes que asisten de manera regular.

Tabla 1

Población

N°	Provincia	Grado	Población de Estudiantes	Estudiantes asistentes
1	Tacna	2°	2675	2312
2	Jorge Basadre	2°	65	61
3	Tarata	2°	46	32
4	Candarave	2°	58	41
Región de Tacna – Total			2844	2446

Fuente: Dirección Regional de Educación.

3.3.3 Muestra

En lo correspondiente a la selección de la muestra en la región de Tacna se aplicó el muestreo probabilístico. En el caso del muestreo probabilístico, todos los casos, las unidades o los elementos de la población tienen, inicialmente, similares posibilidades de ser elegidos para formar parte de la muestra, esta muestra se obtiene mediante la definición de las características resaltantes de la población y de acuerdo a establecer un tamaño determinado de la muestra, y a través de una selección aleatoria de las unidades de muestreo o estudio. (Hernández et al., 2014). Sin embargo, no fue posible aplicar la muestra aleatoria simple o la selección aleatoria estrictamente, debido a que no se contó con un listado de la totalidad de las unidades de estudio; además, la asistencia de los estudiantes era intermitente y alternante, sobre todo en las provincias altoandinas, su

ingreso dependía primordialmente de la accesibilidad a internet, la provincia de Tacna tampoco escapa a esta realidad, aunque con indicadores menores.

- **Tamaño de muestra**

Conociendo el número poblacional, la cantidad de estudiantes componentes de la muestra se determinó mediante la fórmula para la media y la población conocida:

$$n = \frac{N * K^2 * S^2}{N B^2 + K^2 * S^2}$$

Donde:

n = Tamaño de muestra buscado.

N = Tamaño de la Población o Universo.

K = Estadístico que depende del nivel de confianza.

S = Desviación típica.

B = Error máximo.

Para la fórmula:

= n

= 2446

= 95 % = (1,96)²

= (0,5)²

= (0,05)²

De acuerdo a la fórmula, tendremos como muestra:

$$n = \frac{2446 * (1,96)^2 * (0,5)^2}{2446 * (0,05)^2 + (1,96)^2 * (0,5)^2}$$

$$n = \frac{2446 * 3,8416 * 0,25}{2446 * 0,0025 + 3,8416 * 0,25} = \frac{2349,13}{6115 + 0,9604} = \frac{2349,13}{7075,4} = 332,01$$

- **Distribución muestral**

Considerando el resultado obtenido por aplicación de la fórmula, la muestra debe estar constituida por 333 estudiantes, con base al referido proceso se establece la muestra considerada a partir de la población de estudiantes asistentes.

Tabla 2

Distribución Muestral

N°	Provincia	Grado	Población de Estudiantes	Estudiantes asistentes	Muestra considerada
1	Tacna	2°	2675	2312	256
2	Jorge Basadre	2°	65	61	58
3	Tarata	2°	46	32	28
4	Candarave	2°	58	41	33
Región de Tacna		Total	2844	2446	375

- **Selección de la muestra**

Es necesario precisar que, con relación a las provincias de Tacna, Jorge Basadre, Tarata y Candarave, se aplicó el muestreo aleatorio estratificado no proporcional, debido a que la provincia de Tacna presenta una mayor cantidad poblacional de estudiantes, existiendo una diferencia considerable con las otras provincias. Tratando de obtener la representatividad de la muestra en la investigación se aplica el muestreo estratificado incluyendo a estudiantes en subgrupos, cada subgrupo está conformado por cada una de las provincias de la región, establecidos de ese modo para tratar de garantizar que la muestra refleje la diversidad de la población y ser representativa. Una gran dificultad surgió por motivo de la crisis pandémica que ocasionó grandes problemas como el aislamiento, perjuicio económico, limitaciones y problemas de accesibilidad a Internet; por necesidad de aplicar un procedimiento muestral aproximadamente uniforme se ha considerado apropiado aplicar el muestreo estratificado por conveniencia (Sánchez, 2020).

De acuerdo al muestreo de tipo estratificado, los criterios de inclusión son la pertenencia provincial, el grado escolar y la regularidad de la asistencia de los estudiantes; en el caso de la provincia de Tacna, se consideró instituciones educativas de diferentes ámbitos urbanos y periurbanos de los distritos de Ciudad Nueva, Pocollay, Gregorio Albarracín y el cercado de Tacna; con relación a las provincias Jorge Basadre, Tarata y Candarave, se consideró a toda institución educativa con la posibilidad de participar en la investigación, siendo la participación casi total.

La muestra estratificada y considerada a partir de la población de estudiantes asistentes quedó establecida de la siguiente manera:

Tabla 3

Selección de la Muestra

N°	Provincia	Grado	Población de Estudiantes	Estudiantes asistentes	Muestra considerada
1	Tacna	2°	2675	2312	256
2	Jorge Basadre	2°	65	61	58
3	Tarata	2°	46	32	28
4	Candarave	2°	58	41	33
	Región de Tacna	Total	2844	2446	375

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnica

Se aplicó la técnica de la encuesta.

3.4.2 Instrumento

Como instrumento se aplicó el cuestionario, elaborado con base a un Formulario Google, que contiene treinta ítems de selección múltiple, presentados en diez textos, cinco de formato continuo y cinco de formato discontinuo, todos de tipo expositivo, con la distribución de tres ítems por cada texto, los ítems son elaborados con referencia a la competencia Lee diversos textos escritos en su lengua materna, las capacidades y los desempeños establecidos en el CNEB, por cada uno de los desempeños (considerados como dimensiones en la investigación) se consideran una cantidad homogénea de preguntas, siendo un total de treinta preguntas con sus respectivas alternativas de selección múltiple, los ítems y alternativas serán elaborados de acuerdo con los parámetros y patrones de las evaluaciones censales, considerando la matriz de evaluación, que implica las competencias, las capacidades y desempeños (denominados en investigación como indicadores) establecidas por el Ministerio de Educación para evaluar la comprensión de lectura.

Es importante destacar que, para la aplicación del instrumento, fue necesario realizar una serie de actividades previas, las mismas que consistieron en: primero, la coordinación con directores y docentes para la realización de sesiones de reforzamiento en cuanto a la competencia Lee diversos textos en su lengua materna y la capacidad Infiere información implícita de textos escritos, sobre el tipo de preguntas inferenciales y los desempeños a evaluar; segundo, realización de las sesiones de reforzamiento para los estudiantes de cada una de las instituciones educativas focalizadas para la aplicación del instrumento; tercero, entrega anticipada de textos en formato virtual para su lectura, a los docentes y estudiantes; cuarto, aplicación de una prueba piloto con preguntas literales, con la finalidad de que los estudiantes se familiaricen con el tipo de textos expositivos, como instrumento de evaluación; quinto, corrección, análisis y socialización de las pruebas con preguntas literales y entrega de los resultados tanto a docentes como a estudiantes; sexto, elaboración de los formularios Google para cada provincia y distribución de los enlaces correspondientes a los docentes y estudiantes; sétimo, coordinación con docentes y estudiantes para la fecha de aplicación del instrumento de

evaluación, el horario de resolución estará determinado de acuerdo a las posibilidades de accesibilidad y cobertura que posean los estudiantes en cuanto al Internet.

3.4.2.1 Escala de medición

De acuerdo a la investigación, al aplicarse las pruebas escritas de respuesta múltiple se consideró los cuatro niveles de logro establecidos por el Ministerio de educación como niveles de medición, siendo los siguientes:

- **Previo al Inicio (0 a 15 puntos):** En este nivel de logro se ubican los estudiantes que poseen un nivel mínimo o inferior de progreso en cuanto a la competencia lectora en el nivel inferencial.
- **En Inicio (16 a 30 puntos):** Nivel de logro en el que se encuentran estudiantes que demuestran escaso progreso o dominio de la competencia lectora en el nivel inferencial.
- **En Proceso (31 a 45 puntos):** Los estudiantes que se ubican en este nivel de logro demuestran un dominio adecuado de la competencia lectora en el nivel inferencial.
- **Logrado (46 a 60 puntos):** Nivel que considera a los estudiantes que muestran un nivel de logro avanzado en el dominio de la competencia lectora en el nivel inferencial.

El Ministerio de Educación y las diferentes direcciones regionales de educación implementan determinadas adecuaciones a la escala de medición de la competencia Lee diversos textos en su lengua materna, esto dependerá de factores como la cantidad de preguntas, los tipos de textos, el avance curricular y otras condiciones eventuales; sin embargo, las evaluaciones observan generalmente los cuatro niveles, los cuales son considerados como referentes para establecer las necesidades de los estudiantes en cuanto a la comprensión de lectura.

En cuanto a la presente investigación, en la aplicación práctica de las evaluaciones, las instituciones educativas de las diferentes provincias de nuestra región, consideran estrictamente las condiciones que establece el Ministerio de Educación de nuestro país, esto obedece a que los estudiantes están familiarizados con los procesos lectores que se toman en cuenta para la aplicación de las evaluaciones de comprensión de lectura; además, nuestra región ha implementado pautas específicas que son aprovechables y beneficiosas para los estudiantes en la medición de los diferentes niveles de comprensión de lectura y los diferentes aspectos relacionados con el nivel literal, inferencial y crítico intertextual, en la evaluación aplicada se contempla una cantidad

determinada de ítems por cada dimensión; del mismo modo, se ha considerado la matriz de evaluación que la Dirección de Educación de la región considera para la generación de los desempeños (indicadores) y los ítems.

Considerando los aspectos anteriores se establece la sistematización de las preguntas de acuerdo a la dimensión y el puntaje final máximo real:

- Dimensión 1 (Macroestructura): Preguntas 1,2,9,13 y 23 (10 puntos).
- Dimensión 2 (Microestructura): Preguntas 7,11,25,27 y 28 (10 puntos).
- Dimensión 3 (Conclusiones): Preguntas 4,6,19,22 y 26 (10 puntos).
- Dimensión 4 (Relaciones Lógicas): Preguntas 5,12,14, 18 y 21 (10 puntos).
- Dimensión 5 (Características): Preguntas 8,15,16, 20 y 24 (10 puntos).
- Dimensión 6 (Finalidad): Preguntas 3,10,17,29 y 30 (10 puntos).

Cada pregunta tiene una valoración real de 2 (dos) puntos; siendo un total de 30 (treinta) la cantidad de preguntas, el puntaje final total es de sesenta (60) puntos; de acuerdo a la adecuación para el procesamiento de las dimensiones en el software estadístico, cada nivel de logro, correspondiente a una dimensión y al número de preguntas, tiene la siguiente puntuación:

- Dimensión 1 (Macroestructura): 5 preguntas. Puntaje real: 10 puntos.
 - Previo al inicio: De 0 a 2,5
 - Inicio: De 2,5 a 5
 - Proceso: De 5 a 7,5
 - Logrado: De 7,5 a 10
- Dimensión 2 (Microestructura): 5 preguntas. Puntaje real: 10 puntos.
 - Previo al inicio: De 0 a 2,5
 - Inicio: De 2,5 a 5
 - Proceso: De 5 a 7,5
 - Logrado: De 7,5 a 10
- Dimensión 3 (Conclusiones): 5 preguntas. Puntaje real: 10 puntos.
 - Previo al inicio: De 0 a 2,5
 - Inicio: De 2,5 a 5
 - Proceso: De 5 a 7,5
 - Logrado: De 7,5 a 10

- Dimensión 4 (Relaciones Lógicas): 5 preguntas. Puntaje real: 10 puntos.
 - Previo al inicio: De 0 a 2,5
 - Inicio: De 2,5 a 5
 - Proceso: De 5 a 7,5
 - Logrado: De 7,5 a 10
- Dimensión 5 (Características e Interpretación): 5 preguntas. Puntaje real: 10 puntos.
 - Previo al inicio: De 0 a 2,5
 - Inicio: De 2,5 a 5
 - Proceso: De 5 a 7,5
 - Logrado: De 7,5 a 10
- Dimensión 6 (Finalidad): 5 preguntas. Puntaje real: 10 puntos.
 - Previo al inicio: De 0 a 2,5
 - Inicio: De 2,5 a 5
 - Proceso: De 5 a 7,5
 - Logrado: De 7,5 a 10

3.5 Estrategia para la recolección de datos

La estrategia utilizada para la recolección de datos de campo fue aplicar el cuestionario mediante un formulario Google, el mismo que posibilitó enviar y recoger la información online mediante la utilización de dispositivos tecnológicos, celulares, laptops y computadoras, hecho que permitió el ahorro tiempo, esfuerzo y agilizar el proceso de la recolección de datos.

3.6 Procesamiento de la información y métodos estadísticos de análisis de datos

Para el procesamiento de la información se elaboró una base de datos en Excel, luego se trasladaron los datos al software SPSS y se realizaron los diferentes análisis estadísticos que exigía la investigación. Los métodos estadísticos realizados fueron la estimación puntual, para la determinación del intervalo de confianza, y la prueba de t de students para la prueba de las hipótesis.

3.7 Instrumentos, equipos e insumos

Los instrumentos utilizados fueron los básicos como una computadora, un celular, impresora y como principales insumos el servicio de Internet y papel bond.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Presentación de los resultados

El objetivo del presente capítulo es presentar los procesos de la investigación.

4.1.1 Análisis estadístico descriptivo general

Tabla 4

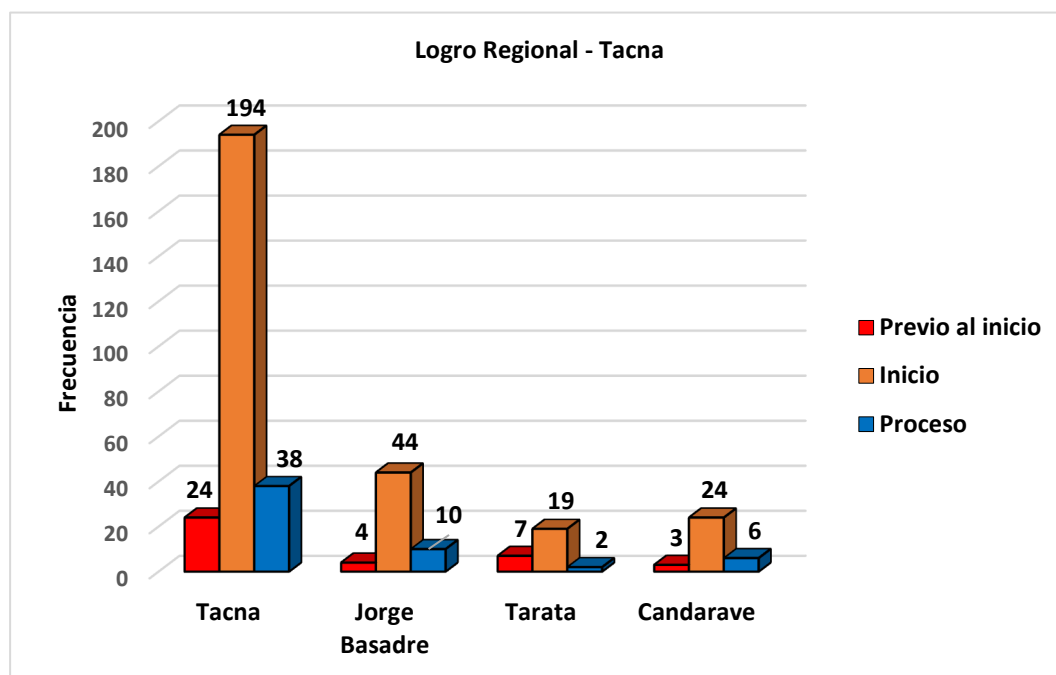
Nivel de Logro Regional por Provincias

Nivel de logro región Tacna a nivel de provincias					
		Previo al inicio	Inicio	Proceso	Total
PROVINCIA UGEL	Tacna	24	194	38	256
	Jorge Basadre	4	44	10	58
	Tarata	7	19	2	28
	Candarave	3	24	6	33
Total		38	282	55	375
Porcentaje Regional		10,2 %	74,9 %	14,9 %	100,0 %

Fuente: Cuestionario

Figura 1

Nivel de Logro Regional por Provincias



Fuente: Tabla 4

Interpretación

En el presente trabajo de investigación es de gran importancia considerar la cantidad de estudiantes ubicados dentro de un determinado nivel de logro: Previo al Inicio, Inicio, Proceso o Logrado, debido a que su orientación primordial es determinar la media o promedio obtenido por los estudiantes y, a través de la obtención de estos datos, conocer la implicancia de los procesos inferenciales (procesos establecidos como dimensiones) en la comprensión de lectura de los estudiantes de la región de Tacna; es decir, la investigación tiene el propósito de establecer el nivel de logro que los estudiantes alcanzan dentro de la capacidad Inferir e interpretar información de textos; para alcanzar este propósito se aplica una prueba de opción múltiple, la misma que permite establecer el nivel de logro que alcanzan los estudiantes de 2º grado de secundaria de la región de Tacna en los procesos inferenciales.

De acuerdo a los resultados a nivel regional, evidenciados en la Tabla 4 y la Figura 1, considerando el total de 375 estudiantes de las instituciones educativas de la región de Tacna que conforman la muestra, se observa que 38 estudiantes se encuentran en el nivel Previo al inicio de comprensión inferencial de lectura, considerándose este nivel muy bajo; 282 estudiantes presentan un nivel de Inicio de comprensión inferencial de lectura, se considera este nivel como bajo; 55 estudiantes de la muestra se ubican en el nivel de Proceso de la comprensión inferencial de lectura, este nivel es considerado un nivel medio; y, a nivel regional, ningún estudiante alcanza el nivel Logrado de comprensión inferencial de lectura, este último nivel referido constituye un nivel de lectura considerado alto.

De modo referencial podemos señalar que el 85,1 % de estudiantes tienen un promedio desaprobatorio y un 14,9 % presentan un promedio aprobatorio; de acuerdo a la estadística obtenida se determina que, de los 375 estudiantes de la muestra, 320 estudiantes se encuentran en los niveles Previo al inicio (muy bajo) e Inicio (bajo), considerándose la referida cantidad de estudiantes con un promedio desaprobatorio; por otro lado, 55 estudiantes a nivel regional se encuentran en el nivel de Proceso (bueno), encontrándose los estudiantes del referido nivel con un promedio aprobatorio.

Tabla 5*Estadísticos a Nivel Regional*

Estadísticos - Nivel regional				
Muestra	Válidos	375		
	Perdidos	0		
Media		23,86	Asimetría	0,151
Error estándar de la media		0,360	Error estándar de asimetría	0,126
Mediana		24	Curtosis	-0,299
Moda		28	Rango	36
Desviación estándar		6,971	Mínimo	8
Varianza		48,601	Máximo	44

Interpretación

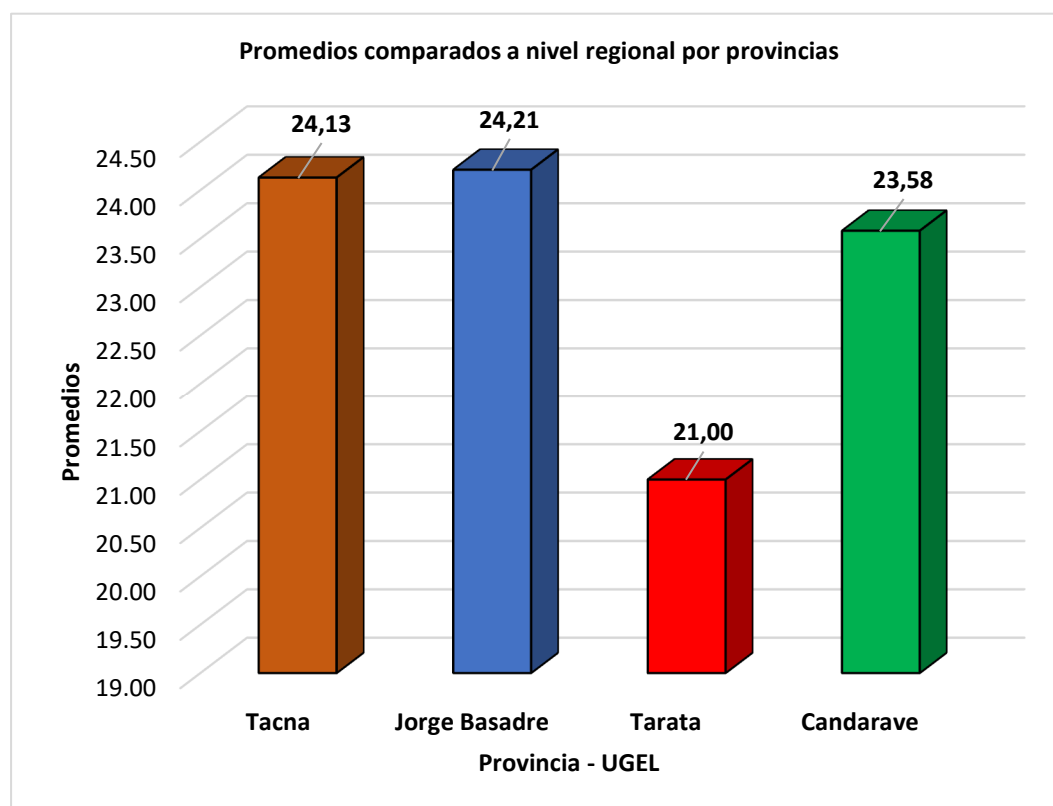
De acuerdo a la Tabla 5, en cuanto a los estadísticos obtenidos en la muestra, considerando que la Media representa el promedio general obtenido por los 375 estudiantes de las instituciones educativas de la región de Tacna, se determinó mediante procedimientos estadísticos que la Media o promedio de los estudiantes es de 23,86; considerando que el número de preguntas es de 30 y cada pregunta con respuesta correcta tiene la calificación de 2 puntos, entonces está determinado que el valor final de la prueba aplicada es de 60 puntos; del mismo modo, debemos observar que el promedio hipotético ideal a obtener por los estudiantes para lograr una puntuación aprobatoria debe ser mayor a 30, correspondiendo el promedio mínimo aprobatorio a 16 preguntas con respuesta correcta, que representaría una calificación o promedio de 32 puntos; sin embargo, de acuerdo a los datos obtenidos, los estudiantes no alcanzan la puntuación aprobatoria, estableciéndose que su promedio, determinado por la Media muestral, está por debajo del promedio necesario para aprobar.

Si consideramos la escala de calificación vigesimal de nuestro sistema educativo el valor final de 60 puntos, atribuido al instrumento de evaluación de la presente investigación, tendría un equivalente a 20 puntos; considerando los valores finales y transformando la media o el promedio obtenido por los estudiantes de la muestra a la escala vigesimal tenemos que el promedio correspondiente a 23,86 tendría un equivalente de 7,95 puntos en la escala vigesimal, siendo el referente el promedio aprobatorio 11, entonces podemos establecer una comparación empírica con la Media o nota promedio obtenida.

Tabla 6*Promedios a Nivel Regional*

Promedios comparados a nivel regional por provincias					
PROVINCIA – UGEL	N	Media	Mediana	Mínimo	Máximo
Tacna	256	24,13	24,00	8	42
Jorge Basadre	58	24,21	24,00	12	44
Tarata	28	21,00	21,00	8	38
Candarave	33	23,58	22,00	8	38
Total	375	23,92	24,00	8	44

Fuente: Cuestionario

Figura 2*Promedios a Nivel Regional*

Fuente: Tabla 6

Interpretación

Considerando la información obtenida a nivel regional, mediante la aplicación de la evaluación para determinar la implicancia de los procesos inferenciales en la comprensión de lectura de los estudiantes de la región de Tacna, de acuerdo a cada provincia se presentan los promedios globales y consolidados de las dimensiones correspondientes a la capacidad Infiere e interpreta información implícita de textos escritos; cabe señalar que los 10 textos aplicados corresponden al tipo expositivo y dentro de la tipología indicada se presentan 5 textos de formato continuo y 5 textos de formato discontinuo; las dimensiones evaluadas son 6; los ítems elaborados por cada dimensión son 5, elaborados con base en los 10 textos y obtenidos indistintamente de los textos referidos; el número de preguntas realizadas fueron en número de 3 preguntas por cada texto, haciendo un total de 30 preguntas, a cada pregunta se le dio una calificación de 2 puntos por respuesta correcta; el valor final por cada dimensión es 10; el valor final de la evaluación es de 60 puntos.

La Tabla 6 y la Figura 2 muestran los resultados obtenidos a nivel regional, considerando la información diferenciada de acuerdo a las provincias, estos resultados evidencian que los estudiantes de la provincia de Tacna logran una Media o promedio general de 24,13; los estudiantes de la provincia Jorge Basadre alcanzan una Media o promedio general de 24,21; en la provincia de Tarata los estudiantes obtienen una Media o promedio general de 21,00 y, los estudiantes de la provincia de Candarave alcanzan una Media o promedio general de 23,58.

Entonces, de acuerdo a los datos obtenidos, los estudiantes de la provincia de Jorge Basadre presentan el promedio general de 24,21, resultando el más alto a nivel regional en lo referente a los procesos inferenciales implicados en la comprensión de lectura; la provincia de Tacna está ubicada en el segundo lugar con un promedio o media de 24,13; en cuanto a la provincia Candarave, esta se encuentra ubicada en el tercer lugar con un promedio o media de 23,58; en el cuarto lugar a nivel regional se encuentran los estudiantes de la provincia de Tarata con un promedio o media de 21,00.

Se debe destacar que, durante la aplicación de las evaluaciones de nivel literal, para la familiarización de los estudiantes con los textos, toda vez que la aplicación de la evaluación se realizó de forma virtual, los estudiantes de la provincia de Tarata presentaban las mayores dificultades para acceder a la virtualidad.

4.1.2 Análisis estadístico descriptivo regional por dimensiones

Tabla 7

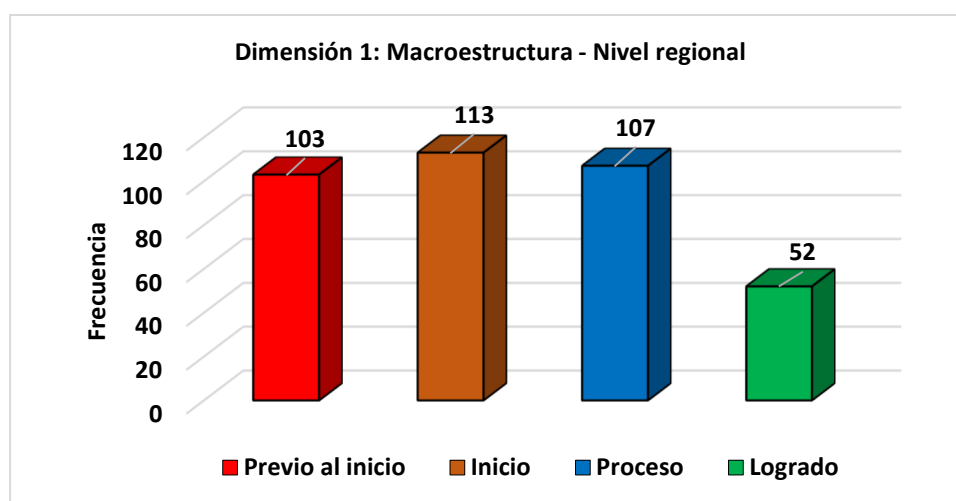
Dimensión 1 Macroestructura: Nivel de Logro Regional por Ugel

Dimensión 1: Macroestructura - Nivel de logro regional					
	Previo al inicio	Inicio	Proceso	Logrado	Total
Tacna	66	79	77	34	256
UGEL					
Jorge Basadre	16	14	16	12	58
Tarata	12	7	6	3	28
Candarave	9	13	8	3	33
Total	103	113	107	52	375

Fuente: Cuestionario

Figura 3

Dimensión 1: Macroestructura



Fuente: Tabla 7

Interpretación

La tabla 7 y la figura 3 presentan los resultados regionales de la dimensión 1 Macroestructura, de acuerdo a los datos se evidencia que 103 estudiantes de la región de Tacna se ubican en el nivel de Previo al inicio; 113 estudiantes se encuentran en el nivel de Inicio; 107 estudiantes se encuentran en el nivel de Proceso y 52 estudiantes se ubican en el nivel de Logrado; entonces tenemos 216 estudiantes con un promedio inferior al promedio aprobatorio y 159 estudiantes con un promedio aprobatorio. Es destacable que 52 estudiantes se encuentren en el nivel Logrado.

Tabla 8*Dimensión 1 Macroestructura: Puntaje y Frecuencia Regional*

Dimensión 1: Macroestructura - Frecuencia regional					
	Respuestas	Puntaje	Frecuencia	%	% acumulado
Puntaje y Frecuencia	0	0	28	7,5	7,5
	1	2	75	20,0	27,5
	2	4	113	30,1	57,6
	3	6	107	28,5	86,1
	4	8	46	12,3	98,4
	5	10	6	1,6	100,0
	Total		375	100,0	

Fuente: Cuestionario

Interpretación

La Tabla 8 nos presenta el puntaje y la frecuencia regional de la dimensión 1 Macroestructura; según los resultados 28 estudiantes muestran 0 respuestas acertadas en los ítems de la dimensión indicada y 75 estudiantes solo acertaron en 1 respuesta, esto significa que 103 estudiantes se encuentran en el nivel de logro Previo al inicio; 113 estudiantes acertaron en 2 respuestas, en consecuencia se ubican en el nivel de logro En inicio; 107 estudiantes presentan 3 respuestas correctas, por lo tanto se encuentran en el nivel de logro Proceso; 46 estudiantes respondieron de forma correcta a 4 preguntas y 6 estudiantes evidencian 5 respuestas correctas y alcanzan el nivel denominado Logrado.

Tabla 9*Dimensión 1 Macroestructura: Estadísticos*

Estadísticos Dimensión 1 – Macroestructura		
N	Válidos	375
	Perdidos	0
Media		4,46
Mediana		4,00
Moda		4

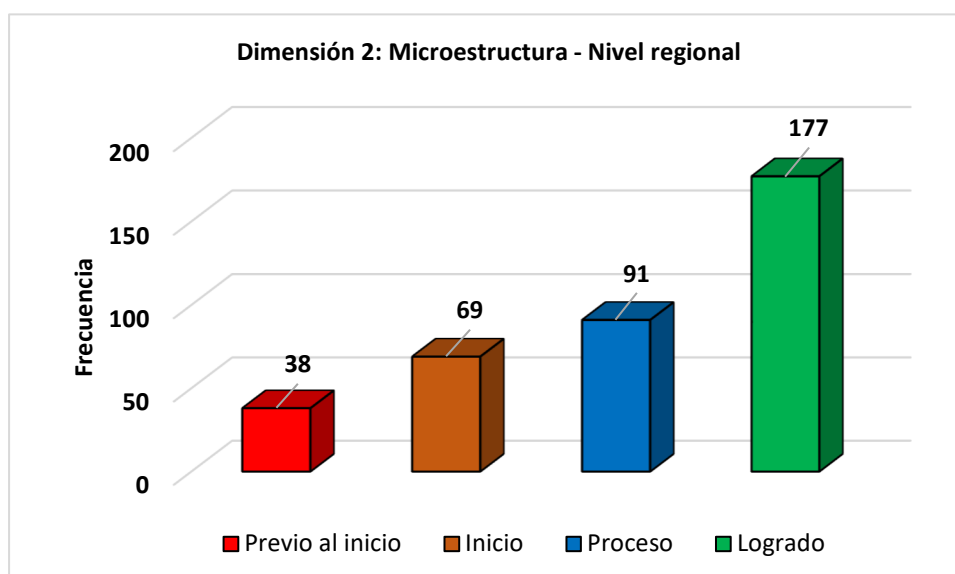
Interpretación

La Tabla 9 nos presenta la Media o promedio regional de la dimensión Macroestructura, de acuerdo a los datos obtenidos los estudiantes de 2° grado de la región de Tacna alcanzan una Media o promedio de 4,46 en la dimensión 1.

Tabla 10*Dimensión 2 Microestructura: Nivel de Logro Regional por Ugel*

Dimensión 2: Microestructura - Nivel de logro regional					
	Previo al inicio	Inicio	Proceso	Logrado	Total
Tacna	18	49	62	127	256
UGEL					
Jorge Basadre	6	11	14	27	58
Tarata	6	4	8	10	28
Candarave	8	5	7	13	33
Total	38	69	91	177	375

Fuente: Cuestionario

Figura 4*Dimensión 2: Microestructura*

Fuente: Tabla 10

Interpretación

La tabla 10 y la figura 4 presentan los resultados regionales de la dimensión 2, Microestructura, los datos obtenidos muestran que a nivel de la región de Tacna 38 estudiantes se encuentran en el nivel de logro Previo al inicio; 69 estudiantes se ubican en el nivel de logro Inicio; 91 estudiantes se posicionan en el nivel de logro en Proceso y 177 estudiantes alcanzan el nivel de logro Logrado; en consecuencia, 107 estudiantes presentan un promedio inferior al promedio aprobatorio y es destacable en esta dimensión que 268 estudiantes presenten un promedio aprobatorio, obteniendo el nivel Logrado.

Tabla 11*Dimensión 2 Microestructura: Puntaje y Frecuencia Regional*

Dimensión 2: Microestructura - Frecuencia regional					
	Respuestas	Puntaje	Frecuencia	%	% acumulado
Puntaje y Frecuencia	0	0	9	2,4	2,4
	1	2	29	7,7	10,1
	2	4	69	18,4	28,5
	3	6	91	24,3	52,8
	4	8	165	44,0	96,8
	5	10	12	3,2	100,0
Total			375	100,0	

Fuente: Cuestionario

Interpretación

La Tabla 11 nos muestra el puntaje y la frecuencia regional de la dimensión 2 Microestructura; con base a los resultados tenemos que, en los ítems de esta dimensión, 9 estudiantes tienen 0 respuestas correctas y 29 estudiantes tienen solo 1 respuesta correcta, por lo tanto, 38 estudiantes se ubican en el nivel Previo al inicio; 69 estudiantes tienen 2 respuestas correctas, ellos están en el nivel En inicio; 91 estudiantes tienen 3 respuestas correctas, por lo tanto, se ubican en el nivel de Proceso; 165 estudiantes tienen 4 preguntas con respuesta correcta y 12 estudiantes presentan 5 respuestas correctas, estos 177 estudiantes últimos consiguen el nivel de logro determinado como Logrado.

Tabla 12*Dimensión 2 Microestructura: Estadísticos*

Estadísticos Dimensión 2 – Microestructura		
N	Válidos	375
	Perdidos	0
Media		6,19
Mediana		6,00
Moda		8

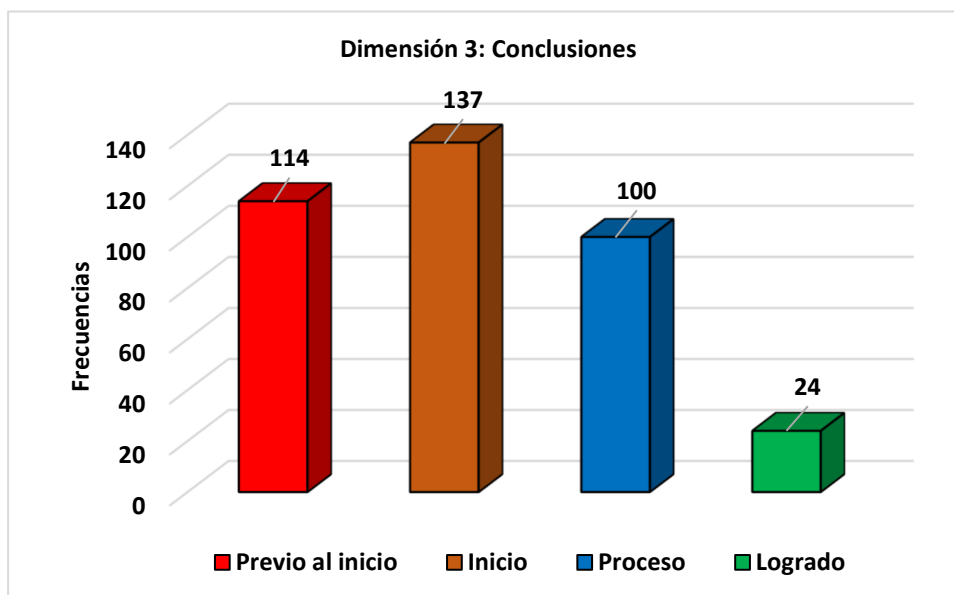
Interpretación

La Tabla 12 nos presenta la Media o promedio regional de la dimensión 2 Microestructura, con base en los datos obtenidos los estudiantes de 2° grado de la región de Tacna alcanzan una Media o promedio de 6,19 en la dimensión 2.

Tabla 13*Dimensión 3 Conclusiones: Nivel de Logro Regional por Ugel*

Dimensión 3: Conclusiones - Nivel de logro regional					
	Previo al inicio	Inicio	Proceso	Logrado	Total
UGEL Tacna	75	90	74	17	256
Jorge Basadre	19	25	11	3	58
Tarata	11	8	7	2	28
Candarave	9	14	8	2	33
Total	114	137	100	24	375

Fuente: Cuestionario

Figura 5*Dimensión 3: Conclusiones*

Fuente: Tabla 13

Interpretación

La tabla 13 y la figura 5 presentan los resultados regionales de la dimensión 3 Conclusiones, de acuerdo a los datos observamos que en nuestra región 114 estudiantes se hallan en el nivel de logro Previo al inicio; 137 estudiantes se ubican dentro del nivel de logro Inicio; 100 estudiantes se encuentran en el nivel de logro Proceso y 24 estudiantes se hallan en el nivel de logro Logrado; por consiguiente, 251 estudiantes se hallan con un promedio inferior al promedio aprobatorio y 124 estudiantes presentan un promedio aprobatorio. Es considerable la cantidad de estudiantes con un promedio inferior al promedio de aprobación en la dimensión Conclusiones.

Tabla 14*Dimensión 3 Conclusiones: Puntaje y Frecuencia Regional*

Dimensión 3: Conclusiones - Frecuencia regional					
	Respuestas	Puntaje	Frecuencia	%	% acumulado
Puntaje y Frecuencia	0	0	21	5,6	5,6
	1	2	93	24,8	30,4
	2	4	137	36,5	66,9
	3	6	100	26,7	93,6
	4	8	24	6,4	100,0
	5	10	0	0,0	
Total			375	100,0	

Fuente: Cuestionario

Interpretación

La Tabla 14 nos presenta el puntaje y la frecuencia regional de la dimensión 3 Conclusiones; según los resultados 21 estudiantes tienen 0 respuestas acertadas en los ítems de esta dimensión y 93 estudiantes acertaron solo en 1 respuesta, estos resultados significan que 114 estudiantes se encuentran en el nivel de logro Previo al inicio; 137 estudiantes acertaron en 2 respuestas, por consiguiente se ubican en el nivel de logro En inicio; 100 estudiantes tienen 3 respuestas correctas, por ello se encuentran en el nivel de logro Proceso; 24 estudiantes respondieron de manera correcta a 4 preguntas y ningún estudiante acertó con 5 respuestas correctas, los últimos 24 estudiantes alcanzan el nivel de logro denominado Logrado.

Tabla 15*Dimensión 3 Conclusiones: Estadísticos*

Estadísticos Dimensión 3 – Conclusiones		
N	Válido	375
	Perdidos	0
Media		4,07
Mediana		4,00
Moda		4

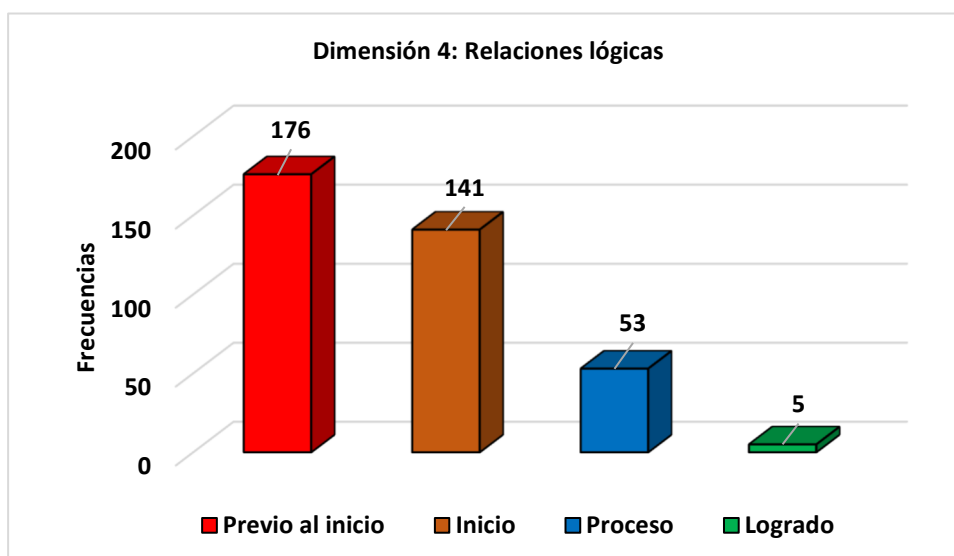
Interpretación

La Tabla 15 nos presenta la Media o promedio regional de la dimensión 3 Conclusiones, de acuerdo a los datos obtenidos los estudiantes de 2° grado de la región de Tacna alcanzan una Media o promedio de 4,07 en la dimensión 3.

Tabla 16*Dimensión 4 Relaciones Lógicas: Nivel de Logro Regional por Ugel*

Dimensión 4: Relaciones lógicas - Nivel de logro regional						
		Previo al inicio	Inicio	Proceso	Logrado	Total
UGEL	Tacna	121	97	36	2	256
	Jorge Basadre	27	24	6	1	58
	Tarata	14	9	3	2	28
	Candarave	14	11	8	0	33
Total		176	141	53	5	375

Fuente: Cuestionario

Figura 6*Dimensión 4: Relaciones Lógicas*

Fuente: Tabla 16

Interpretación

La tabla 16 y la figura 6 presentan los resultados regionales de la dimensión 4, Relaciones lógicas, los datos obtenidos evidencian que en la región de Tacna 176 estudiantes se encuentran en el nivel de logro Previo al inicio; 141 estudiantes se ubican en el nivel de logro Inicio; 53 estudiantes se posicionan en el nivel de logro en Proceso y solo 5 estudiantes alcanzan el nivel de logro Logrado; entonces, según lo referido tenemos que 317 estudiantes obtienen un promedio inferior al promedio de aprobación y, en esta dimensión, únicamente 58 estudiantes presentan un promedio aprobatorio, siendo los niveles de logro más bajos el de Proceso y el nivel Logrado.

Tabla 17*Dimensión 4 Relaciones Lógicas: Puntaje y Frecuencia Regional*

Dimensión 4: Relaciones Lógicas - Frecuencia regional					
	Respuestas	Puntaje	Frecuencia	%	% acumulado
Puntaje y Frecuencia	0	0	34	9,1	9,1
	1	2	142	37,9	46,9
	2	4	141	37,6	84,5
	3	6	53	14,1	98,7
	4	8	5	1,3	100,0
	5	10	0	0,0	
Total			375	100,0	

Fuente: Cuestionario

Interpretación

La Tabla 17 nos muestra el puntaje y la frecuencia regional de la dimensión 4, Relaciones lógicas; con base en los resultados tenemos que, en los ítems de esta dimensión, 34 estudiantes se encuentran con 0 respuestas correctas y 142 estudiantes tienen solo 1 respuesta correcta, por lo tanto, 176 estudiantes se ubican en el nivel de logro Previo al inicio; 141 estudiantes tienen 2 respuestas correctas, entonces ellos están en el nivel de logro En inicio; 53 estudiantes tienen 3 respuestas correctas, por lo tanto, ellos se ubican en el nivel de logro Proceso; 5 estudiantes tienen 4 respuestas correctas y 0 estudiantes presentan 5 respuestas correctas, estos 5 estudiantes últimos consiguen el nivel de logro denominado como Logrado.

Tabla 18*Dimensión 4 Relaciones Lógicas: Estadísticos*

Estadísticos Dimensión 4 – Relaciones lógicas		
N	Válidos	375
	Perdidos	0
Media		3,22
Mediana		4,00
Moda		2

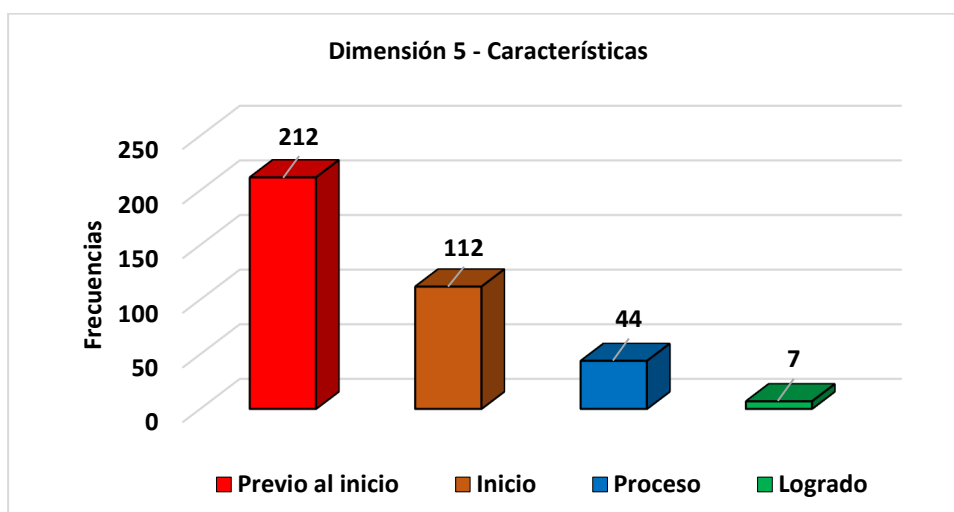
Interpretación

La Tabla 18 nos presenta la Media o promedio regional de la dimensión 4, Relaciones lógicas, con base en los datos obtenidos los estudiantes de 2° grado de la región de Tacna alcanzan una Media o promedio de 3,22 en la dimensión 4.

Tabla 19*Dimensión 5 Características: Nivel de Logro Regional por Ugel*

Dimensión 5: Características - Nivel de logro regional					
	Previo al inicio	Inicio	Proceso	Logrado	Total
Tacna	147	74	30	5	256
Jorge Basadre	27	22	8	1	58
Tarata	21	5	2	0	28
Candarave	17	11	4	1	33
Total	212	112	44	7	375

Fuente: Cuestionario

Figura 7*Dimensión 5: Características*

Fuente: Tabla 19

Interpretación

La tabla 19 y la figura 7 presentan los resultados regionales de la dimensión 5, determinada como Características, de acuerdo a los datos observamos que en nuestra región 212 estudiantes se encuentran en el nivel de logro Previo al inicio; 112 estudiantes se ubican dentro del nivel de Inicio; 44 estudiantes se encuentran en el nivel de logro Proceso y 7 estudiantes se ubican en el nivel de logro Logrado; en consecuencia, 324 estudiantes se hallan con un promedio inferior al promedio aprobatorio y 51 estudiantes se encuentran con un promedio aprobatorio. Es notoria la cantidad de estudiantes con un promedio inferior al promedio de aprobación en la dimensión Características.

Tabla 20*Dimensión 5 Características: Puntaje y Frecuencia Regional*

Dimensión 5: Características - Frecuencia regional					
	Respuestas	Puntaje	Frecuencia	Porcentaje	Acumulado
Puntaje y Frecuencia	0	0	55	14,7	14,7
	1	2	157	41,9	56,5
	2	4	112	29,9	86,4
	3	6	44	11,7	98,1
	4	8	6	1,6	99,7
	5	10	1	0,3	100,0
Total			375	100,0	

Fuente: Cuestionario

Interpretación

La Tabla 20 nos presenta el puntaje y la frecuencia regional de la dimensión 5, Características; según los resultados, 55 estudiantes muestran 0 respuestas acertadas en la dimensión Características y 157 estudiantes solo acertaron en 1 respuesta, esto significa que 212 estudiantes se encuentran en el nivel Previo al inicio; 112 estudiantes acertaron solamente en 2 respuestas, de acuerdo a lo obtenidos se ubican en el nivel En inicio; 44 estudiantes presentan 3 respuestas correctas, se encuentran en el nivel de Proceso; 6 estudiantes respondieron de forma correcta a 4 preguntas y solo 1 estudiante presenta 5 respuestas correctas, estos 6 últimos estudiantes alcanzan el nivel de Logrado.

Tabla 21*Dimensión 5 Características: Estadísticos*

Estadísticos Dimensión 5 - Características		
N	Válido	375
	Perdidos	0
Media		2,89
Mediana		2,00
Moda		2

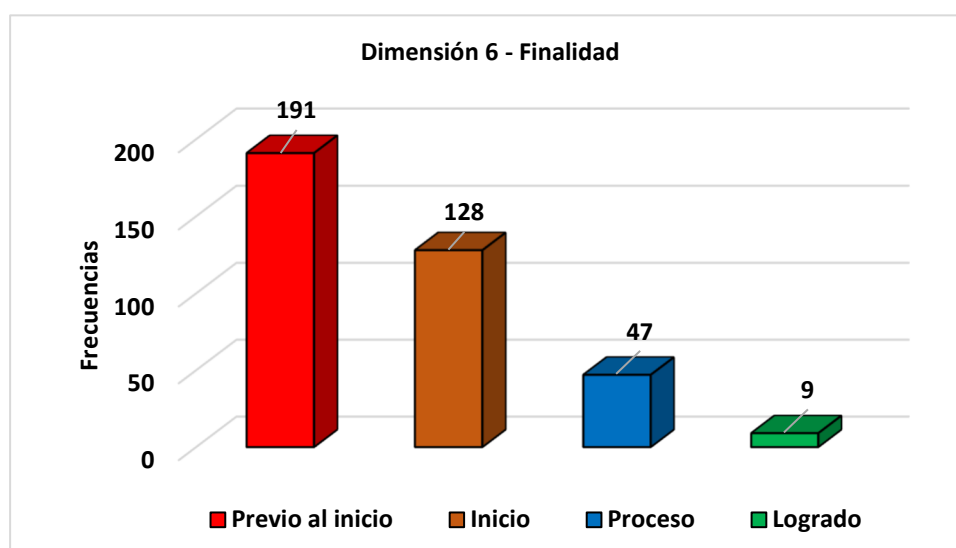
Interpretación

La Tabla 21 nos presenta la Media o promedio regional de la dimensión 5, Características; de acuerdo a los datos obtenidos, los estudiantes de 2° grado de la región de Tacna alcanzan una Media o promedio de 2,89 en la dimensión Características.

Tabla 22*Dimensión 6 Finalidad: Nivel de Logro Regional por Ugel*

Dimensión 6: Finalidad - Nivel de Logro regional					
	Previo al inicio	Inicio	Proceso	Logrado	Total
Tacna	132	85	34	5	256
UGEL Jorge Basadre	27	24	3	4	58
Tarata	18	8	2	0	28
Candarave	14	11	8	0	33
Total	191	128	47	9	375

Fuente: Cuestionario

Figura 8*Dimensión 6: Finalidad*

Fuente: Tabla 22

Interpretación

La tabla 22 y la figura 8 nos presentan los resultados regionales de la dimensión 6, Finalidad, los datos obtenidos muestran que a nivel de la región de Tacna 191 estudiantes se encuentran en el nivel de logro Previo al inicio; 128 estudiantes se ubican en el nivel de logro Inicio; 47 estudiantes se posicionan en el nivel de logro en Proceso y solo 9 estudiantes alcanzan el nivel de logro Logrado; en consecuencia, 319 estudiantes presentan un promedio inferior al promedio aprobatorio, es destacable en esta dimensión que una gran mayoría de estudiantes presenten un promedio menor al aprobatorio y que en el nivel Logrado solo haya una cantidad minoritaria de estudiantes.

Tabla 23*Dimensión 6 Características: Puntaje y Frecuencia Regional*

Dimensión 6: Finalidad - Frecuencia Regional					
	Respuestas	Puntaje	Frecuencia	%	% acumulado
Puntaje y Frecuencia	0	0	55	14,7	14,7
	1	2	136	36,3	50,9
	2	4	128	34,1	85,1
	3	6	47	12,5	97,6
	4	8	8	2,1	99,7
	5	10	1	0,3	100,0
Total			375	100,0	

Fuente: Cuestionario

Interpretación

La Tabla 23 nos muestra el puntaje y la frecuencia regional de la dimensión 6, Finalidad; según los resultados tenemos que, en los ítems de esta dimensión, 55 estudiantes se encuentran con 0 respuestas correctas y 136 estudiantes evidencian solo 1 respuesta correcta, por consiguiente, 191 estudiantes se ubican en el nivel de logro Previo al inicio; 128 estudiantes tienen 2 respuestas correctas, entonces ellos están en el nivel de logro En inicio; 47 estudiantes tienen 3 respuestas correctas, por lo tanto, ellos se ubican en el nivel de logro Proceso; 8 estudiantes tienen 4 respuestas correctas y solo 1 estudiante obtuvo 5 respuestas correctas, por lo tanto, estos 9 estudiantes últimos se ubican en el nivel de logro denominado como Logrado.

Tabla 24*Dimensión 6 Finalidad: Estadísticos*

Estadísticos Dimensión 6 – Finalidad		
N	Válido	375
	Perdidos	0
Media		3,04
Mediana		2,00
Moda		2

Interpretación

La Tabla 24 nos presenta la Media o promedio regional de la dimensión 6, Finalidad; de acuerdo a los datos obtenidos, los estudiantes de 2° grado de la región de Tacna presentan una Media o promedio de 3,04 en la dimensión Finalidad.

4.1.3 *Análisis de los procesos inferenciales por dimensiones e ítems*

En cada tabla la respuesta correcta al ítem está señalada con un asterisco (*).

4.1.3.1 **Dimensión 1 - Macroestructura: Ítems 1, 2, 9, 13 y 23**

La dimensión correspondiente a la Macroestructura textual se refiere al sentido global de la lectura, se orienta a identificar el mensaje, contenido o tema central de un texto; el sentido global implica también la identificación del subtema subyacente en uno, en dos o más párrafos. El tema y el subtema tienen una función sintetizante y requieren que los estudiantes pongan en actividad una serie de capacidades o habilidades complejas, para lograr la inferencia. Esta dimensión, a su vez, involucra la identificación del propósito comunicativo del texto.

Tabla 25

Respuestas Ítem 1

1. De acuerdo a la lectura, se puede inferir que el texto se refiere a:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Falsedades sobre el sol	100	26,7
b) La protección de la piel*	124	33,1
c) Los mitos acerca del sol	134	35,7
d) Protección durante el día	17	4,5
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

De acuerdo a la tabla 25, 124 estudiantes respondieron correctamente y los que respondieron de forma incorrecta suman un total de 251 estudiantes; cabe señalar que los procesos inferenciales exigen la identificación de información implícita y las respuestas en el ítem 1 tienden a la identificación de información explícita; respuestas posiblemente inducidas por el título del texto, que hace referencia a los mitos sobre la protección solar. La diferenciación sobre los conceptos de información explícita e información implícita es una necesidad esencial en los procesos de inferencia; una complejidad con respecto al tema es que, en muchas oportunidades, se presenta de manera explícita; sin embargo, esto no exime su identificación con la condición inferencial.

Tabla 26

Respuestas Ítem 2

2. De acuerdo a la radiación UV, se deduce que los rayos solares:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) No dañan con protector solar	80	21,3
b) Generan un buen bronceado	25	6,7
c) Son peligrosos todo el año*	212	56,5
d) No producen quemaduras	58	15,5
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Según la tabla 26, 212 estudiantes dieron una respuesta correcta, constituyendo una cantidad considerable y mayoritaria, un total de 163 estudiantes respondieron de manera incorrecta; el ítem exigía la identificación de una información específica dentro del texto, se puede decir, que esta información cumple una función sintetizante o es, relativamente un subtema, pero que requiere de realizar una deducción mediante un proceso inferencial de contraste u oposición y, a su vez, implica como complemento, los conocimientos previos del estudiante.

Tabla 27

Respuestas Ítem 9

9. El subtema del segundo párrafo es:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) El hábitat de las jirafas	89	23,7
b) La altura de las jirafas*	177	47,2
c) El cuello de las jirafas	72	19,2
d) El largo de las jirafas	37	9,9
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Los resultados de la tabla 27 señalan que 177 respondieron correctamente el ítem 9 y de forma incorrecta respondieron 198 estudiantes; la pregunta requería el proceso inferencial básico para hallar el subtema, hay información explícita recurrente.

Tabla 28*Respuestas Ítem 13*

13. Según la lectura, cuál es el tema del texto.		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Problemas visuales	212	56,5
b) La visión del niño	87	23,2
c) La ambliopía*	55	14,7
d) Defectos visuales	21	5,6
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La tabla 28 muestra en sus resultados que 55 estudiantes acertaron con la respuesta y 320 estudiantes no respondieron acertadamente; la respuesta exige la inferencia sobre una información específica que se encuentra en dos párrafos intermedios del texto y se refiere solo a un problema visual no a problemas visuales, la respuesta que considera la alternativa a es de carácter explícito (contenido en el título) y responde al nivel literal, no al inferencial.

Tabla 29*Respuestas Ítem 23*

23. El subtema de los tres últimos párrafos es:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Estímulos del chocolate	44	11,7
b) Beneficios del chocolate*	266	70,9
c) Procesos del chocolate	47	12,5
d) Enfermedad y chocolate	18	4,8
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La tabla 29 evidencia que 266 estudiantes respondieron correctamente al ítem 23 y 109 estudiantes señalaron una alternativa incorrecta; la pregunta involucra procesos que permiten realizar la identificación de información ubicada en diferentes párrafos, la información está dispersa y la inferencia se basa en hallar el elemento integrador.

4.1.3.2 Dimensión 2 - Microestructura: Ítems 7, 11, 25, 27 y 28

La Microestructura es el mayor nivel de concreción informativa textual, está constituida por el conjunto de informaciones y contenidos detallados que transmite el texto, se expresan a través de las palabras, las frases, las oraciones, las proposiciones y otras construcciones sintácticas y lingüísticas. En el caso de la comprensión de lectura, se consideran parte de los procesos inferenciales a la idea principal y las ideas secundarias; la idea principal tiene como una función esencial expresar lo más importante del tema, puede ser una información explícita o implícita, en cualquiera de las situaciones, es necesario recurrir a la inferencia para su identificación; las ideas secundarias contienen información que sustentan, demuestran, explican o amplían lo expresado por la idea principal, también pueden sustentar directamente al tema o sentido global del texto.

Tabla 30

Respuestas Ítem 7

7. De acuerdo a la lectura, la idea principal del texto es:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) La jirafa es el animal más grande del mundo	32	8,5
b) Las jirafas son animales que habitan África	36	9,6
c) Diversas características que tienen las jirafas*	300	80,0
d) Lo más importante de las jirafas es su altura	7	1,9
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

De acuerdo a los datos de la tabla 30, 300 estudiantes evidencian una respuesta correcta, constituyen una cantidad ampliamente superior en comparación a los estudiantes con respuesta incorrecta que suman 75; las preguntas sobre la idea principal requieren de la identificación de la información relevante; en el caso del ítem 7, la respuesta adecuada dependía de diversos procesos como relacionar información distribuida en los párrafos y sintetizar la diversa información en un término generalizador, ya que en el texto no está de manera explícita el término clave: características.

Tabla 31*Respuestas Ítem 11*

11. La idea principal del texto es:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) El Sahara presenta una fauna sorprendente*	276	73,6
b) Varios animales nocturnos habitan el Sahara	19	5,1
c) El desierto presenta animales sorprendentes	61	16,3
d) El Sahara: un desierto que está deshabitado	19	5,1
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La información obtenida en la tabla 31 permite observar que 276 estudiantes marcaron la alternativa correcta y un total de 99 estudiantes marcaron la alternativa incorrecta; uno de los procesos inferenciales consiste en aplicar los saberes previos; sin embargo, de manera opuesta a la idea que podemos tener de un desierto, el texto presenta cierta información que permite inferir, mediante la generalización, la respuesta correcta.

Tabla 32*Respuestas Ítem 25*

25. De acuerdo a lo que nos proporcionan, podemos inferir que los árboles tienen:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Propiedades curativas*	42	11,2
b) Especies de flora y fauna	62	16,5
c) Elementos naturales	175	46,7
d) Productos ambientales	96	25,6
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Los resultados de la tabla 32 nos indican que 42 estudiantes dieron una respuesta correcta y 333 estudiantes dieron una respuesta incorrecta; la respuesta involucra el proceso inferencial de localizar u obtener información explícita (término específico), relacionar el mismo con la imagen y descartar información impertinente.

Tabla 33*Respuestas Ítem 27*

27. La idea principal del texto es:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Los seres humanos dependen del papel de los árboles	14	3,7
b) Los árboles cumplen una función importante para la vida*	289	77,1
c) La función de los árboles es brindar servicios ambientales	51	13,6
d) La flora y fauna dependen de la función de los árboles	21	5,6
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La tabla 33 nos indica que 289 estudiantes dieron una respuesta correcta y 86 estudiantes dieron una respuesta incorrecta; aunque la idea principal se presenta de manera explícita, el estudiante necesita discriminar y diferenciar la jerarquía de las ideas que se presentan en el texto, inclusive el título contiene información complementaria.

Tabla 34*Respuestas Ítem 28*

28. La idea principal del texto es:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) La chía es una semilla con muchas vitaminas	35	9,3
b) La chía es beneficiosa para el cuerpo humano*	254	67,7
c) La chía tiene muchas propiedades medicinales	68	18,1
d) La chía es nativa del centro y sur de México	18	4,8
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Los datos de la tabla 34 permiten determinar que 254 estudiantes respondieron de forma correcta y 121 estudiantes respondieron de forma incorrecta; señalar la idea principal del texto implica relacionar la diversa información e inferir la frase síntesis.

4.1.3.3 Dimensión 3 - Conclusiones: Ítems 4, 6, 19, 22 y 26

Las deducciones son resultados o conclusiones obtenidos mediante el razonamiento, la observación o comprensión de las informaciones específicas y particulares del texto, considerando, a su vez, el contexto y que la información no se encuentre de manera explícita o directa en el texto. El proceso de deducir requiere de un análisis profundo de las informaciones o los datos, este análisis debe eliminar toda duda existente; deducir implica establecer conclusiones sobre lo comprendido al razonar de manera abstracta sobre situaciones, hechos, aspectos o acciones, vinculando la información obtenida del texto con la experiencia y los contextos socioculturales en los que se desenvuelve el lector. Extraer o llegar a la conclusión exige un pensamiento dinámico, una actividad concentrada del razonamiento, permite hacer explícita una información que se encuentra en estado implícito y hace posible la actualización de la información o de los conocimientos.

Tabla 35

Respuestas Ítem 4

4. Del texto se puede deducir que te recomiendan chatear o llamar por video para:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Evitar momentos de estrés	126	33,6
b) Mantenerte comunicado	183	48,8
c) Evitar posibles contagios*	56	14,9
d) Una comunicación veloz	10	2,7
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

A través de los resultados de la tabla 35 podemos señalar que 56 estudiantes contestaron el ítem de manera correcta y un total de 319 estudiantes respondieron de forma incorrecta; la respuesta requería considerar la experiencia personal y el contexto social en que las personas se desenvolvían, se producía la primera ola del Covid -19, y la acción de chatear obedecía a proteger tanto la salud mental y corporal (mantenerse conectado y conservar el aislamiento); además, las alternativas (a y b) con mayor cantidad de respuestas son de carácter literal y en la pregunta se plantea deducir.

Tabla 36*Respuestas Ítem 6*

6. Si tuviéramos la necesidad, se infiere que el profesional al que debemos recurrir es:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Un meditador	75	20,0
b) Un psicólogo*	187	49,9
c) Un sociólogo	22	5,9
d) Un médico	91	24,3
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La tabla 36 nos muestra que 187 estudiantes respondieron de manera correcta; y 188 estudiantes, de manera incorrecta; en el texto, la información gira con base en la salud mental, entonces el proceso de inferencia debe encaminar la deducción teniendo en consideración la experiencia personal, el contexto social y la información paratextual, que hace referencia a organismos de la salud.

Tabla 37*Respuestas Ítem 19*

19. De acuerdo a la lectura, se deduce que la calidad del sonido del violín dependerá:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Del plástico utilizado	18	4,8
b) De la clase de madera	16	4,3
c) Del vidrio utilizado	22	5,9
d) Del tipo de material*	319	85,1
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La información obtenida en la tabla 37 nos indica que 319 estudiantes evidencian respuesta correcta y 56 estudiantes respondieron de forma incorrecta; la respuesta está centrada en el análisis de las informaciones o datos, a través del análisis inferencial el estudiante identifica diversa información que le permitirá realizar la conclusión ideal.

Tabla 38*Respuestas Ítem 22*

22. Según la lectura, se infiere que el cacao es:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Una pasta	77	20,5
b) Un chocolate	117	31,2
c) Un vegetal*	118	31,5
d) Una mezcla	63	16,8
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Según la tabla 38, 118 estudiantes dieron una respuesta correcta al ítem 22 y un total de 257 estudiantes respondieron de manera incorrecta; la información que conduce a la deducción correcta implica la identificación de un término clave en el texto, el proceso inferencial requiere de una actividad de abstracción para plantear una analogía que posibilite al estudiante llegar a la deducción correcta.

Tabla 39*Respuestas Ítem 26*

26. Según la lectura, se infiere que el CO₂ (bióxido de carbono):		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Previene el calentamiento global	49	13,1
b) Aminora el calentamiento global	210	56,0
c) Retarda el calentamiento global	37	9,9
d) Favorece el calentamiento global*	79	21,1
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

De acuerdo a los datos de la tabla 39, 79 estudiantes evidencian una respuesta correcta y los estudiantes con respuesta incorrecta suman 296; la deducción, para resolver el ítem; necesita emplear en el proceso inferencial los conocimientos previos, vincular la información con su experiencia personal y plantear una analogía de contraste

4.1.3.4 Dimensión 4 Relaciones Lógicas: Ítems 5, 12, 14, 18 y 21

Las relaciones lógicas en los procesos inferenciales son de distinta índole, estas relaciones se producen entre las ideas del texto, pueden darse en un mismo párrafo (intrapárrafo) o en distintos párrafos (interpárrafo); las relaciones lógicas textuales más comunes son de causa-efecto, de semejanza-diferencia, aclaración o explicación, contraste u oposición, condicional, de similitud o continuidad, de concesión o excusa, espacial o temporal, de objetivo o finalidad, problema-solución, de significados y otras. Es común hacer referencias léxicas o semánticas en un texto, estas referencias establecen diferentes relaciones entre las palabras, frases o expresiones simples y complejas, entre ellas se encuentran, por ejemplo, los procedimientos gramaticales como la deixis, anáfora, catáfora y elipsis, permiten establecer la cohesión textual y mantener la coherencia o el sentido global de los textos.

Las relaciones lógicas textuales difieren ampliamente de las relaciones lógicas matemáticas, incluso de las más próximas como la deducción, la inducción y la abducción, las relaciones lógicas del texto no se caracterizan por ser esquemáticas, incluso su carga semántica o significativa es mucho más amplia y compleja.

Tabla 40

Respuestas Ítem 5

5. De la lectura se puede inferir que el excesivo consumo de noticias:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Perjudica la salud mental*	96	25,6
b) Produce desinformación	150	40,0
c) Limita la comunicación	26	6,9
d) Permiten evitar rumores	103	27,5
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Los resultados de la tabla 40, indican que 96 estudiantes respondieron correctamente el ítem 5 y de forma incorrecta respondieron 279 estudiantes; la resolución del ítem se basaba en el proceso inferencial de una relación causa-efecto, pero la inferencia precisaba relacionar información ubicada en distintos lugares del texto.

Tabla 41*Respuestas Ítem 12*

12. Según la lectura, se deduce que los camellos:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Son más rápidos que los caballos	92	24,5
b) Se alimentan cada diecisiete días	84	22,4
c) Pueden ser víctimas de escorpiones*	22	5,9
d) Tienen como su hábitat al desierto	177	47,2
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Mediante los resultados de la tabla 41, observamos que solamente 22 estudiantes respondieron de manera correcta y un total de 353 estudiantes respondieron de manera incorrecta; para realizar la inferencia se requiere de relacionar datos con base en conocimientos previos e información que se encuentra en distintos lugares del texto.

Tabla 42*Respuestas Ítem 14*

14. De acuerdo al texto, se infiere que la ambliopía se produce:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Por tener visión nula	41	10,9
b) Por acción del cerebro*	281	74,9
c) Desde el primer año	37	9,9
d) Por tener un solo ojo	16	4,3
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La tabla 42 evidencia que 281 estudiantes respondieron de manera correcta; y 94 estudiantes, de manera incorrecta; el proceso de inferencia básico, para resolver la pregunta, consistía en establecer relaciones de órgano-función-efecto, la información que lleva a la respuesta correcta se encuentra reforzada por la presencia de imágenes relacionadas con la información explícita que permiten inferir adecuadamente.

Tabla 43*Respuestas Ítem 18*

18. De acuerdo al texto, se infiere que el 80% del agua continental incluye:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) El agua de los océanos	20	5,3
b) El agua de la superficie	302	80,5
c) El agua dulce y salada*	35	9,3
d) El agua de la atmósfera	18	4,8
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La información de la tabla 43 indica que solo 35 estudiantes evidencian respuesta correcta y un total de 340 estudiantes dieron una respuesta incorrecta; la inferencia exigía los saberes previos, interpretación léxica y, muy importante, establecer la relación de contraste implícito entre las condiciones en que se encuentra un elemento natural.

Tabla 44*Respuestas Ítem 21*

21. De acuerdo al texto, se infiere que en un viaje en avión el violín debe estar desafinado porque:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) A más velocidad mayor presión	95	25,3
b) La velocidad es perjudicial	39	10,4
c) A mayor altura mayor tensión*	169	45,1
d) Sus cuerdas son muy delgadas	72	19,2
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La tabla 44 muestra que 169 estudiantes respondieron de manera correcta y 206 estudiantes, de manera incorrecta; el proceso inferencial requerido en la resolución del ítem es establecer una relación de causa-efecto con base en la información explícita.

4.1.3.5 Dimensión 5 - Características: Ítems 8, 15, 16, 20 y 24

Las características implícitas son aquellas cualidades, formas o rasgos que no se representan de manera expresa y pueden corresponder a objetos, animales, seres humanos (profesiones, oficios, actividades diversas), lugares o aspectos geográficos (regiones, océanos, mares, lagos, ríos), instrumentos, etapas de la historia, deportes, medios de transporte, fenómenos naturales, aspectos culturales, organizaciones, entidades o instituciones, símbolos, etc. Estas características son inherentes a los elementos que los poseen, su pertenencia a determinado ser, objeto o actividad está sobreentendida; las características o atributos de carácter implícito están incluidas tácitamente en la naturaleza los elementos. Las características implícitas o atributos físicos o materiales de los seres u objetos, constituyen un conjunto de cualidades o detalles que pertenecen exclusivamente a determinados elementos o sujetos; sin embargo, estos atributos o características no son absolutos, dependerán del contexto y de la información textual.

Esta dimensión incluye los procesos inferenciales acerca del significado de palabras en contexto y expresiones con sentido figurado.

Tabla 45

Respuestas Ítem 8

8. De acuerdo a las manchas de la jirafa, podemos inferir que:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Son iguales a nuestras huellas dactilares	207	55,2
b) Cada jirafa tiene las manchas diferentes*	115	30,7
c) El número de manchas depende de la edad	44	11,7
d) Todas las jirafas tienen manchas iguales	9	2,4
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Los resultados de la tabla 45 muestran que 115 estudiantes contestaron de manera correcta y un total de 260 estudiantes respondieron de manera incorrecta; la inferencia requiere de interpretación léxica e identificar una relación de comparación explícita.

Tabla 46*Respuestas Ítem 15*

15. Del texto se deduce que la ambliopía produce:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Falta de habilidades visuales	182	48,5
b) Problemas en el rendimiento	140	37,3
c) Defectos que no se corrigen	25	6,7
d) Problemas en el aprendizaje*	28	7,5
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La información de la tabla 46 señala que 28 estudiantes evidencian respuesta correcta y 347 estudiantes respondieron de forma incorrecta; el proceso inferencial demanda relacionar información explícita con atributos de una imagen e identificar una analogía léxica en donde se produce un cambio entre términos con significado similar.

Tabla 47*Respuestas Ítem 16*

16. De acuerdo a la lectura, se infiere que la mayor cantidad de agua en el mundo:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Es agua salinizada*	22	5,9
b) Está en los océanos	305	81,3
c) Está en la Antártida	37	9,9
d) Es agua congelada	11	2,9
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Los datos de la tabla 47 indican que 22 estudiantes respondieron correctamente y 353 estudiantes respondieron de forma incorrecta; los procesos requeridos son el uso de saberes previos para identificar características implícitas en la sustancia referida y realizar una relación de contraste entre una información explícita y una información implícita.

Tabla 48*Respuestas Ítem 20*

20. Según el tercer párrafo, la vibración del violín dependerá:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) De la calidad del arco	41	10,9
b) De la adherencia del arco*	107	28,5
c) De la calidad de cuerdas	108	28,8
d) De las crines del caballo	119	31,7
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Los resultados de la tabla 48 evidencian que 107 estudiantes contestaron de manera correcta y un total de 268 estudiantes contestaron de manera incorrecta; los procesos a realizarse son el uso de conocimientos previos, identificación léxica y establecer una relación de causa-efecto basada en la característica implícita de un objeto.

Tabla 49*Respuestas Ítem 24*

24. Se infiere que el sentirse relajado se debe a:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) La función del cerebro	34	9,1
b) Un proceso beneficioso	39	10,4
c) La actividad del cerebro	32	8,5
d) El aroma del chocolate*	270	72,0
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Según la tabla 49, 270 estudiantes dieron una respuesta correcta y 105 estudiantes respondieron de manera incorrecta; el proceso de inferencia requiere de identificar dos relaciones explícitas, que contienen información relevante, y basándose en un efecto sensorial concreto, generada por la sustancia a la cual se refiere la lectura, identificar una característica implícita de la sustancia referida.

4.1.3.6 Dimensión 6 - Finalidad: Ítems 3, 10, 17, 29 y 30

La finalidad, propósito o intencionalidad del autor de un texto determina el tipo de texto que el emisor o autor debe elaborar para transmitir sus mensajes o comunicar sus ideas.

En cuanto a su propósito, el autor de un texto expositivo, busca principalmente informar sobre un tema concreto, elabora textos objetivos que, de manera clara y directa, tienen como finalidad fundamental la transmisión de conocimientos acerca de diversos temas, personas, situaciones o sucesos.

Deducir el propósito de un texto expositivo implica, primeramente, identificar las características del texto: transmitir información sobre un tema específico de la realidad, utilizar lenguaje objetivo y presentar una estructura esquemática (introducción, desarrollo y conclusión); en segundo lugar, determinar el tema del texto y, en tercer lugar, establecer el verbo infinitivo: exponer, explicar o informar, estos verbos indican la intención que tiene el emisor y servirán de base para deducir la finalidad del autor.

La dimensión 6 también abarca las inferencias sobre diversos puntos de vista, estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.

Tabla 50

Respuestas Ítem 3

3. Según el texto, se deduce que con protección solar se puede tomar el sol:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Un tiempo prolongado	108	28,8
b) Durante días nublados	28	7,5
c) Un tiempo indefinido	44	11,7
d) Solo tiempo limitado*	195	52,0
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Los resultados de la tabla 50, demuestran que 195 estudiantes dieron una respuesta correcta y 180 estudiantes dieron una respuesta incorrecta; la inferencia está relacionada con precisar un estereotipo y hallar la alternativa con enunciado adverso u opuesto.

Tabla 51*Respuestas Ítem 10*

10. De la expresión "...y presenta una fauna sorprendente...", podemos inferir que la expresión se utiliza:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Porque existen muchos animales	213	56,8
b) Porque el Sahara es muy grande	65	17,3
c) Porque su clima es muy variado	44	11,7
d) Porque el Sahara es un desierto*	53	14,1
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

La tabla 51 muestra que 53 estudiantes respondieron de manera correcta y 322 estudiantes, de manera incorrecta; el proceso de inferencia se orienta a relacionar la expresión explícita con los conocimientos previos, el punto de vista del lector y la información presente en los diversos párrafos del texto.

Tabla 52*Respuestas Ítem 17*

17. Según la lectura, se deduce que el 90% del agua dulce se encuentra:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) En la Antártida	327	87,2
b) En estado líquido	14	3,7
c) En la superficie	18	4,8
d) En estado sólido*	16	4,3
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Los resultados de la tabla 52, señalan que solo 16 estudiantes evidencian respuesta correcta; y un total de 359 estudiantes, una respuesta incorrecta; el proceso inferencial se orienta a identificar la información implícita que aporta la relación del gráfico y sus datos.

Tabla 53*Respuestas Ítem 29*

29. De acuerdo al texto, se infiere que los números permiten:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) La información	141	37,6
b) El ordenamiento	33	8,8
c) La clasificación	77	20,5
d) La comparación*	124	33,1
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Los datos de la tabla 53, informan que 124 estudiantes respondieron de forma correcta y un total de 251 estudiantes dieron una respuesta incorrecta; la inferencia se fundamenta en la información que aportan los gráficos e ilustraciones; en el caso del ítem 29, la información implícita de las ilustraciones determina una comparación.

Tabla 54*Respuestas Ítem 30*

30. Del texto se puede deducir que el potasio y las proteínas de la chía:		
	Frecuencia	Porcentaje
a) Producen energía extra*	188	50,1
b) Son fuente de Omega 3	52	13,9
c) Se activan diariamente	20	5,3
d) Contienen energía extra	115	30,7
Total	375	100,0

Fuente: Cuestionario

Interpretación y análisis

Según la tabla 54, 188 estudiantes respondieron de manera correcta y un total de 187 estudiantes respondieron de manera incorrecta; la respuesta exige realizar procesos inferenciales de relación entre información explícita ubicada en distintas partes del texto y de relación entre la información explícita e ilustraciones con información análoga.

4.2 Análisis estadísticos inferenciales

4.2.1 Prueba de normalidad

La prueba de normalidad considera que, si los datos de la muestra son mayores que 50, entonces será posible aplicar la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S); en la presente investigación emplearemos la prueba referida para verificar si los datos de la muestra corresponden a una distribución normal.

Tabla 55

Pruebas de Normalidad

Pruebas de normalidad						
Datos	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
	0,073	375	0,000	0,985	375	0,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

La observación de los datos indica que la muestra es mayor a 50, por consiguiente, se aplica la prueba Kolmogorov-Smirnov y se determina que los datos no se aproximan a una distribución normal, debido a que el valor obtenido (0,000) es menor al grado de significancia (0,05), establecido con base al nivel de confianza (95 %).

En la presente investigación, para la aplicación de la prueba estadística, se considera que la distribución normal de una muestra es más importante para tamaños muestrales pequeños que para muestras grandes y que, de acuerdo al teorema del límite central, en una muestra suficientemente grande, la distribución de los datos muestrales seguirá una distribución normal.

4.2.2 Estimación puntual e intervalo de confianza

Una estimación es una aproximación, mediante un estimador, al parámetro teórico o desconocido de una población.

En la presente investigación, el estimador a utilizar para inferir y estimar la media teórica poblacional será la media muestral.

4.2.2.1 Variable aleatoria: procesos inferenciales

Para realizar la estimación puntual de nuestra variable aleatoria requerimos de obtener determinados datos como las medidas de tendencia central, las medidas de dispersión; luego, mediante procedimientos estadísticos, hallar el intervalo de confianza (IC).

Tabla 56

Medidas de Tendencia Central

Estadístico	Valor
Media	23,79
Mediana	24
Moda	22

Tabla 57

Medidas de Dispersión

Estadístico	Valor
Desviación Estándar	6,998
La varianza	48,985
Error estándar	0,361

Tabla 58

Intervalo de Confianza para la Media

Estadísticos		Intervalos de confianza 95 %	
Media	Error estándar	Límite inferior	Límite superior
23,80	0,361	23,092	24,508

Figura 9

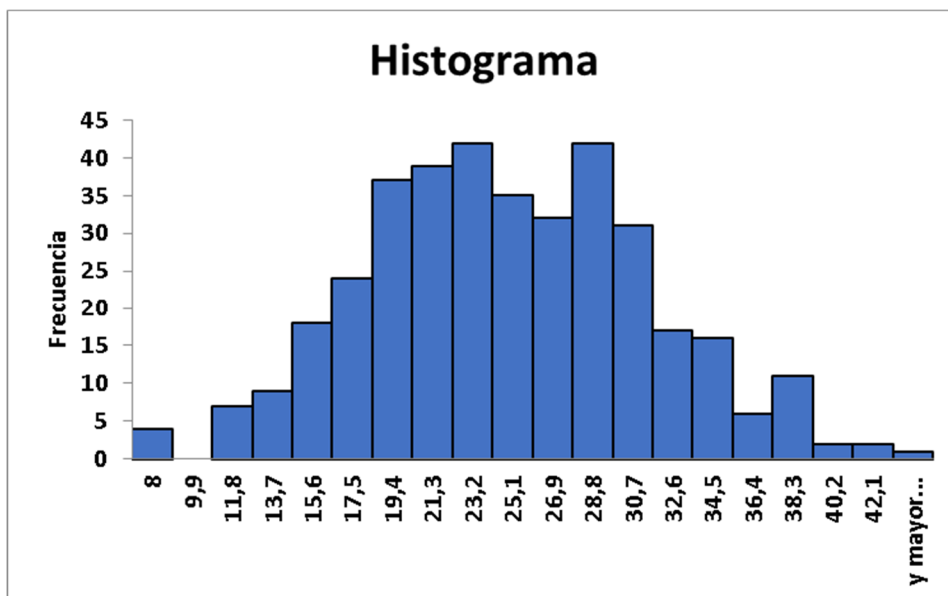
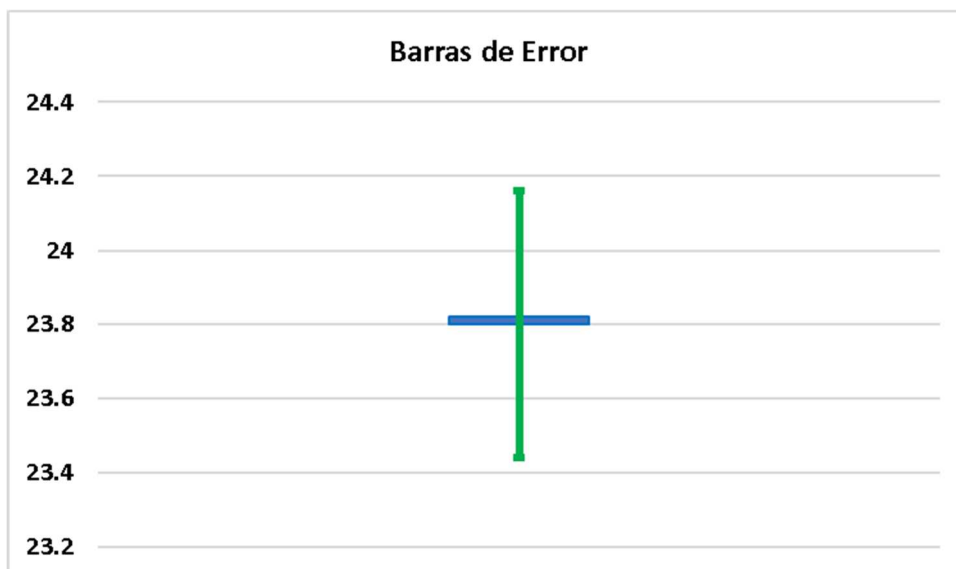
Histograma

Figura 10

Barras de Error**Interpretación General de la Estimación Puntual**

Tenemos una confianza del 95 % de que el intervalo de 23,092 a 24,508 realmente contiene el valor verdadero de p .

4.3 Prueba de hipótesis

La prueba de hipótesis posibilita el rechazo o la aceptación de la hipótesis nula. La contrastación de la hipótesis general se efectúa de la siguiente manera:

- **Hipótesis general:**

H₀: Los procesos inferenciales no tienen implicancia significativa en la capacidad inferencial de la comprensión lectora de textos expositivos de los estudiantes.

H₁: Los procesos inferenciales tienen implicancia significativa en la capacidad inferencial de la comprensión lectora de textos expositivos de los estudiantes.

- **Nivel de significancia:**

$$\alpha = 0,05$$

- **Tipo de prueba a aplicar:**

T de Student.

- **Cálculo del estadístico de prueba y/o significancia**

Tabla 59

Prueba de Hipótesis General

Prueba t para una muestra					
Valor de prueba = 45					
T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
				Inferior	Superior
86,605	374	0,000	24,3120	23,760	24,864

- **Nivel de significancia:**

Sig. 0,000 < 0,05.

- **Regla de decisión**

- **Lectura del P valor:**

- Si H₀: (P ≥ 0,05) → No se rechaza la H₀

- Si H₁: (P < 0,05) → Se rechaza la H₀

- **P = 0,000; α = 0,05 → P = 0,000 < 0,05 entonces;**

- **Decisión sobre la H₀**

Se rechaza la H₀

- **Conclusión**

Los datos muestrales sustentan la aseveración de que los procesos inferenciales tienen implicancia significativa en la capacidad inferencial de la comprensión lectora de textos expositivos de los estudiantes del 2° grado de secundaria de la región de Tacna en el año 2021.

Observando IC de la estimación puntual = 23,092 y 24,508 y el IC obtenido en la prueba $t = 23,760$ y $24,864$, es evidente que los resultados son aproximados.

Discusiones

Con base en los resultados obtenidos aceptamos el planteamiento de la hipótesis alternativa general de la investigación que establece que los procesos inferenciales tienen implicancia significativa en la capacidad inferencial de la comprensión lectora de textos expositivos de los estudiantes de 2° grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, la investigación presenta en sus resultados que el 10,2 % de estudiantes se encuentran en el nivel previo al inicio; el 74,9 % se ubica en el nivel de inicio; el 14,9 % está en el nivel de proceso; realizando la comparación con los resultados que presenta Zeballos (2018), refiriendo que un 46.97 % de los estudiantes, de nivel superior, logra el nivel inferencial de comprensión lectora, siendo el 48,48 % el resultado del promedio final e integral (comprende además del nivel inferencial, el nivel literal y criterial) de la comprensión de lectura, ambos resultados evidencian un promedio de estudiantes inferior al 50 % en un nivel aprobatorio, siendo notoria la diferencia de los promedios porcentuales entre ambos grupos. También consideramos a Colquicocha (2018), que aplica una evaluación de comprensión de lectura a estudiantes del primer grado de secundaria y determina que el 72 % se encuentran en el nivel previo al inicio, el 21 % se encuentra en el nivel inicio y el 7 %, en el nivel de proceso; el autor señala que los resultados evidencian que la mayoría de estudiantes tienen dificultades y no lograron desarrollar la capacidad de inferencia en textos escritos. Comprendiendo el nivel de dificultad y la demanda cognitiva que presentan las preguntas, que requieren de la capacidad de aplicar en la lectura los procesos inferenciales, en la práctica educativa los resultados están dentro de una posible normalidad; sin embargo, en la primera investigación se debe tener en consideración que el nivel educativo de los estudiantes puede constituirse como un factor interviniente en los resultados obtenidos; otro aspecto a observar en la primera investigación es la intervención de las variables, la investigación tiene dos variables y es de tipo relacional, donde interviene la motivación como variable independiente y la comprensión de lectura es la variable dependiente; en cuanto a la segunda investigación, esta presenta una mayor aproximación al contexto de nuestra investigación. Ambas investigaciones presentan amplias diferencias con el primer trabajo de investigación, la similitud evidente se encuentra al observar la obtención porcentual desaprobatoria de la mayoría de los estudiantes.

De acuerdo a la propuesta de la hipótesis general que en síntesis expresa que los procesos inferenciales tienen implicancia significativa en el nivel de logro de las dimensiones macroestructura, microestructura, conclusiones, relaciones Lógicas, características e interpretación semántica y finalidad en la capacidad inferencial de la comprensión lectora de textos expositivos de los estudiantes, se considera la investigación de Chamba (2021), que analiza mediante un diagnóstico la situación actual de la dinámica del proceso de formación inferencial, resultando insuficiente y limitado el desarrollo teórico dentro de los cuales se consideró aspectos como la caracterización, el dinamismo, la apropiación, la comprensión integral, el reconocimiento del contexto, la generalización del proceso inferencial de los estudiantes; aunque la denominación de los aspectos inferenciales que intervienen en la comprensión de lectura es diferente, la conceptualización es semejante, por ejemplo, la caracterización señalada se enmarcaría en la dimensión características e interpretación semántica; la comprensión integral encuentra su relación con la macroestructura o la dimensión referida al hallazgo del sentido global de la lectura; el aspecto de la generalización se refiere a la dimensión conclusiones que es la dimensión que exige realizar inferencias de acuerdo a las relaciones que se producen a nivel intratextual y luego llegar a una generalización de las ideas ligadas en el texto; dentro de este orden de ideas, el paralelismo con la investigación indicada y nuestra investigación se encuentra en que la teoría o teorías que se manejan para activar y desarrollar los diferentes procesos inferenciales resultan limitados e insuficientes, debido a las complejidades que presentan los mismos; además, la investigación de Chamba muestra que al analizar aspectos como la función docente, el lector y sus estrategias de aprendizaje, estos aspectos también evidencian insuficiencia en cuanto a su sistematización. Con relación a lo señalado, Melero (2018), expone que los estudiantes coinciden en utilizar las mismas estrategias para responder a las preguntas de información explícita e implícita, obteniendo porcentajes similares en sus resultados, los lectores con mayor eficiencia manejan una variedad de estrategias y los lectores con menor eficiencia presentan eficiencia en recordar información; en concordancia con estas afirmaciones señalamos que los estudiantes intervinientes en nuestra investigación muestran las mismas características que las señaladas por la investigación del autor Melero, es significativo que el contexto sea Santiago de Chile y los estudiantes de segundo año medio.

Con relación a algunas investigaciones consultadas y referenciadas se observa que en algunos casos se otorga una determinada importancia a la intervención docente para generar la metacognición en los estudiantes mediante una retroalimentación apropiada con la finalidad de guiar los procesos mentales o de pensamiento y promover las habilidades de metacognición en los estudiantes, para que su participación en los procesos inferenciales sea de manera activa, de este modo, la retroalimentación debe contribuir al impulso del pensamiento por descubrimiento y creativo. En este ámbito, Parra (2018), plantea que la intervención de retroalimentación hace posible establecer la importancia de la aplicación de las estrategias de metacognición y su articulación con los conocimientos previos, este hecho promoverá el placer y el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, indica que a los estudiantes se les debe enseñar actividades específicas, en las cuales ellos empleen estrategias significativas antes, durante y después todos los procesos de aprendizaje. En el desarrollo de la investigación solamente se hace referencia de manera somera a la retroalimentación; sin embargo, la retroalimentación es un aspecto inherente a todo el proceso de enseñanza y, especialmente, de la evaluación formativa en todas las áreas, adquiriendo una importancia trascendental en los procesos inferenciales de la lectura porque permite la activación de diversas actividades mentales, necesarias para inferir; considerándose la metacognición como la capacidad de autorregular el proceso de aprendizaje, la capacidad de ser consciente y controlar los procesos de aprendizaje, la metacognición resulta esencial en los procesos inferenciales porque posibilita que el estudiante comprenda los distintos procesos de pensamiento o de procesos inferenciales que necesita activar para realizar los diversos tipos de inferencia que exigen desarrollar los textos; mediante este proceso el estudiante comprende la forma en la que debe pensar y actuar cuando se presentan las preguntas inferenciales, para obtener resultados positivos; el desarrollo de estrategias metacognitivas permite, a los estudiantes, la generalización de la información textual específica, discernir entre la información conocida y desconocida, explícita e implícita, objetiva y subjetiva, denotativa y connotativa; además, permite controlar los procesos mediante los cuales se obtiene y comprende la nueva información y tener conciencia sobre las actividades que se deben realizar. Como se indicó, la metacognición está relacionada con la retroalimentación, a su vez, esta se relaciona con la evaluación formativa.

A juicio de Guazá (2017), los estudiantes realizan ciertas inferencias a partir del uso de la información explícita y sus saberes previos; por ejemplo, pueden realizar inferencias de tipo explicativo formando relaciones causales de un evento; mediante la formulación de preguntas o simplemente observando una imagen, los estudiantes tienen la habilidad de hacer inferencias predictivas, pueden anticipar aspectos de la lectura y formular hipótesis; si logran identificar eventos, lugares, el aspecto temporal y a los personajes, están realizando otro tipo de inferencias; finalmente, los estudiantes pueden extraer la enseñanza o la moraleja de un texto, debido a sus habilidades para identificar información implícita. La aplicación de determinadas estrategias en el aula posibilita realizar la elaboración de inferencias de todos los tipos, partiendo de las inferencias referenciales hasta las que implican el descubrimiento de la información implícita, permiten la obtención de un aprendizaje significativo. En la presente investigación se consideran también los aprendizajes previos y la información explícita para la identificación de las inferencias; los primeros consisten en la extracción y actualización (mediante interrogantes o actividades), de concepciones, vivencias, conocimientos, creencias, emociones, habilidades y representaciones adquiridas y acumuladas previamente por el estudiante; la información explícita, se refiere a las ideas que se encuentran de forma manifiesta, evidente, clara y directa en el texto, llamada también información literal; ambos aspectos son esenciales en todos los procesos de inferencia.

Mendoza (2019), expresa que es una necesidad puntualizar que las inferencias, al ser estrategias, pueden ser aplicadas en cualquier tipo textual y es evidente que, al ser utilizadas, se produce una mejor comprensión de lectura, porque hacen posible desarrollar el razonamiento, el pensamiento y hallar distintos datos que se presentan de forma explícita o implícita. Asimismo, influyen de manera moderada en el nivel literal y el logro de un nivel literal aceptable. Se logra establecer que el taller de estrategias inferenciales permitió un desarrollo significativo en el nivel inferencial de comprensión lectora. Esta investigación se centra en los procesos inferenciales y aplica una evaluación luego de desarrollar sesiones con textos que consideraban, exclusivamente, aspectos del nivel inferencial, considerando las dimensiones y los desempeños considerados en la matriz de evaluación del Ministerio de Educación para analizar el nivel de logro de los estudiantes, con los resultados señalados.

La sistematización de las dimensiones y los desempeños de la capacidad Inferir e interpretar información del texto se realiza de acuerdo a la matriz de evaluación para la competencia de comprensión de textos escritos propuesta por el Ministerio de Educación y permite realizar una analogía con la propuesta taxonómica de Casas (2004), quien propone los roles inferenciales de: a) Inferencia de marco, a través de esta inferencia se determina el tema general del texto cuando no está de manera explícita, se asemeja a la dimensión Macroestructura que permite deducir el sentido global, es decir, establecer el asunto o tema del texto y los subtemas que corresponden al tema de los párrafos; b) Inferencia de datos, por la cual se halla las denominadas ranuras o vacíos del texto y se trata de completarlas para una comprensión textual cabal, esta inferencia podemos asimilarla a la dimensión Conclusiones que implica procesos de generalización de datos específicos y las relaciones que se puedan establecer con las experiencias y el ámbito social del lector; c) Inferencia por defecto y causal, se genera al no especificarse un contenido o el valor de un dato y el lector comprende que debe considerarse considerando un valor estándar, este proceso está basado en el principio de plena interpretación, en este caso el lector completa la información, este rol inferencial lo relacionamos con la dimensión Relaciones lógicas que se refiere a los distintos procesos de deducción que se producen entre las ideas del texto, comprende las relaciones de causa y efecto, de problema y solución, de semejanza, de diferencia y otros que tienen como base la experiencia del estudiante y su contexto; d) Inferencia por *reductio ad absurdum*, proposicional y por estereotipo que ocurre cuando es resultado del descarte, cuando la información es inverosímil o imposible el lector deduce lo contrario, esta inferencia puede ser compatible con la dimensión Características e interpretación semántica que comprende un conjunto de acciones deductivas e inferencias acerca de distintos tipos de cualidades, propias de ciertos seres, personas, objetos, lugares, fenómenos, acciones o ambientes, incluyendo el campo semántico de las palabras y los procesos de inferir el significado de palabras, frases, oraciones y expresiones explícitas frases connotativas y enunciados con doble sentido; e) Inferencia holística, que consiste en hacer una gran composición jerárquica, esta inferencia se aproxima a la dimensión Microestructura que posibilita la identificación de las ideas que tienen una función sintetizadora como la idea principal y las ideas secundarias, algunos autores consideran también los párrafos dentro de la microestructura.

Conclusiones

1. La investigación permitió analizar los resultados obtenidos sobre los procesos inferenciales de los estudiantes de segundo grado de secundaria de la región de Tacna y poner en evidencia que, en las instituciones educativas de la región de Tacna, una gran mayoría de estudiantes se encuentran en el nivel Previo al inicio e Inicio, que a su vez, representan a los niveles muy bajo y bajo; de manera opuesta, un grupo minoritario de estudiantes se ubica en el nivel de Proceso y significa que están en un nivel medio o bueno; es necesario destacar que, considerando los resultados globales y los promedios de la región, los estudiantes no alcanzan el nivel Logrado, es decir, no consiguen el nivel de logro alto; en consecuencia, el promedio regional está por debajo del promedio mínimo aprobatorio. Además, de acuerdo a los datos regionales obtenidos acerca de los procesos inferenciales, considerando estos resultados generales, la provincia Jorge Basadre obtiene el promedio más alto, ocupando el primer lugar en el nivel de logro, seguido de la provincia de Tacna, a continuación, se encuentra la provincia de Candarave y, finalmente, la provincia de Tarata. En general, el análisis realizado muestra que la implicancia de los procesos inferenciales en la comprensión de lectura es ampliamente significativa porque el promedio o la media obtenida por los estudiantes es baja y esta ocurrencia permite reflejar dificultades en una capacidad muy importante de la comprensión de lectura.

2. Observados los resultados referidos a las dimensiones, se determinó que los estudiantes obtienen una media más alta en la dimensión 2, denominada Microestructura, alcanzando en esta dimensión un promedio aprobatorio que posibilita situar a los estudiantes en el nivel de logro de Proceso, el mismo que es considerado como un nivel medio o bueno, es necesario resaltar que la media obtenida solo sobrepasa ligeramente la media aprobatoria, de todos modos, el promedio alcanzado nos permite afirmar que los estudiantes presentan habilidades para realizar procesos inferenciales que les permiten responder preguntas que exigen, de acuerdo a los desempeños, distinguir lo relevante de lo complementario, calificar y sintetizar la información cuando el texto contiene información abstracta o especializada. En esta dimensión, el primer lugar en los niveles de logro lo alcanza la provincia de Tacna, que presenta el mayor número de estudiantes aprobados y el menor número de estudiantes desaprobados; en segundo lugar se ubica la provincia de Jorge Basadre; en tercer lugar se encuentra la provincia de Tarata y, el cuarto

lugar lo alcanza la provincia de Candarave, que presenta la mayor cantidad de estudiantes desaprobados y la menor cantidad de estudiantes aprobados.

3. Mediante los resultados obtenidos, también se determinó que, de acuerdo a la media, la dimensión que se ubica en segundo lugar, es la dimensión 1, Macroestructura; a diferencia de la dimensión anterior, los estudiantes presentan un nivel de logro inferior al promedio aprobatorio, resultados que permiten situar a los estudiantes en el nivel de Inicio, considerado nivel bajo; el promedio alcanzado hace posible afirmar que los estudiantes tienen dificultades para desarrollar los procesos inferenciales que les permita responder adecuadamente las preguntas formuladas en esta dimensión, los desempeños correspondientes demandan poner en práctica habilidades como distinguir el sentido global de la información o asunto del texto, explicar el tema, los subtemas y poder distinguir información importante de la información accesoria. En esta dimensión, considerando los niveles de logro, en el primer lugar se encuentra la provincia de Jorge Basadre que se aproxima cercanamente al promedio aprobatorio, tiene la mayor cantidad de estudiantes aprobados y la menor cantidad de estudiantes desaprobados; en el segundo lugar se halla ubicada la provincia de Tacna; en el tercer lugar se ubica la provincia de Candarave y, en cuarto lugar, la provincia de Tarata, con la mayor cantidad de estudiantes desaprobados y la menor cantidad de estudiantes aprobados.

4. Asimismo, según la media obtenida, se determinó que la dimensión 3, Conclusiones, se ubica en el tercer lugar de los resultados en general; en esta dimensión los estudiantes obtienen resultados finales que se encuentran debajo del nivel aprobatorio, por lo que se tienen que ubicar en el nivel de logro denominado Inicio; la media obtenida es muestra de que los estudiantes tienen dificultades para aplicar los procesos inferenciales que demandan la resolución de las preguntas propuestas, los requerimientos de los desempeños se refieren a los procesos inferenciales que permiten elaborar la idea que sintetice un conjunto de informaciones o enunciados o establecer ideas concluyentes sobre lo comprendido en el texto por el estudiante, estableciendo vínculos entre el texto, su experiencia y el contexto social y cultural en el que se desenvuelve. En primer lugar, de los niveles de logro, se encuentra la Provincia de Tacna, que en esta dimensión tiene el mayor número de estudiantes aprobados y el menor número de estudiantes

desaprobados; en segundo lugar, halla la provincia de Tarata; en tercer lugar, se ubica la provincia de Candarave y, en el cuarto lugar, la provincia de Jorge Basadre.

5. Paralelamente, se determinó que, en cuarto lugar, se encuentra la dimensión 4, Relaciones Lógicas, en esta dimensión, la nota promedio lograda por los estudiantes se encuentra por debajo de la media aprobatoria, en consecuencia, se establece que los estudiantes deben ubicarse en el nivel Inicio, nivel bajo; el resultado representa las dificultades que manifiestan de los estudiantes en los procesos inferenciales necesarios para contestar las preguntas generadas, en donde los desempeños indican que los estudiantes deben deducir diversos tipos de relaciones que se presentan entre las ideas del texto escrito, como las relaciones de causa-efecto, de semejanza-diferencia y otras; además, debe partir de la información contrapuesta detectada en una lectura textual o intertextual. En esta dimensión, el primer lugar, dentro de los niveles de logro, es alcanzado por la provincia de Candarave; el segundo lugar lo ocupa la provincia de Tarata; el tercer lugar le corresponde a la provincia de Tacna y, el cuarto lugar, lo obtiene la provincia de Jorge Basadre.

6. Por otro lado, se determinó que a la dimensión 6, Finalidad, le corresponde el quinto lugar dentro de los resultados generales, en esta dimensión la media alcanzada por los estudiantes es menor al promedio aprobatorio, por lo tanto, a los estudiantes les corresponde situarse en el nivel Inicio, que corresponde al nivel bajo; las evidencias obtenidas hace posible determinar que los estudiantes presentan dificultades en la resolución de las preguntas de esta dimensión, de acuerdo a los desempeños estandarizados los procesos inferenciales que se deben poner de manifiesto se relacionan con la habilidad lectora de explicar la intención del autor, el identificar sus diferentes tipos de vista, la existencia de estereotipos, incluye sesgos, falacias, ambigüedades, paradojas, matices de la expresión, contrargumentos y la información que contienen los gráficos e ilustraciones, a su vez, para ello debe considerar o utilizar diversas estrategias discursivas y las características del tipo y género textual así como las representaciones sociales presentes en el texto. En esta dimensión el primer lugar, dentro de los niveles de logro, le corresponde a la provincia de Candarave; en el segundo lugar se posiciona la

provincia de Tacna; el tercer lugar le corresponde a la provincia de Jorge Basadre y, en el cuarto lugar se halla la provincia de Tarata.

7. Se determinó que la dimensión 5, Características, se encuentra en el sexto lugar según los resultados generales, el promedio resultante de las evaluaciones a los estudiantes se ubica por debajo de la media aprobatoria, de tal manera que se les considera en el nivel de Inicio, nivel bajo; estos resultados ponen de manifiesto las dificultades de los estudiantes para la resolución de las preguntas de esta dimensión, según los desempeños exigidos por el estándar, los estudiantes tienen que demostrar procesos inferenciales que posibiliten señalar las características implícitas de los seres, los objetos, hechos, ambientes y lugares, se agrega a lo anterior las habilidades de determinar palabras en contexto y de enunciados con sentido figurado. En el primer lugar de esta dimensión se ubica la provincia de Jorge Basadre; en segundo lugar, se encuentra la provincia de Candarave; en el tercer lugar, se posiciona la provincia de Tacna y, en el cuarto lugar, logra ubicarse la provincia de Tarata.

8. Finalmente, en relación con las dimensiones, la determinación más importante es que en la mayoría de ellas, excepto en la dimensión Microestructura, los resultados son negativos y podemos inferir que su implicancia en la comprensión de lectura es significativa, porque los procesos inferenciales se constituyen en el aspecto nuclear y determinante en diversos procesos y habilidades cognitivas de la lectura, en la presente investigación la implicancia se comprende como efecto interviniente o como factor relacionado, los resultados son reflejo indicativo de las dificultades que manifiestan los estudiantes, en consecuencia, la implicancia de los procesos inferenciales son significativos en sentido negativo. Además, la alternancia de los resultados, a nivel de dimensiones y a nivel de las provincias de la región son evidencias reales de que la implicancia de los procesos inferenciales no se manifiesta de forma regular, porque se presentan notorias diferencias al considerar tanto los contextos dimensionales, que están relacionados con el aspecto textual, como los contextos educativos, relacionados con el ámbito institucional de los estudiantes.

Recomendaciones

1. Las instituciones que dirigen el sistema educativo a nivel nacional, regional y local deben poner especial atención al aspecto de la comprensión de lectura e incentivar, específicamente, las investigaciones relacionadas con el desarrollo de la comprensión inferencial y considerar, sobre todo, la importancia de sistematizar la información y los conocimientos descubiertos como resultados de estos trabajos de investigación, debido a que existen vacíos procedimentales en el desarrollo de algunos desempeños inferenciales que involucran actuaciones de los estudiantes y generan debilidades en las actividades de enseñanza, porque exigen el dominio de la naturaleza de los procesos involucrados y solo existe información limitada o imprecisa sobre las habilidades cognitivas que se deben inculcar a los estudiantes para que puedan desarrollar sus procesos inferenciales; además, la sistematización y organización de la información permitirá orientar las estrategias a utilizar o a generar estrategias didácticas que permitan desarrollar en los estudiantes las habilidades que requieren para realizar sus procesos inferenciales adecuadamente.
2. Las instituciones que administran el sector educación a nivel regional deben elaborar un plan educativo contextualizado, lo expresa el Currículo Nacional en lo referente a la diversificación, que responda a las necesidades, características y demandas de los estudiantes, incluye a los docentes, de acuerdo a sus contextos socioculturales, geográficos, productivos, lingüísticos y otros; la presente investigación demuestra fehacientemente que, analizados los resultados, los estudiantes de nuestra región presentan diversas necesidades para desarrollar habilidades en los procesos inferenciales.
3. Las instituciones educativas, con respecto a la comprensión de lectura, deben considerar las evaluaciones como un instrumento que, de manera exclusiva, les permita identificar individualmente a los estudiantes de acuerdo a sus logros; en la presente investigación, es notoria que en la estimación del promedio o la media intervienen e influyen los valores extremos, esta circunstancia globaliza los resultados y no permite considerar a los estudiantes que sobresalen de manera individual o a los estudiantes del extremo opuesto, entonces, se debe tener en cuenta que la evaluación conduce a la toma de decisiones que actúen en beneficio de cada estudiante, de acuerdo a su estilo y ritmo de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, T. (2001). *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*. Ediciones Octaedro.
- Álvarez Angulo, T. y Ramírez Bravo, R. (2010). El texto expositivo y su escritura. *Revista Folios*, (32), 73-88.
<https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932035005.pdf>
- Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Bernhardt, F. M. (2008). Perspectivas y controversias sobre lectura, comprensión y escritura. *Revista Científica de UCES*, 12(2), 11-25.
<http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/handle/123456789/105>
- Bonfil, R., Cavallo G, Chartier R., Gilmont, J., Grafton, A., Hamesse, J., Julia, D., Lyons, M., Parkes, M., Petrucci, A., Saenger, P., Svenbro, J. y Wittmann, R. (2001). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Altea, Taurus, Alfaguara, S.A.
- Casas Navarro, R. (2004). La inferencia en la comprensión lectora. *Escritura y Pensamiento*, 7(15), 9-24.
<https://doi.org/10.15381/escrypensam.v7i15.7764>
- Chamba Gelacio, R. M. (2021). *Estrategia de formación inferencial basada en un modelo de sistematización formativa integral textual para la comprensión lectora, Universidad Señor de Sipán*. [Tesis de doctorado, Universidad Señor de Sipán de Pimentel, Chiclayo]. Repositorio de Tesis de la Universidad Señor de Sipán.
<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/9037/Chamba%20Gelacio%20Ruth%20Melva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Colquicocha Montoya, M. M. (2018). *Estrategias didácticas para mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, Red Macate*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo de Chimbote]. Repositorio de tesis de la Universidad César Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35871/Colquicocha_MMM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Condemarín, M. (1981). *Evaluación de la comprensión lectora*. Lectura y vida
- Cooper, J. D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Aprendizaje Visor.
- Dubois, M. E. (2015). *El proceso de lectura: De la teoría a la práctica*. Aique.
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Editorial Síntesis.
- González, J. (1991). *Las inferencias durante el proceso lector. Comprensión de la lectura y acción docente*. Ediciones Pirámide.
- Goodman, K. S. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional sociolingüística*. Lectura y Vida.
- Guazá Betancur, M. (2017). *Desarrollo de la capacidad inferencial en los estudiantes de grado segundo de la institución educativa Carlos Holmes Trujillo, a través de la lectura de textos narrativos*. [Tesis de maestría, Universidad ICESI de Santiago de Cali, Colombia]. Repositorio de Tesis de la Universidad ICESI de Santiago de Cali.
https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/83489/1/T01296.pdf
- Inga Arias, M. G., Rojas Silva, P. R. y Varas Aroné, F. (2015). Estrategias didácticas inferenciales. *Alma Mater* 2(2), 131-141.
<https://hdl.handle.net/11537/25001>
- Limache Arocutipa, G. P. (2019). *Influencia de la estrategia cognitiva de habilidades psicolingüísticas categoriales en la comprensión lectora de textos argumentativos en los estudiantes del primer año de la Facultad de*

Educación, Comunicación y Humanidades. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna]. Repositorio de tesis de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

http://tesis.unjbg.edu.pe/bitstream/handle/UNJBG/4079/86_2020_limache_arocutipa_gp_espg_doctorado_en_educaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y

León, J. A. (2001). Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación. *Revista signos. Estudios de lingüística*, 34(49-50), 113-125.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342001004900008>

Luria, A. R. (1980). *Conciencia y Lenguaje*. VISOR.

Martens Quispe, J. L. (2016). *Aplicación de la estrategia "SEISLEC" para mejorar los niveles de comprensión lectora de los alumnos del cuarto grado de educación secundaria de la I. E. Mariscal Cáceres*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna]. Repositorio de tesis de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

http://repositorio.unjbg.edu.pe/bitstream/handle/UNJBG/1074/TM226_Martens_Quispe_YL%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez A. y Rodríguez Gonzalo C. (1989). Sobre la didáctica del texto expositivo. Algunas propuestas para la clase de lengua. *CL&E*, 3(4), 77-87. Ana Martínez, Carmen Rodríguez Gonzalo

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=132800>

Melero Riveros, P. (2018). *Relación entre estrategias de lectura literal e inferencial y la comprensión lectora en estudiantes de segundo año medio*. [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Repositorio de tesis de la Universidad de Chile.

<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/152361/Relacion-entre-estrategias-de-lectura-literal-e-inferencial-y-la-comprension-lectora.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Mendoza Portuguez, M. (2019). *Influencia del taller de estrategias inferenciales en la comprensión lectora de los alumnos ingresantes a una universidad particular de Los Olivos, Lima*. [Tesis de maestría, Universidad Particular Los Olivos de Lima]. Repositorio de tesis de la Universidad Particular Los Olivos de Lima
http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/7770/Influencia_MendozaPortuguez_Martha.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio de Educación (2014). *Rutas del Aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros adolescentes?* Corporación Gráfica Navarrete S.A.
- Ministerio de Educación (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación.
- Moreno, J., Ayala, R., Díaz, J. y Vásquez, C. (2010). Prácticas lectoras: Comprensión y evaluación. Tendencias, estado y proyecciones. *Forma y Función*, 23(1), 145-175.
- Parodi Sweis, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva. Bases teóricas y antecedentes empíricos*. Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.
- Parra Buitrago, D. S. (2017). *La Inferencia, un camino hacia la comprensión lectora, estudiantes del grado 3B del I.E.D Francisco de Paula Santander, Bogotá*. [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. Repositorio de Tesis de la Universidad Externado de Colombia.
<https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/3239883/>
- Pérez, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, número extraordinario, 121-138.
<http://hdl.handle.net/11162/68785>
- Pinzas, J. (1997). *Metacognición y lectura*. PUCP.

Ponce Gálvez, E. D. (2018). *Estrategias para la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre de Milliraya*. [Segunda Especialidad, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de Tesis de la Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d00be898-ee0f-4e2e-aff0-2679f7e3d2bb/content>

Ripoll, J., Aguado, G. y Díaz, M. (2007). Mejora de la comprensión lectora mediante el entrenamiento en la construcción de inferencias. *Pulso. Revista de Educación*. 30, 233-245.

Sánchez Espejo F. G. (2020). *Estadística para tesis*. Centrum Legalis E.I.R.L.

Sandoval, S. (2012). *Psicología del Desarrollo Humano I*. Universidad Autónoma de Sinaloa.

Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.

Viramonte, M., Peronard, M., Gómez, L., Carrullo, A. y Velasquez, M. (2008). *Comprensión Lectora: Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Ediciones Colihue.

Zeballos Gil, C. J. (2018). *La motivación como estrategia pedagógica y comprensión lectora en los estudiantes de la especialidad de ciencias sociales y promoción socio - cultural de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna]. Repositorio de tesis de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

http://repositorio.unjbg.edu.pe/bitstream/handle/UNJBG/3923/1746_2019_zeballos_gilcj_fech_educacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA LÓGICA

TÍTULO: IMPLICANCIA DE LOS PROCESOS INFERENCIALES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2º GRADO DE LA REGIÓN DE TACNA EN EL AÑO 2021.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES de interés:	METODOLOGÍA	POBLACIÓN
<p>Problema general: ¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes del segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021?</p> <p>Problemas específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Macroestructura en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes? • ¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Microestructura en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes? • ¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Conclusiones en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes? • ¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Relaciones Lógicas en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes? • ¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Características e Interpretación Semántica en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes? • ¿Cuál es la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Finalidad en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes? 	<p>Objetivo general: Determinar la implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Macroestructura en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes. • Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Microestructura en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes. • Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Conclusiones en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes. • Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Relaciones Lógicas en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes. • Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Características e Interpretación Semántica en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes. • Describir la implicancia de los procesos de inferencia en el nivel de logro de la dimensión Finalidad en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes. 	<p>Hipótesis general: Los procesos de inferencia tienen implicancia significativa en la comprensión de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021.</p>	<p>Variable de interés: Procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos.</p>	<p>Tipo de investigación: La investigación es de tipo básica y cuantitativa.</p> <p>Nivel de investigación: Descriptivo, su finalidad es recopilar información cuantificable</p> <p>Diseño de la investigación: No experimental. Transeccional.</p>	<p>Población: Se consideran a 2492 estudiantes de segundo grado de nivel secundario de la región de Tacna.</p> <p>Muestra: La muestra es aplicada probabilística y estratificada, se utilizó la fórmula para la media de poblaciones conocidas, y está compuesta por 375 estudiantes de la las provincias de la región: 256 de la provincia de Tacna, 58 de Jorge Basadre, 28 de Tarata y 33 de la provincia de Candarave.</p> <p>Técnica de recolección de datos: Encuesta.</p> <p>Instrumento de recolección de datos: Cuestionario.</p>

Anexo 2: Instituciones Educativas Focalizadas para la Investigación – Provincias de la Región

Provincia Tacna

N°	Institución Educativa	Grado	Cantidad Estudiantes	Estudiantes Asistentes	Docente
1	Simón Bolívar (Ciudad Nueva)	2°	12	09	María Mamani Cabrera
2	Santa Teresita (G. Albarracín)	2°	66	54	Meliza Yana Añamuro
3	N.H. de la Guerra del P. (Cercado)	2°	56	51	Rosa Cuentas Paria Ebelina Cohaila Gámez
4	J.A. Encinas Franco (G. Albarracín)	2°	22	18	Elsa Arratia Morales
5	Manuel Flores Calvo (Pocollay)	2°	22	15	Dina Vargas Villafuerte Miriam Vargas Ayala
6	Jorge Chávez (G. Albarracín)	2°	62	59	Yaneth Ayhuasi López Yolanda Carpio Maquera
7	José Rosa Ara (Cercado)	2°	54	51	Dora Mamani Flores
			294	257	

Provincia Jorge Basadre

N°	Institución educativa	Grado	Población de estudiantes	Estudiantes asistentes	Docente
1	Juvenal Ordoñez S. (Pampa Sitana)	2°	07	06	Milagros Silva Limachi
2	José C. Mariátegui (Ite - Pampa Alta)	2°	17	12	Marizabet Inquilla Condori
3	Mariscal Guillermo Miller (Mirave)	2°	12	07	Milagros Salas Anco
4	Nuestro Señor de Locumba (Locumba)	2°	27	14	Brígida Cruz Gutierrez
5	Gustavo Pinto Zeballos (Ilabaya)	2°	07	07	José Cutipa Condori
6	Andrés A. Cáceres (Fuerte Arica)	2°	18	12	Adelia Gutiérrez Mamani
			88	58	

Provincia Tarata

N°	Institución educativa	Grado	Población de estudiantes	Estudiantes asistentes	Docente
1	Ramón Copaja (Tarata)	2°	22	11	Olivia Huanca Maquera
2	Coronel Gregorio Albarracín (Tarata)	2°	13	9	Elizabeth Ticona Pari
3	42101 Jorge Basadre Grohmann (Ticaco)	2°	8	6	Ana Calizaya Arhuata
4	42099 Manuela Flor de Silva	2°	4	1	Yaneth Condori Mamani
5	Horacio Zevallos Gámez	2°	4	1	Lidia Chambe Chambilla
			51	28	

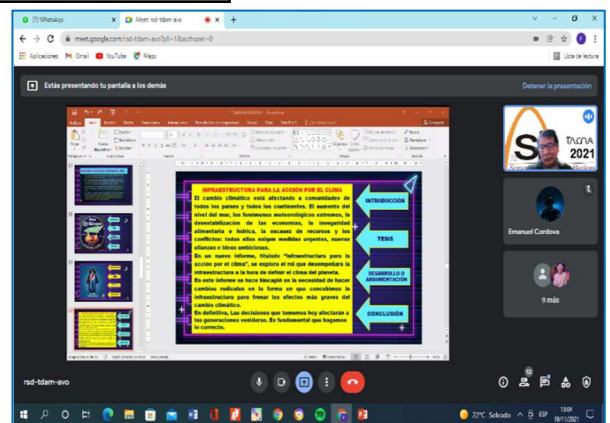
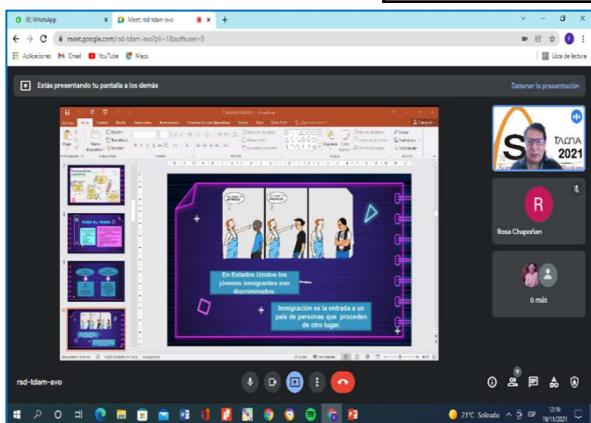
Provincia Candarave

N°	Institución educativa	Grado	Población de estudiantes	Estudiantes asistentes	Docente
1	Lucía Quispe Nina (Aricota)	2°	4	1	Hugo Ramos
2	Enrique Demetrio Estrada Serrano (Quilahuani)	2°	8	5	Julio Paniagua Vargas
3	Ricardo Palma (Yarabamba)	2°	8	4	Nélida Choque
4	Fortunato Zora Carvajal (Candarave)	2°	19	10	Gladys Aguilar Quiñones
5	Simón Bolívar (Santa Cruz)	2°	7	5	Nelson Machaca
6	San Agustín (Huanuara)	2°	5	3	Reinaldo Ururi Coaquira
7	San Martín de Porres (Cairani)	2°	7	5	Florencia Ale Calizaya
			58	33	

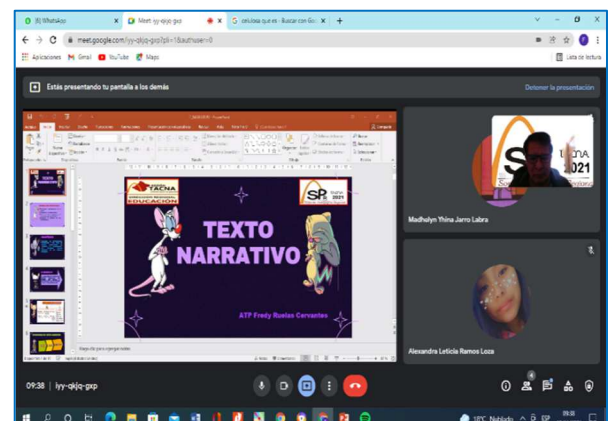
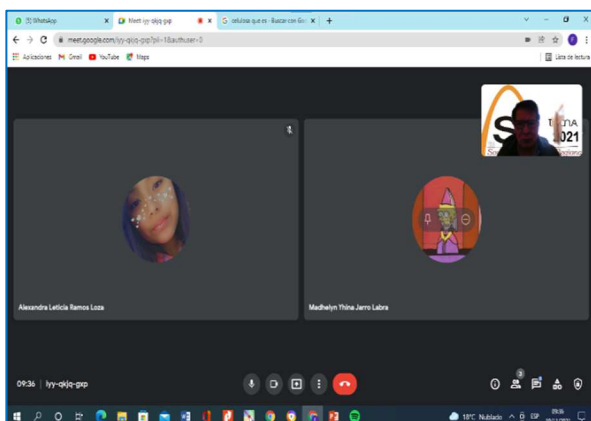
Anexo 3: Desarrollo de Sesiones sobre Procesos de Inferencia en las I.E. de la Región Tacna

De acuerdo a los principios de la evaluación, la aplicación de las pruebas mediante el Formulario Google fueron precedidas por una serie de sesiones de enseñanza aplicadas a los estudiantes, las cuales se desarrollaron en coordinación con los directivos y docentes de las instituciones educativas focalizadas, mediante las plataformas Google Meet o Zoom, en esta sesiones se les señaló a los estudiantes la competencia, las capacidades y los desempeños en los que iban a ser evaluados; en las sesiones también se les explicó sobre los diversos procesos y mecanismos de inferencia que requerían aplicar para la resolución de las preguntas sobre el nivel inferencial. Además, por medios virtuales (vía WhatsApp) se les hizo alcance, a los estudiantes de las instituciones focalizadas de la región de Tacna, de los diez textos de tipo expositivo y de formato continuo y discontinuo sobre los que se iba a realizar la evaluación sobre procesos inferenciales; estos diez textos contenían dos preguntas del nivel literal, las cuales debían ser resueltas por los estudiantes con la finalidad de que se familiaricen anticipadamente con los textos y no tengan dificultades para su lectura, considerando que la aplicación de la evaluación sobre procesos inferenciales debía ser de forma virtual. A continuación, se presentan las evidencias de las sesiones desarrolladas a nivel regional.

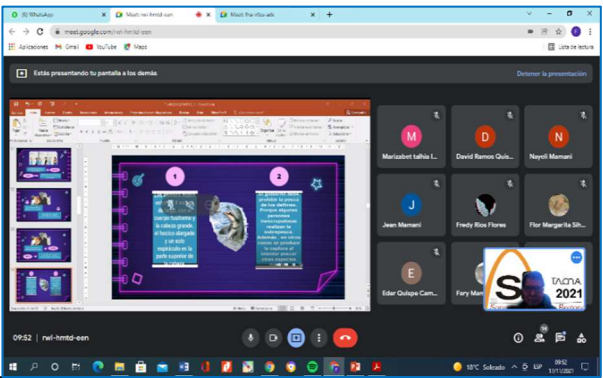
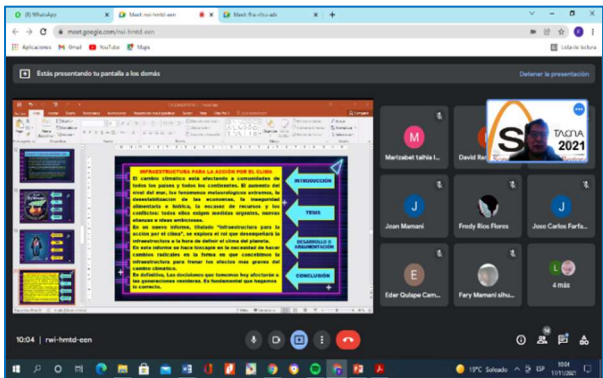
I. E. ANDRÉS A. CÁCERES – F. ARICA – J. BASADRE
Docente: Adelia Gutiérrez Mamani



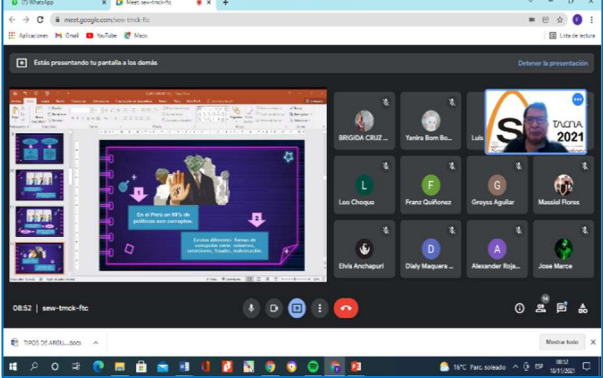
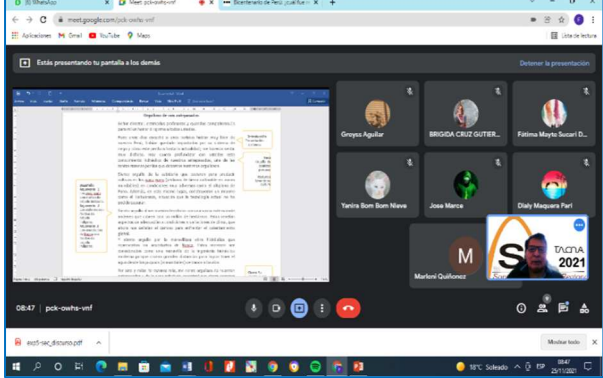
I. E. GUSTAVO PINTO Z. – ILABAYA - J. BASADRE
Docente: José Cutipa Condori



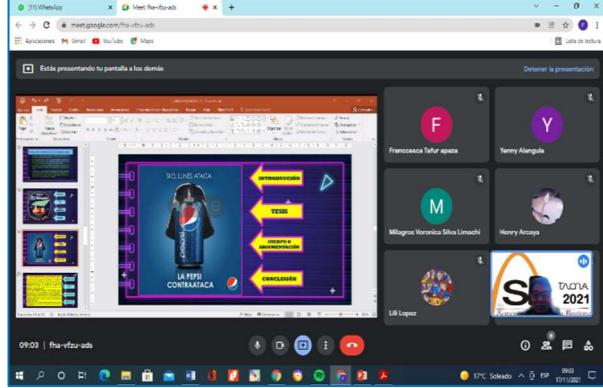
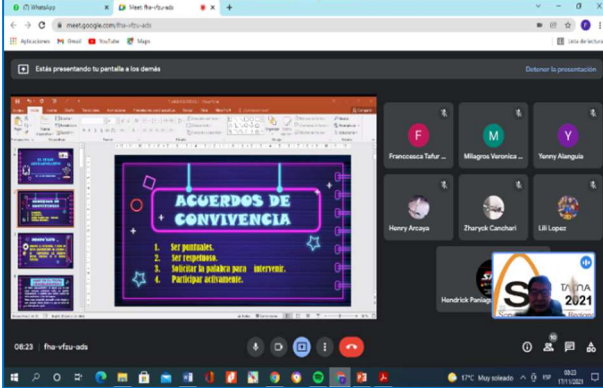
I. E. J. C. MARIÁTEGUI – ITE - J. BASADRE
Docente: Marizabet Inquilla Condori



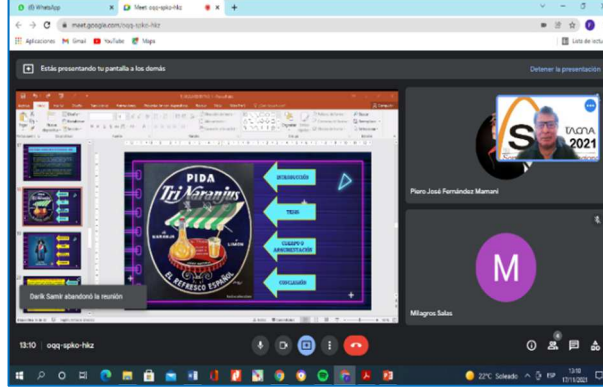
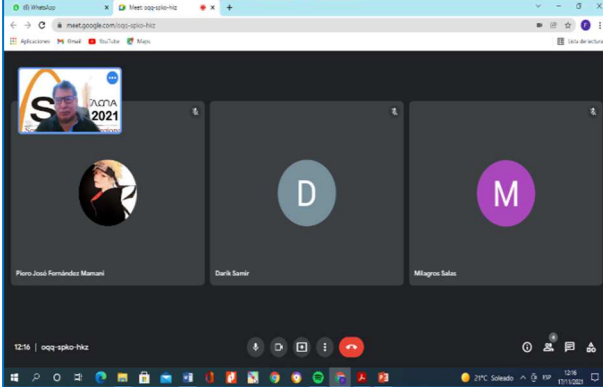
I. E. N.S. DE LOCUMBA – LOCUMBA - J. BASADRE
Docente: Brígida Cruz Gutiérrez



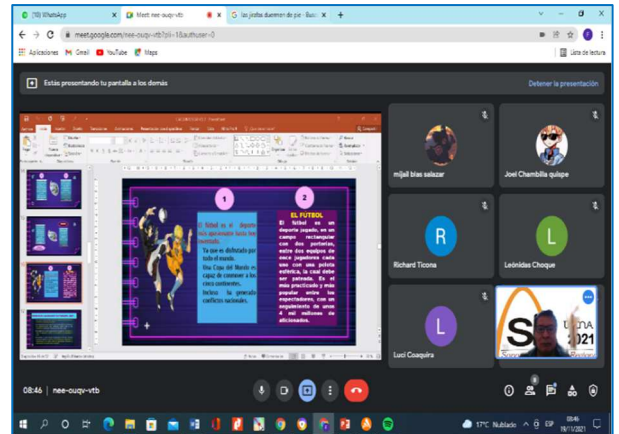
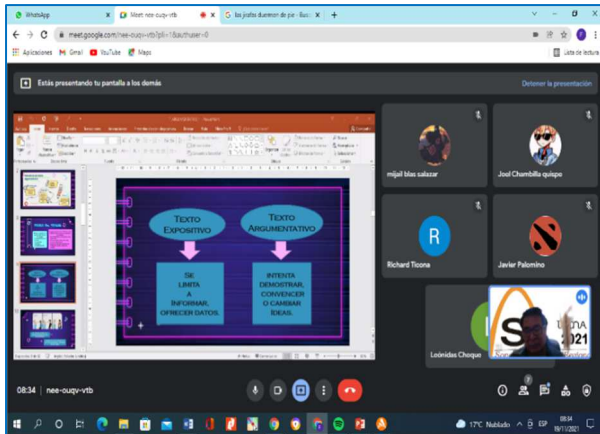
I. E. J. ORDOÑEZ – PAMPA SITANA - J. BASADRE
Docente: Milagros Silva Limachi



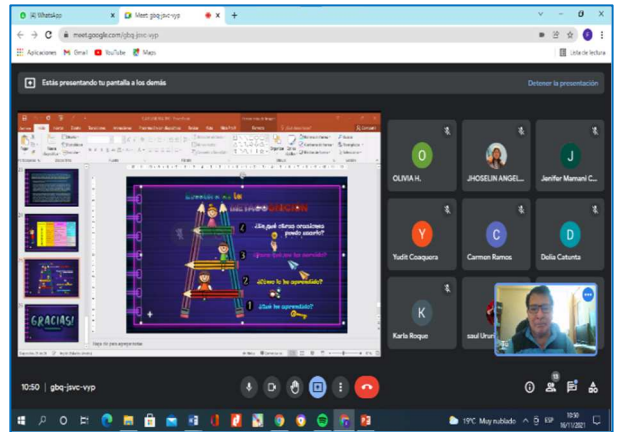
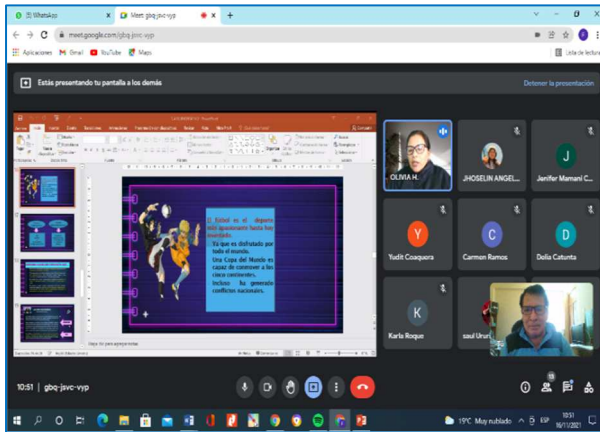
I. E. G. MILLER –MIRAVE - J. BASADRE
Docente: Milagros Salas Anco



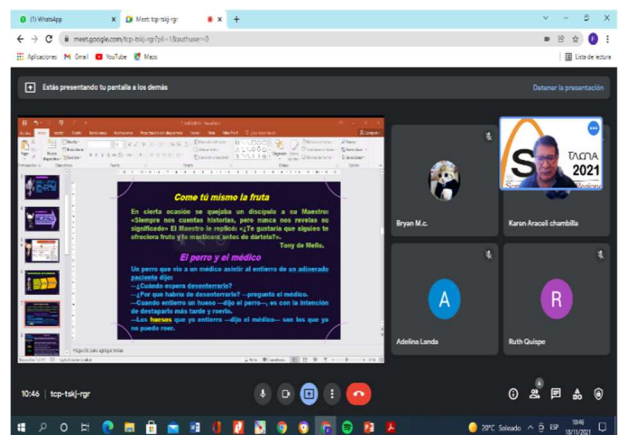
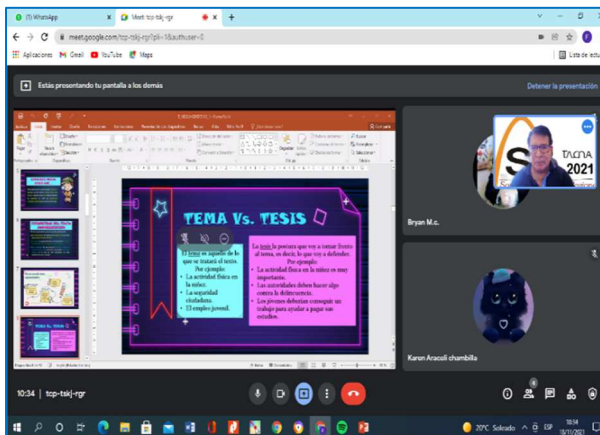
I. E. GREGORIO ALBARRACÍN – TARATA
Docente: Elizabeth Ticona Pari



I. E. RAMÓN COPAJA – TARATA
Docente: Olivia Huanca Maquera



I. E. JORGE BASADRE G. – TICACO – TARATA
Docente: Ana M. Calizaya Arhuata



Anexo 4: Prueba de Pilotaje


Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia”.

ACTA DE EVALUACIÓN DE PILOTAJE

En la Institución Educativa Enrique Paillardelle, a horas 15.30 del día lunes 20 de setiembre del año 2021, solicité autorización al director de la institución educativa para que permita realizar el pilotaje del formulario de la evaluación virtual sobre preguntas inferenciales, de acuerdo a las acciones a realizar para validar el cuestionario correspondiente al trabajo de investigación “Implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes del 2º grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna, en el año 2021”, se aplicó el formulario a 24 estudiantes del segundo grado A, del nivel secundario, en el lapso de 90 minutos.

Suscribe el presente el director de la institución educativa, quien ha constatado y da fe de que el pilotaje se realizó sin contratiempos y de manera adecuada.




Prof. Javier Ramírez Mamani
Director

Aplicación de la Prueba de Pilotaje

La prueba de pilotaje se aplicó en la institución educativa Enrique Paillardelle, en la que asistían de forma alternada grupos de estudiantes de diferentes grados y secciones; los estudiantes focalizados fueron los del segundo grado A, el criterio de selección fue establecido debido a que debían ser evaluados en la prueba de comprensión de lectura aplicada por la dirección Regional de Educación de la ciudad de Tacna, la prueba referida considera diversos tipos de textos y en diferentes formatos; los estudiantes desarrollan en las sesiones los diversos aspectos referentes a la comprensión de lectura, encontrándose familiarizados con la competencia Lee diversos tipos de textos en su lengua materna y las tres capacidades que componen la competencia: Obtiene información del texto escrito, Infiere e interpreta información del texto y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.

Los textos aplicados en la prueba de pilotaje fueron entregados en forma de cuadernillos, estableciendo un tiempo de 120 minutos y no los 90 minutos programados inicialmente, esta prórroga se consideró por causa de la situación especial que se atravesaba debido a la presencia aún de la pandemia. Durante el proceso de aplicación de la prueba de pilotaje se resolvieron algunas dudas e inquietudes manifestadas por los estudiantes acerca de la resolución de las preguntas; es pertinente también informar que se realizó una breve consulta a los estudiantes sobre la comprensión de los ítems planteados en la prueba de pilotaje, los estudiantes manifestaron no tener problema alguno para comprender el planteamiento de las preguntas; sin embargo, algunos estudiantes manifestaban algunas inquietudes acerca de la información contenida en algunos de los textos, siendo necesaria una intervención orientadora para resolver las dudas presentadas.

Prueba de Normalidad de la Prueba de Pilotaje					
Pruebas de normalidad					
Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
0,135	24	0,200*	0,944	24	0,197

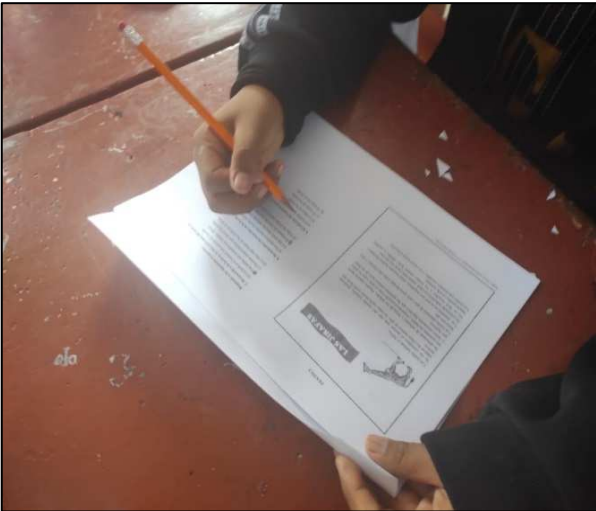
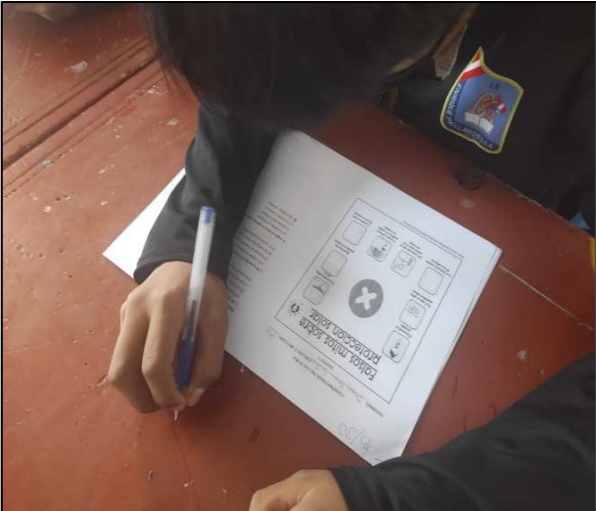
*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

INTERPRETACIÓN

Según la prueba de normalidad que se aplica, observando la prueba Kolmogorov-Smirnov, se evidencia que el resultado del p-valor (0,200) es mayor al nivel de significancia (alfa) 0.05, entonces se establece que los datos se aproximan a la normalidad; también es posible considerar el teorema del límite central, que señala que teniendo la población suficientes datos (más de 30), la muestra seguirá una distribución normal, los datos de la muestra $n = 375$ cumplen con el requisito exigido por el indicado teorema.

EVIDENCIAS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA DE PILOTAJE



Anexo 5: Fichas Técnicas de elaboración de Ítems

Ficha de Calidad Técnica de Evaluación de Ítems

Título de la investigación: Implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de 2° grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna - 2021.

Revisora: Prof. Delma Luz Colque Ninaja.

Competencia: Lee diversos textos en su lengua materna.

Capacidad: Infiere e interpreta información del texto.

Cantidad de textos: 10 (Cada texto tiene referencia de la fuente respectiva).

Cantidad de ítems: 30 (Los ítems están elaborados de acuerdo a los criterios estandarizados y la Matriz de evaluación establecida por el Ministerio de Educación para las pruebas de comprensión de lectura).

Tiempo de aplicación: diciembre de 2021, utilizando la plataforma Google y la aplicación de Formulario Google. No requiere adaptación a la plataforma porque el cuestionario no varía, no se altera ni se modifica de su formato físico.

CATEGORÍA	N°	CRITERIOS	PUNTOS	OBSERVACIONES
			0/1	
CARTERÍSTICAS GENERALES	1.	El ítem corresponde con el desempeño.	1	
	2.	La complejidad de la tarea solicitada es adecuada para el grado (habilidad de razonamiento y contenido involucrado).	1	
	3.	No existe algún tipo de sesgo (racial, cultural, social, de sexo, estereotipo, etc.).	1	
CLARIDAD EN LA REDACCIÓN DEL ESTÍMULO Y LA PREGUNTA	4.	La extensión del texto es adecuada y está escrito tan sencillo como sea posible.	1	
	5.	Contiene solo palabras esenciales para responder el ítem.	1	
	6.	El vocabulario y la estructura de las oraciones son apropiadas al grado.	1	
	7.	Se respetan las reglas gramaticales, de puntuación y el uso de símbolos.	1	
	8.	El problema o tarea está claramente definido.	1	
	9.	El ítem está expresado en positivo.	1	
	10.	La indicación de la pregunta es clara y simple.	1	
	11.	Evita nombres propios poco comunes o de redacción compleja.	1	
	12.	Evita múltiples palabras para el mismo concepto en el mismo texto.	1	
	13.	Evita palabras que tengan diferentes acepciones (por ejemplo, la palabra "sierra" como área geográfica o como herramienta).	1	
	14.	Existe una sola respuesta correcta.	1	
	15.	Se han empleado como alternativas posibles errores en la solución del ítem.	1	
	16.	Se evita usar "todas las anteriores" o "ninguna de las anteriores" como alternativas.	1	
	17.	Todas las alternativas son aproximadamente de la misma longitud.	1	
	18.	Se presentan las alternativas en orden lógico (si este existe: creciente, decreciente, cronológico o de menor a mayor extensión).	1	
	19.	La respuesta correcta a este ítem no puede ser inferida a partir de otro ítem.	1	
	20.	Todas las alternativas son plausibles.	1	

Fuente: Dirección Regional de Educación Tacna.

UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL
TACNA

Prof. Delma Luz Colque Ninaja
COORDINADORA DE SECUNDARIA, COMUNICACIÓN

**Matriz de Evaluación de la Prueba de Comprensión de Lectura para el Segundo
Grado de Secundaria**

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DIMENSIÓN	DESEMPEÑOS PRECISADO (Indicadores)	Nº DE ITEM	CLAVE DE RESPUESTA	VALORACIÓN
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto.	Macroestructura	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.	1	B	2
				2	C	2
				9	B	2
				13	C	2
				23	B	2
		Microestructura	Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.	7	C	2
				11	A	2
				25	A	2
				27	B	2
		Conclusiones	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve.	4	C	2
				6	B	2
				19	D	2
				22	C	2
		Relaciones Lógicas	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual.	26	D	2
				5	A	2
				12	C	2
				14	B	2
				18	C	2
		Características e interpretación semántica	Señala las características implícitas de seres objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	21	C	2
				8	B	2
				15	D	2
				16	A	2
		Finalidad	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.	20	B	2
				24	D	2
				3	D	2
				10	D	2
				17	D	2
		TOTAL	ESCALA	29	D	2
				30	A	2

Fuente: Ministerio de Educación

UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL
TACNA

Prof. Dora Luz C. C. Sique
ESPECIALISTA DE CURRÍCULO Y EVALUACIÓN

**Adecuación del Instrumento a la Matriz General de Evaluación para la
Comprensión de Lectura Propuesta por el Ministerio de Educación**

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS PRECISADO	N° DE ITEM	CLAVE DE RESPUESTA	VALORACIÓN
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	1. Obtiene información del texto escrito	1.1 Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja con información contrapuesta y vocabulario variado.			
		1.2 Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.			
	2. Infiere e interpreta información del texto.	2.1 Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. (Dimensión Macroestructura)	1	B	2
			2	C	2
			9	B	2
			13	C	2
			23	B	2
		2.2 Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. (Dimensión Microestructura)	7	C	2
			11	A	2
			25	A	2
			27	B	2
		2.3 Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve. (Dimensión Conclusiones)	4	C	2
			6	B	2
			19	D	2
			22	C	2
		2.4 Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual. (Dimensión Relaciones lógicas)	26	D	2
			5	A	2
			12	C	2
			14	B	2
			18	C	2
	2.5 Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado. (Dimensión Características e interpretación semántica)	21	C	2	
		8	B	2	
		15	D	2	
		16	A	2	
	2.6 Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones. (Dimensión Finalidad)	20	B	2	
		24	D	2	
		3	D	2	
		10	D	2	
	3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	3.1 Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor. 3.2 Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socio-culturales en que se desenvuelve. 3.3 Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros. 3.4 Sustenta su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en los textos. 3.5 Contrasta textos entre sí y determina las características de los autores, los tipos textuales y los géneros discursivos.	17	D	2
			29	D	2
30			A	2	

Fuente: Ministerio de Educación.

UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL
TACNA

Prof. Dora Luz de los Angeles
ESPECIALISTA DE REGISTRO Y EVALUACIÓN

Ficha de Calidad Técnica de Evaluación de Ítems

Título de la investigación: Implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de 2° grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna - 2021.

Revisor: Prof. Javier Raúl Ramírez Mamani.

Competencia: Lee diversos textos en su lengua materna.

Capacidad: Infiere e interpreta información del texto.

Cantidad de textos: 10 (Cada texto tiene referencia de la fuente respectiva).

Cantidad de ítems: 30 (Los ítems están elaborados de acuerdo a los criterios estandarizados y la Matriz de evaluación establecida por el Ministerio de Educación para las pruebas de comprensión de lectura).

Tiempo de aplicación: diciembre de 2021, utilizando la plataforma Google y la aplicación de Formulario Google. No requiere adaptación a la plataforma porque el cuestionario no varía, no se altera ni se modifica de su formato físico.

CATEGORÍA	N°	CRITERIOS	PUNTOS	OBSERVACIONES
			0/1	
CARTERÍSTICAS GENERALES	1.	El ítem corresponde con el desempeño.	1	
	2.	La complejidad de la tarea solicitada es adecuada para el grado (habilidad de razonamiento y contenido involucrado).	1	
	3.	No existe algún tipo de sesgo (racial, cultural, social, de sexo, estereotipo, etc.).	1	
CLARIDAD EN LA REDACCIÓN DEL ESTÍMULO Y LA PREGUNTA	4.	La extensión del texto es adecuada y está escrito tan sencillo como sea posible.	1	
	5.	Contiene solo palabras esenciales para responder el ítem.	1	
	6.	El vocabulario y la estructura de las oraciones son apropiadas al grado.	1	
	7.	Se respetan las reglas gramaticales, de puntuación y el uso de símbolos.	1	
	8.	El problema o tarea está claramente definido.	1	
	9.	El ítem está expresado en positivo.	1	
	10.	La indicación de la pregunta es clara y simple.	1	
	11.	Evita nombres propios poco comunes o de redacción compleja.	1	
	12.	Evita múltiples palabras para el mismo concepto en el mismo texto.	1	
	13.	Evita palabras que tengan diferentes acepciones (por ejemplo, la palabra "sierra" como área geográfica o como herramienta).	1	
	14.	Existe una sola respuesta correcta.	1	
	15.	Se han empleado como alternativas posibles errores en la solución del ítem.	1	
	16.	Se evita usar "todas las anteriores" o "ninguna de las anteriores" como alternativas.	1	
	17.	Todas las alternativas son aproximadamente de la misma longitud.	1	
	18.	Se presentan las alternativas en orden lógico (si este existe: creciente, decreciente, cronológico o de menor a mayor extensión).	1	
	19.	La respuesta correcta a este ítem no puede ser inferida a partir de otro ítem.	1	
	20.	Todas las alternativas son plausibles.	1	

Fuente: Dirección Regional de Educación Tacna.

Colegio de Profesores del Perú
 Región Tacna

 LIC. JAVIER RAÚL RAMÍREZ MAMANI
 Especialista en Educación

**Matriz de Evaluación de la Prueba de Comprensión de Lectura para el Segundo
Grado de Secundaria**

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DIMENSIÓN	DESEMPEÑOS PRECISADO (Indicadores)	N° DE ITEM	CLAVE DE RESPUESTA	VALORACIÓN
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto.	Macroestructura	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.	1	B	2
				2	C	2
				9	B	2
				13	C	2
				23	B	2
		Microestructura	Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.	7	C	2
				11	A	2
				25	A	2
				27	B	2
				28	B	2
		Conclusiones	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve.	4	C	2
				6	B	2
				19	D	2
				22	C	2
				26	D	2
		Relaciones Lógicas	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual.	5	A	2
				12	C	2
				14	B	2
				18	C	2
				21	C	2
		Características e interpretación semántica	Señala las características implícitas de seres objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	8	B	2
				15	D	2
				16	A	2
				20	B	2
				24	D	2
		Finalidad	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.	3	D	2
				10	D	2
				17	D	2
				29	D	2
				30	A	2
TOTAL			ESCALA			60 PUNTOS

Fuente: Ministerio de Educación

Colegio de Profesores del Perú
 Región Tarma

 Lic. JAVIER RAÚL RAMÍREZ MAMANI
 Especialista en Educación

**Adecuación del Instrumento a la Matriz General de Evaluación para la
Comprensión de Lectura Propuesta por el Ministerio de Educación**

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS PRECISADO	N° DE ITEM	CLAVE DE RESPUESTA	VALORACIÓN	
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	1. Obtiene información del texto escrito	1.1 Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja con información contrapuesta y vocabulario variado.				
		1.2 Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.				
	2. Infiere e interpreta información del texto.	2.1 Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. (Dimensión Macroestructura)		1	B	2
				2	C	2
				9	B	2
				13	C	2
				23	B	2
		2.2 Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. (Dimensión Microestructura)		7	C	2
				11	A	2
				25	A	2
				27	B	2
		2.3 Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve. (Dimensión Conclusiones)		28	B	2
				4	C	2
				6	B	2
				19	D	2
				22	C	2
		2.4 Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual. (Dimensión Relaciones lógicas)		26	D	2
				5	A	2
				12	C	2
				14	B	2
			18	C	2	
	2.5 Señala las características implícitas de seres objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado. (Dimensión Características e interpretación semántica)		21	C	2	
			8	B	2	
			15	D	2	
			16	A	2	
	2.6 Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones. (Dimensión Finalidad)		20	B	2	
			24	D	2	
			3	D	2	
			10	D	2	
	3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	3.1 Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.		17	D	2
			29	D	2	
			30	A	2	
3.2 Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socio-culturales en que se desenvuelve.	3.3 Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros.					
3.4 Sustenta su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en los textos.	3.5 Contrasta textos entre sí y determina las características de los autores, los tipos textuales y los géneros discursivos.					

Fuente: Ministerio de Educación.

Colegio de Profesores del Perú
 Región Tacna

 Lic. JAVIER RAÚL RAMÍREZ MAMANI
 Especialista en Educación

Ficha de Calidad Técnica de Evaluación de Ítems

Título de la investigación: Implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de 2° grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna - 2021.

Revisora: Prof. Sara Linares Mandamiento.

Competencia: Lee diversos textos en su lengua materna.

Capacidad: Infiere e interpreta información del texto.

Cantidad de textos: 10 (Cada texto tiene referencia de la fuente respectiva).

Cantidad de ítems: 30 (Los ítems están elaborados de acuerdo a los criterios estandarizados y la Matriz de evaluación establecida por el Ministerio de Educación para las pruebas de comprensión de lectura).

Tiempo de aplicación: diciembre de 2021, utilizando la plataforma Google y la aplicación de Formulario Google. No requiere adaptación a la plataforma porque el cuestionario no varía, no se altera ni se modifica de su formato físico.

CATEGORÍA	N°	CRITERIOS	PUNTOS	OBSERVACIONES
			0/1	
CARTERÍSTICAS GENERALES	1.	El ítem corresponde con el desempeño.	1	
	2.	La complejidad de la tarea solicitada es adecuada para el grado (habilidad de razonamiento y contenido involucrado).	1	
	3.	No existe algún tipo de sesgo (racial, cultural, social, de sexo, estereotipo, etc.).	1	
CLARIDAD EN LA REDACCIÓN DEL ESTÍMULO Y LA PREGUNTA	4.	La extensión del texto es adecuada y está escrito tan sencillo como sea posible.	1	
	5.	Contiene solo palabras esenciales para responder el ítem.	1	
	6.	El vocabulario y la estructura de las oraciones son apropiadas al grado.	1	
	7.	Se respetan las reglas gramaticales, de puntuación y el uso de símbolos.	1	
	8.	El problema o tarea está claramente definido.	1	
	9.	El ítem está expresado en positivo.	1	
	10.	La indicación de la pregunta es clara y simple.	1	
	11.	Evita nombres propios poco comunes o de redacción compleja.	1	
	12.	Evita múltiples palabras para el mismo concepto en el mismo texto.		
	13.	Evita palabras que tengan diferentes acepciones (por ejemplo, la palabra "sierra" como área geográfica o como herramienta).	1	
	14.	Existe una sola respuesta correcta.	1	
	15.	Se han empleado como alternativas posibles errores en la solución del ítem.	1	
	16.	Se evita usar "todas las anteriores" o "ninguna de las anteriores" como alternativas.	1	
	17.	Todas las alternativas son aproximadamente de la misma longitud.	1	
	18.	Se presentan las alternativas en orden lógico (si este existe: creciente, decreciente, cronológico o de menor a mayor extensión).	1	
	19.	La respuesta correcta a este ítem no puede ser inferida a partir de otro ítem.	1	
	20.	Todas las alternativas son plausibles.	1	

Fuente: Dirección Regional de Educación Tacna.


 Sara A. Linares Mandamiento
 Coordinadora API 2022

**Adecuación del Instrumento a la Matriz General de Evaluación para la
Comprensión de Lectura Propuesta por el Ministerio de Educación**

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑOS PRECISADO	N° DE ITEM	CLAVE DE RESPUESTA	VALORACIÓN
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	1. Obtiene información del texto escrito	1.1 Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura compleja con información contrapuesta y vocabulario variado.			
		1.2 Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.			
	2. Infiere e interpreta información del texto.	2.1 Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto. (Dimensión Macroestructura)	1	B	2
			2	C	2
			9	B	2
			13	C	2
			23	B	2
		2.2 Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información. (Dimensión Microestructura)	7	C	2
			11	A	2
			25	A	2
			27	B	2
		2.3 Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve. (Dimensión Conclusiones)	28	B	2
			4	C	2
			6	B	2
			19	D	2
		2.4 Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual. (Dimensión Relaciones lógicas)	22	C	2
			26	D	2
			5	A	2
			12	C	2
			14	B	2
	18		C	2	
	2.5 Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado. (Dimensión Características e interpretación semántica)	21	C	2	
		8	B	2	
		15	D	2	
		16	A	2	
	2.6 Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones. (Dimensión Finalidad)	20	B	2	
		24	D	2	
		3	D	2	
		10	D	2	
	3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	3.1 Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.	17	D	2
29			D	2	
30			A	2	
3.2 Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socio-culturales en que se desenvuelve.					
3.3 Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros.					
3.4 Sustenta su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en los textos.					
3.5 Contrasta textos entre sí y determina las características de los autores, los tipos textuales y los géneros discursivos.					

Fuente: Ministerio de Educación.


 Sara A. Einares Mandamari

**Matriz de Evaluación de la Prueba de Comprensión de Lectura para el Segundo
Grado de Secundaria**

COMPETENCIA	CAPACIDAD	DIMENSIÓN	DESEMPEÑOS PRECISADO (Indicadores)	N° DE ITEM	CLAVE DE RESPUESTA	VALORACIÓN
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	Infiere e interpreta información del texto.	Macroestructura	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.	1	B	2
				2	C	2
				9	B	2
				13	C	2
				23	B	2
		Microestructura	Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.	7	C	2
				11	A	2
				25	A	2
				27	B	2
				28	B	2
		Conclusiones	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve.	4	C	2
				6	B	2
				19	D	2
				22	C	2
				26	D	2
		Relaciones Lógicas	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual.	5	A	2
				12	C	2
				14	B	2
				18	C	2
				21	C	2
		Características e interpretación semántica	Señala las características implícitas de seres objetos, hechos y lugares y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.	8	B	2
				15	D	2
				16	A	2
				20	B	2
		Finalidad	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.	3	D	2
				10	D	2
				17	D	2
				29	D	2
				30	A	2
		TOTAL			ESCALA	

Fuente: Ministerio de Educación


 CATA
 Coordinador AP

Anexo 6: Fichas de Validación del Instrumento por Juicio de Expertos

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS - JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

TÍTULO: "Implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes del 2° grado de secundaria de la región de Tacna, en el año 2021".

AUTOR: Lic. Fredy Ruelas Cervantes **INSTRUMENTO:** Fichas de lectura

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Bajo	Regular	Bueno	Muy bueno
		1	2	3	4	5
CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X
OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles.					X
CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría científica.					X
COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con las dimensiones e indicadores de la variable					X
PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación					X
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de calidad y cantidad.					X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

a) Deficiente b) Bajo c) Regular d) Bueno e) Muy bueno

Muy bueno

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 30/30= 1

Nombres y Apellidos	Ernesto Pino Nina	DNI	00443759
Título Profesional	Licenciado en Educación – Lengua y Literatura	Telf.	952632915
Grado Académico	Doctoris Scientiae en Educación		
Institución donde labora	Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann		
Cargo que desempeña	Docente		

Tacna, 11 de octubre de 2023

Universidad Nacional
Jorge Basadre Grohmann
Dr. Sc. Ernesto Pino Nina
CIPV N° 337605

Dr. Ernesto Pino Nina

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS-JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES:

TÍTULO: "Implicancia de los procesos de inferencia en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes del 2° grado de secundaria de la región de Tacna, en el año 2021".

AUTOR: Lic. Fredy Ruelas Cervantes

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Bajo	Regular	Bueno	Muy bueno
		1	2	3	4	5
CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					x
OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles.					x
CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría científica.					x
COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con las dimensiones e indicadores de la variable					x
PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación					x
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de calidad y cantidad.				x	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

a) Deficiente b) Bajo c) Regular d) Bueno **e) Muy bueno**

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

29

Nombres y Apellidos	Gladys Pilar Limache Arocutipa	DNI	00493208
Título Profesional	Licenciado en educación	Telf.	984545540
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación		
Institución donde labora	Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann		
Cargo que desempeña	Docente		

Tacna, 23 de diciembre de 2023.



Dra. Gladys Limache Arocutipa

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS - JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

TÍTULO: "Implicancia de los procesos inferenciales en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes del 2° grado de secundaria de la región de Tacna, en el año 2021".

AUTOR: Lic. Fredy Ruelas Cervantes **INSTRUMENTO:** Fichas de lectura

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Bajo	Regular	Bueno	Muy bueno
		1	2	3	4	5
CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.					X
OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles.				X	
CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría científica.					X
COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con las dimensiones e indicadores de la variable.					X
PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la Investigación.					X
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de calidad y cantidad.				X	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

a) Deficiente b) Bajo c) Regular d) Bueno e) **Muy bueno**

Muy bueno

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 30/30= 1

Nombres y Apellidos	MSc. Jilberth Alán Benito Santos	DNI	44068295
Título Profesional	Licenciado en Educación, especialidad, en Lengua, Literatura y Gestión Educativa	Telf.	952981895
Grado Académico	Magíster Scientiae en Lingüística Andina y Educación		
Institución donde labora	Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann		
Cargo que desempeña	Docente		

Tacna, 19 de diciembre de 2023



 MSc. Jilberth Alán Benito Santos

Anexo 7: Proceso de Validación del Instrumento

I. Datos generales

Título: Instrumento para la recolección de datos para el trabajo de investigación La implicancia de los procesos inferenciales en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna en el año 2021.

PROCESO 1

Se efectuó una prueba piloto en la cual se aplicó un cuestionario físico de 30 preguntas y se obtuvo las respuestas de 24 estudiantes del segundo grado A, del nivel secundario, de la institución educativa Enrique Paillardelle, los estudiantes fueron orientados acerca de la aplicación de la evaluación, la mayoría ya tenía nociones claras acerca del tipo de preguntas inferenciales, debido a que habían participado en evaluaciones similares y al desarrollo de sesiones de aprendizaje relacionadas con la comprensión de lectura.

PROCESO 2

El proceso de pilotaje, realizado para la recolección de datos, permitió realizar la consulta a los estudiantes sobre las dificultades que tuvieron al emitir sus respuestas con respecto a los procesos inferenciales, sus apreciaciones fueron positivas y manifestaron no haber encontrado muchas dificultades en cuanto a la formulación de las preguntas y que la comprensión de los ítems del instrumento se desarrollaba dentro de la normalidad; además, con base en los resultados, se realizó el análisis de las respuestas y observando su recurrencia se adecuó los ítems que evidenciaron la menor cantidad de respuestas correctas.

PROCESO 3

Posterior a la prueba de pilotaje, se realizó un análisis y revisión de las dimensiones, la capacidad, los desempeños, que cumplen la función de indicadores, los conceptos fundamentales y los ítems, para verificar la consistencia y la pertinencia de su elaboración; además, se realizó la validación de las fichas técnicas por docentes especialistas en la comprensión de lectura.

PROCESO 4

Finalmente, se realizó la validación del instrumento mediante el juicio de tres (03) expertos del área de comunicación y lengua y literatura, los mismos que determinaron la validación del instrumento mediante el análisis y valoración del mismo, considerando aspectos fundamentales como los las dimensiones, los desempeños y los criterios de pertinencia, correspondientes a la elaboración de los ítems y las dimensiones a las que corresponden.

Anexo 8: Gestión para la Aplicación de la Evaluación a Nivel Regional



"Decenio de la Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Tacna, 29 de octubre de 2021

CARTA N° 127-2021-D-UGEL-TACNA-DRET

Sr.

Fredy Ruelas Cervantes

Maestrante de la Escuela de Posgrado-FECH -UNJBG

ASUNTO: Autorización para aplicación de prueba de comprensión de lectura – Nivel inferencial.

REFERENCIA: CARTA N° 008-2021-FRC-FECH/UNJBG, del 20 de octubre 2021.

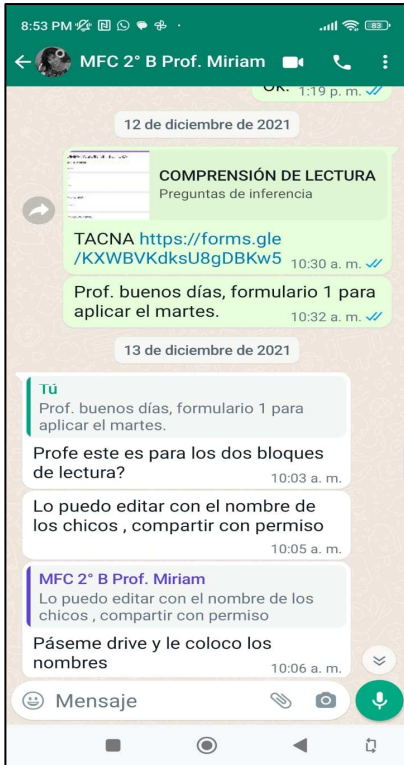
Me dirijo a Ud. para saludarle cordialmente y comunicarle que la Unidad de Gestión Educativa Local Tacna, después de la verificación de la información, tiene a bien comunicarle que se procede a otorgarle la AUTORIZACIÓN para la aplicación de la prueba correspondiente al proyecto de investigación "Implicancia de los procesos inferenciales en la comprensión de lectura de textos expositivos de los estudiantes de 2° grado de secundaria de las instituciones educativas de la región de Tacna - 2021", la prueba referida se aplicará en las siguientes instituciones educativas de la provincia de Tacna:

N°	Institución Educativa	Grado	Cantidad Estudiantes	Docente
1	Simón Bolívar (Ciudad Nueva)	2°	12	María Mamani Cabrera
2	Santa Teresita (G. Albarracín)	2°	66	Meliza Yana Añamuro
3	N.H. de la Guerra del P. (Cercado)	2°	56	Rosa Cuentas Paria Ebelina Cohaila Gamez
4	J.A. Encinas Franco (G. Albarracín)	2°	22	Elsa Arratía Morales
5	Manuel Flores Calvo (Pocollay)	2°	22	Dina Vargas Villafuerte Miriam Vargas Ayala
6	Jorge Chávez (G. Albarracín)	2°	62	Yaneth Ayhuasi López Yolanda Carpio Maquera
7	José Rosa Ara (Cercado)	2°	54	Dora Mamani Flores
			294	

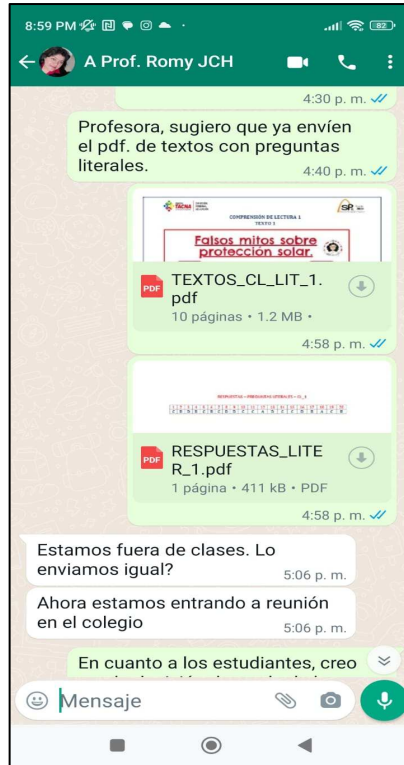
Atentamente,


Deima L. Colque Ninaja
Especialista - Área de Comunicación
UGEL - Tacna

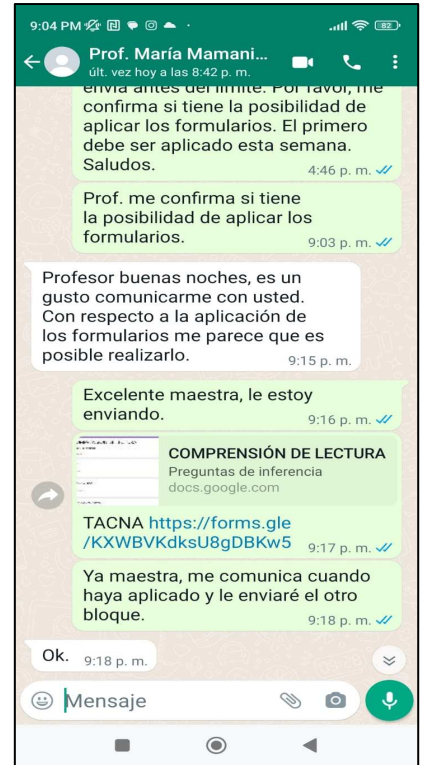
Anexo 8: Evidencias del Proceso de Distribución del Formulario de Evaluación



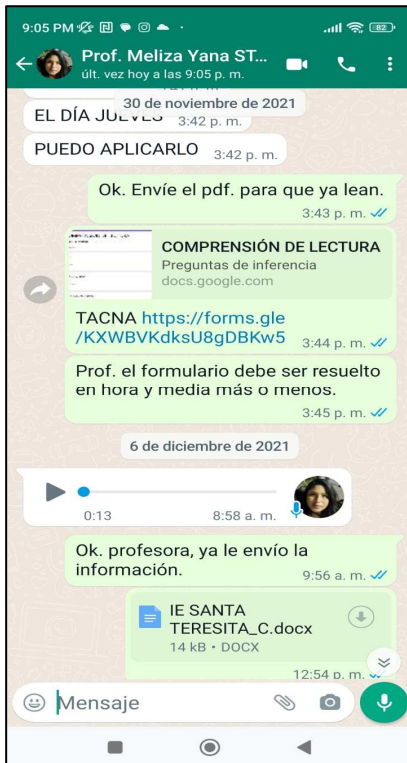
I. E. Manuel Flores Calvo - Tacna
Docente: Miriam Vargas Ayala



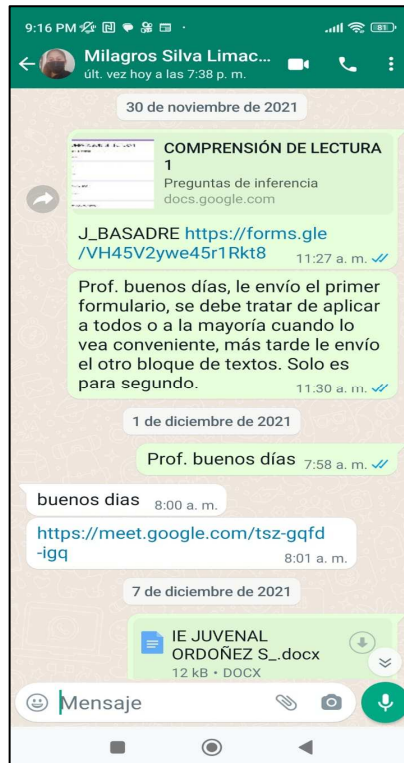
I. E. Jorge Chávez - Tacna
Docente: Romy Farfán Concha



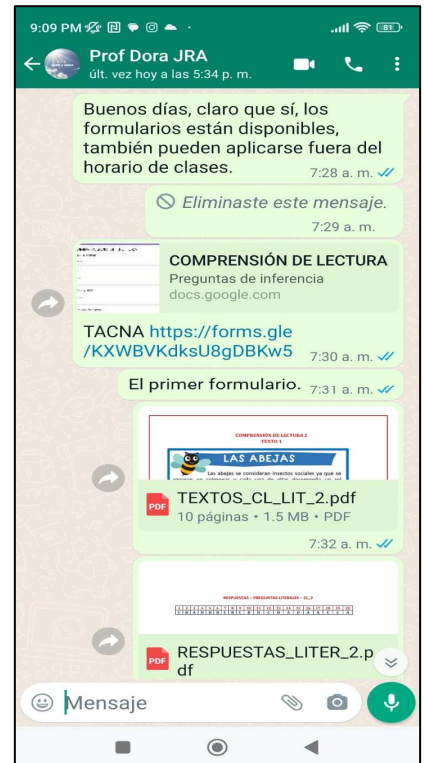
I. E. Simón Bolívar - Tacna
Docente: María Mamani Cabrera



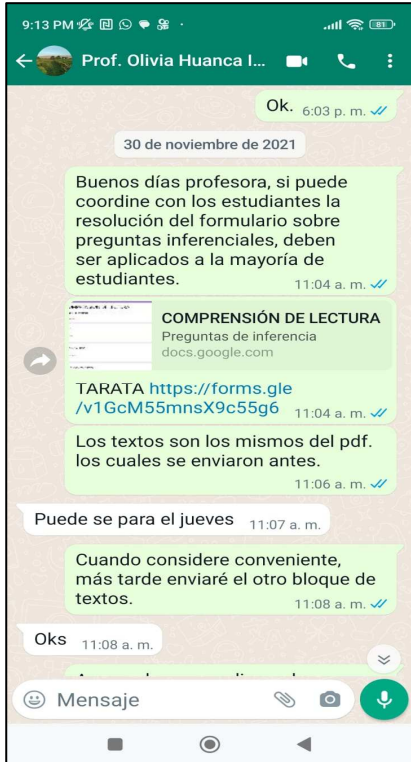
I. E. Santa Teresita - Tacna
Docente: Meliza Yana Añamuro



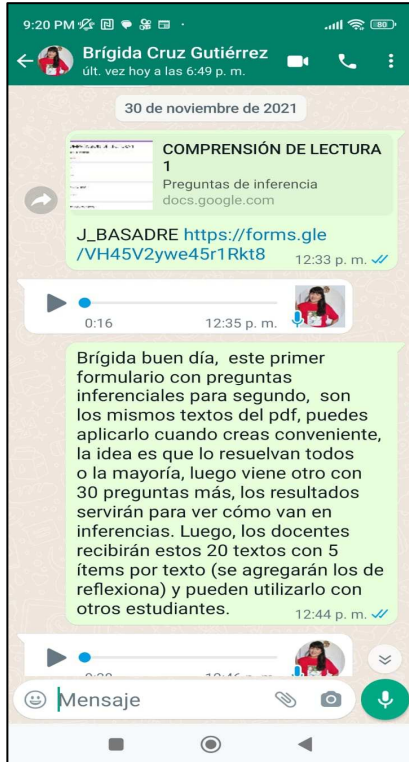
I. E. Juvenal Ordoñez – J. Basadre
Docente: Milagros Silva Limachi



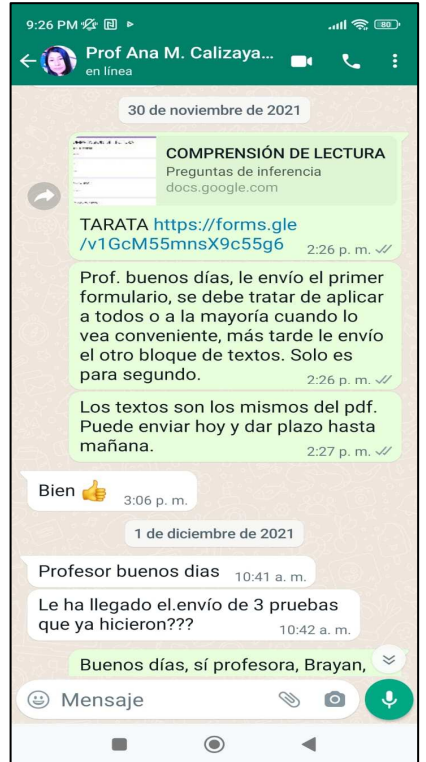
I. E. José Rosa Ara – Tacna
Docente: Dora Mamani Flores



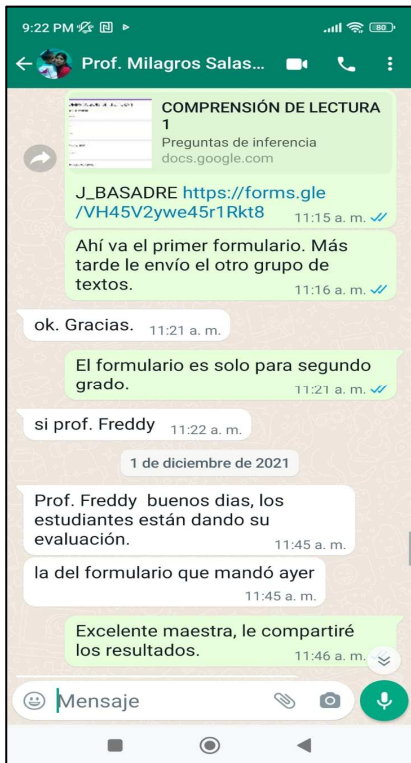
I. E. Ramón Copaja - Tarata
Docente: Olivia Huanca Maquera



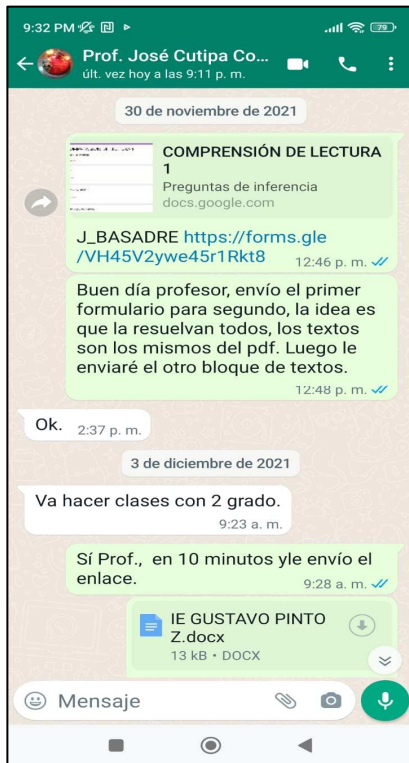
I. E. N. S. de Locumba – J. Basadre
Docente: Brígida Cruz Gutiérrez



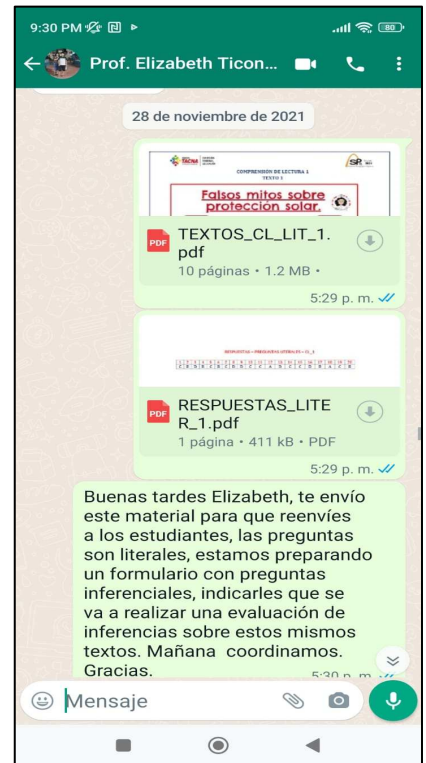
I. E. Jorge Basadre G. – Ticaco
Docente: Ana M. Calizaya Arhuata



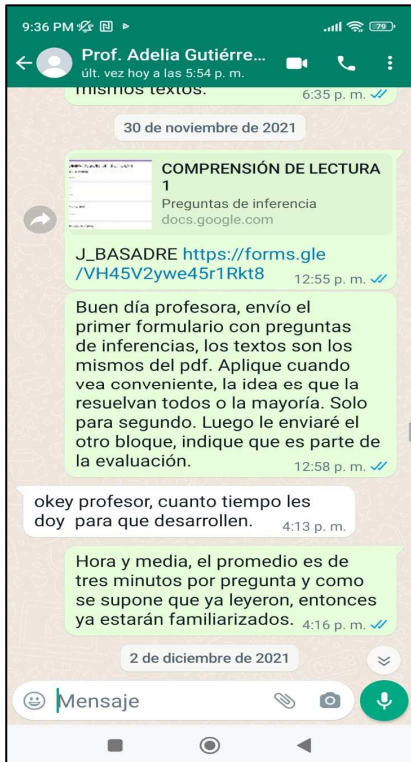
I. E. Guillermo Miller - Mirave
Docente: Milagros Salas Anco



I. E. Gustavo Pinto – Ilabaya
Docente: José Cutipa Condori



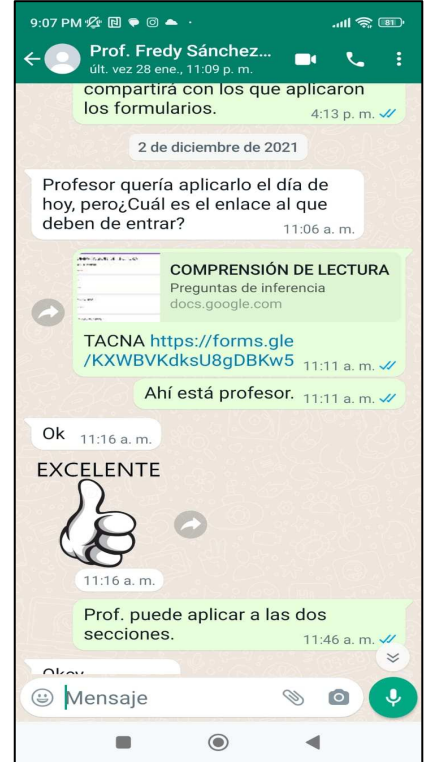
I. E. Jorge Basadre G. – Ticaco
Docente: Elizabeth Ticona Pari



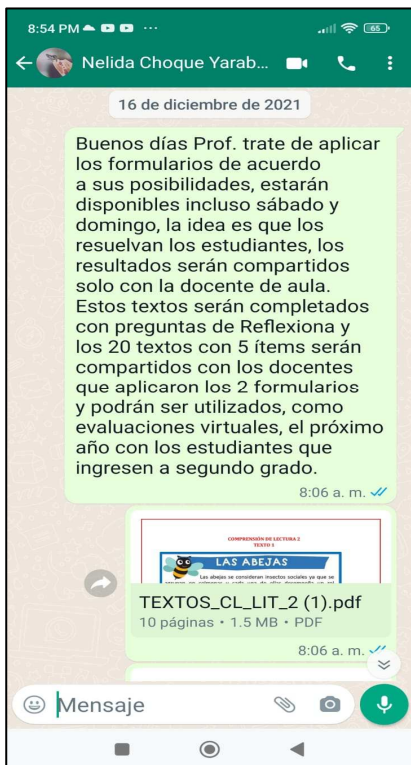
I. E. Andrés A. Cáceres - Locumba
Docente: Adelia Gutiérrez Mamani



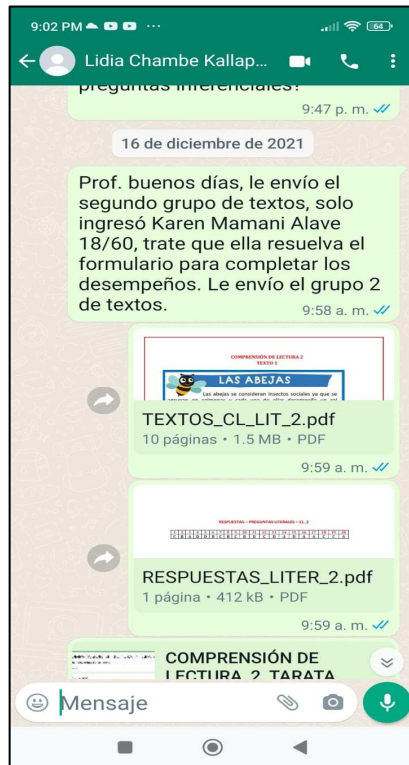
I. E. Demetrio Estrada – Ilabaya
Docente: Julio Paniagua Vargas



I. E. Santa Teresita N. J. – Tacna
Docente: Fredy Sánchez



I. E. Ricardo Palma - Yarabamba
Docente: Nélica Choque



I. E. Horacio Zeballos – Kallapuma
Docente: Lidia Chambe Chambilla



I. E. Fortunato Zora Carbajal – Tacna
Docente: Gladys Aguilar Quiñones

Falsos mitos sobre protección solar.



El bronceado es saludable.

El bronceado protege del sol.

En el agua no sufres quemaduras solares.

Durante los días nublados no te quemas.

En el invierno la radiación UV no es peligrosa.

Usar protección solar te permite tomar el sol más tiempo.

Si te pones de forma periódica en la sombra no te quemas.

Si no notas el calor del sol no te quemas.

<https://www.pinterest.com/pin/154459462209339518/>

Responde a las siguientes preguntas:

1. De acuerdo a la lectura, se puede inferir que el texto se refiere a:

- a) Falsedades sobre el sol.
- b) La protección de la piel.
- c) Los mitos acerca del sol.
- d) Protección durante el día.

2. De acuerdo a la radiación UV, se deduce que los rayos solares:

- a) No dañan con protector solar.
- b) Generan un buen bronceado.
- c) Son peligrosos todo el año.
- d) No producen quemaduras.

3. Según el texto, se deduce que con protección solar se puede tomar el sol:

- a) Un tiempo prolongado.
- b) Durante días nublados.
- c) Un tiempo indefinido.
- d) Solo tiempo limitado.

Ficha de Lectura		
FALSOS MITOS SOBRE LA PROTECCIÓN SOLAR		
TEXTO 1	Tipo textual	Expositivo.
	Formato textual	Discontinuo.
Ítem 1	Dimensión	Macroestructura.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.
	Respuesta	b) La protección de la piel.
Ítem 2	Dimensión	Macroestructura.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.
	Respuesta	c) Son peligrosos todo el año.
Ítem 3	Dimensión	Finalidad.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.
	Respuesta	d) Solo tiempo limitado.

TEXTO 2

COVID-19

COVID-19 Y JÓVENES #COVID19 #YOPROSPERO

PROTEGE TU SALUD MENTAL



La situación de la COVID-19 es un **momento estresante para todos**, incluidos los jóvenes. Chatea o llama por video a amigos y familiares para mantenerte conectado.



Limita la cantidad de medios sociales y noticias que consumes. **Evita rumores y desinformación.** Infórmate mediante noticias de fuentes confiables.



Haz ejercicio o medita en casa. Comunícate con un adulto o un profesional de confianza si necesitas ayuda.

OPS Organización Panamericana de la Salud

Organización Mundial de la Salud
ORGANIZACIÓN DE LAS AMÉRICAS

CONÓCELO. PREPÁRATE. ACTÚA.
www.paho.org/coronavirus

<https://www.pinterest.com/pin/551198441900670048/>

Responde a las siguientes preguntas:

4. Del texto se puede deducir que te recomiendan chatear o llamar por video para:

- a) Evitar momentos de estrés.
- b) Mantenerte comunicado.
- c) Evitar posibles contagios.
- d) Una comunicación veloz.

5. De la lectura se puede inferir que el excesivo consumo de noticias:

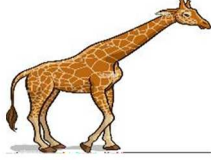
- a) Perjudica la salud mental.
- b) Produce desinformación.
- c) Limita la comunicación.
- d) Permiten evitar rumores.

6. Si tuviéramos la necesidad, se infiere que el profesional al que debemos recurrir es:

- a) Un meditador.
- b) Un psicólogo.
- c) Un sociólogo.
- d) Un médico.

Ficha de Lectura		
COVID – 19 Y JÓVENES		
TEXTO 2	Tipo textual	Expositivo.
	Formato textual	Discontinuo.
Ítem 4	Dimensión	Conclusiones.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve.
	Respuesta	c) Evitar posibles contagios.
Ítem 5	Dimensión	Relaciones lógicas.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras).
	Respuesta	a) Perjudica la salud mental.
Ítem 6	Dimensión	Conclusiones.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve.
	Respuesta	b) Un psicólogo.

TEXTO 3



LAS JIRAFAS

Las jirafas habitan el África.

Se las considera el animal más alto del mundo terrestre, pudiendo superar los cinco metros de alto. Su largo cuello puede medir hasta dos metros.

Se alimentan de arbustos y hojas de los árboles. Pueden soportar hasta tres semanas sin beber. ¡Superan al camello! Esto se debe a que no sudan y tienen un sistema digestivo que les permite obtener agua de las hojas que ingieren.

Las jirafas duermen de pie y muy poco tiempo, entre diez minutos y dos horas por día.

Las manchas en su piel son singulares, como nuestras huellas dactilares. Su color puede indicarnos su edad, cuanto más claras más jóvenes.

No es fácil escuchar a las jirafas, emiten leves silbidos y sonidos imperceptibles al oído humano.

Las jirafas son animales sociables y no suelen temer al hombre.

<https://www.pinterest.es/pin/715579828299005278/>

Responde a las siguientes preguntas:

7. De acuerdo a la lectura, la idea principal del texto es:

- a) La jirafa es el animal más grande del mundo.
- b) Las jirafas son animales que habitan África.
- c) Diversas características que tienen las jirafas.
- d) Lo más importante de las jirafas es su altura.

8. De acuerdo a las manchas de la jirafa, podemos inferir que:

- a) Son iguales a nuestras huellas dactilares.
- b) Cada jirafa tiene las manchas diferentes.
- c) El número de manchas depende de la edad.
- d) Todas las jirafas tienen manchas iguales.

9. El subtema del segundo párrafo es:

- a) El hábitat de las jirafas.
- b) La altura de las jirafas.
- c) El cuello de las jirafas.
- d) El largo de las jirafas.

Ficha de Lectura		
LAS JIRAFAS		
TEXTO 3	Tipo textual	Expositivo.
	Formato textual	Continuo.
Ítem 7	Dimensión	Microestructura.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.
	Respuesta	c) Diversas características que tienen las jirafas.
Ítem 8	Dimensión	Características e interpretación semántica.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Señala las características implícitas de seres objetos, hechos y lugares y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.
	Respuesta	b) Cada jirafa tiene las manchas diferentes.
Ítem 9	Dimensión	Macroestructura.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.
	Respuesta	b) La altura de las jirafas.

TEXTO 4



DESIERTO DEL SAHARA

El desierto del Sahara es el más grande del planeta y presenta una fauna sorprendente a pesar de sus condiciones climatológicas.

Uno de los animales más destacados es la víbora cornuda del desierto que se caracteriza por contar con unos pequeños cuernos en la cabeza. Debido a su color se camufla en la arena para protegerse de los depredadores o descubrir posibles víctimas. Con sus colmillos inyecta un peligroso veneno.

Los escorpiones y las tarántulas también se caracterizan por su peligrosidad, ya que con su veneno son capaces de matar a grandes mamíferos y reptiles.

Entre los mamíferos encontramos zorros, coyotes, osos hormigueros, que suelen construir y vivir en madrigueras. Allí se protegen del intenso clima y salen por la noche a buscar alimentos.

También encontramos los conocidos camellos, los cuales reemplazaron a los caballos alrededor del año 200 d.C. Sus patas les permiten moverse de manera rápida y fácil sobre la arena y pueden sobrevivir hasta diecisiete días sin agua ni comida.

<https://www.pinterest.es/pin/489625790744936333/>

Responde a las siguientes preguntas:

10. De la expresión “...y presenta una fauna sorprendente...”, podemos inferir que la expresión se utiliza:

- a) Porque existen muchos animales.
- b) Porque el Sahara es muy grande.
- c) Porque su clima es muy variado.
- d) Porque el Sahara es un desierto.

11. La idea principal del texto es:

- a) El Sahara presenta una fauna sorprendente.
- b) Varios animales nocturnos habitan el Sahara.
- c) El desierto presenta animales sorprendentes.
- d) El Sahara: un desierto que está deshabitado.

12. Según la lectura, se deduce que los camellos:

- a) Son más rápidos que los caballos.
- b) Se alimentan cada diecisiete días.
- c) Pueden ser víctimas de escorpiones.
- d) Tienen como su hábitat al desierto.

Ficha de Lectura		
DESIERTO DEL SAHARA		
TEXTO 4	Tipo textual	Expositivo.
	Formato textual	Continuo.
Ítem 10	Dimensión	Finalidad.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.
	Respuesta	d) Porque el Sahara es un desierto.
Ítem 11	Dimensión	Microestructura.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.
	Respuesta	a) El Sahara presenta una fauna sorprendente.
Ítem 12	Dimensión	Relaciones lógicas.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras).
	Respuesta	c) Pueden ser víctimas de escorpiones.

Problemas visuales en niños

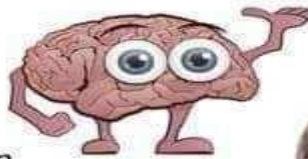
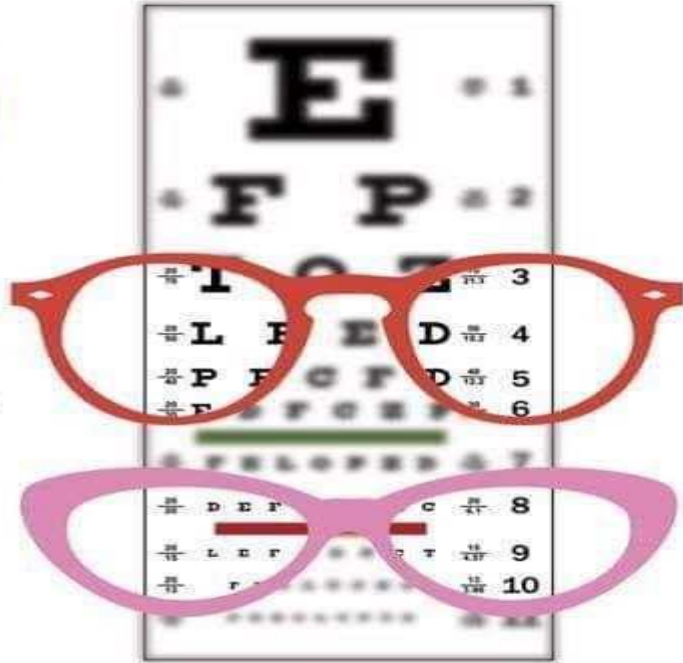


Los niños deben acudir a revisar su vista cada 6 meses a partir del primer año de vida.

Una vez diagnosticados, si necesitan lentes, deben usar la graduación que requieren porque si no se puede generar ambliopía.

La ambliopía es una condición en la que la visión de un ojo disminuye porque el cerebro prefiere descartar las imágenes que se producen con el ojo débil.

Si no se corrigen los defectos de visión, los niños ven disminuidas sus habilidades visuales y pueden enfrentar problemas en su rendimiento



Responde a las siguientes preguntas:

13. Según la lectura, cuál es el tema del texto.

- a) Problemas visuales.
- b) La visión del niño.
- c) La ambliopía.
- d) Defectos visuales.

14. De acuerdo al texto, se infiere que la ambliopía se produce:

- a) Por tener visión nula.
- b) Por acción del cerebro.
- c) Desde el primer año.
- d) Por tener un solo ojo.

15. Del texto se deduce que la ambliopía produce:

- a) Falta de habilidades visuales.
- b) Problemas en el rendimiento.
- c) Defectos que no se corrigen.
- d) Problemas en el aprendizaje.

Ficha de Lectura		
FALSOS MITOS SOBRE LA PROTECCIÓN SOLAR		
TEXTO 5	Tipo textual	Expositivo.
	Formato textual	Discontinuo.
Ítem 13	Dimensión	Macroestructura.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.
	Respuesta	c) La ambliopía.
Ítem 14	Dimensión	Relaciones lógicas.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras).
	Respuesta	b) Por acción del cerebro.
Ítem 15	Dimensión	Características e interpretación semántica.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Señala las características implícitas de seres objetos, hechos y lugares y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.
	Respuesta	d) Problemas en el aprendizaje.

TEXTO 6

www.iagua.es

 **iagua**

 @iagua.es
 @iAguA
 @iagua_es

10 DATOS QUE TODOS DEBEN SABER SOBRE EL AGUA

Por: Pablo González-Cebrián

La Tierra contiene **525 millones km³** de agua

El **2%** permanece congelada

El **97%** se encuentra en los océanos

El **80%** del agua continental está en la superficie

El **20%** restante se encuentra bajo tierra o en la atmósfera

Sólo el 2.5% del agua que existe en la Tierra es agua dulce

De esa cantidad, **el 0.5%** se encuentra en depósitos subterráneos

Y **el 0.01%** en ríos y lagos

El 90% del agua dulce disponible del planeta está en la Antártida

La cantidad de agua potable se reduce alarmantemente año tras año debido a la contaminación



<https://www.pinterest.com/pin/333618284892340147/>

Responde a las siguientes preguntas:

16. De acuerdo a la lectura, se infiere que la mayor cantidad de agua en el mundo:

- a) Es agua salinizada.
- b) Está en los océanos.
- c) Está en la Antártida.
- d) Es agua congelada.

17. Según la lectura, se deduce que el 90% del agua dulce se encuentra:

- a) En la Antártida.
- b) En estado líquido.
- c) En la superficie.
- d) En estado sólido.

18. De acuerdo al texto, se infiere que el 80% del agua continental incluye:

- a) El agua de los océanos.
- b) El agua de la superficie.
- c) El agua dulce y salada.
- d) El agua de la atmósfera.

Ficha de Lectura		
10 DATOS QUE TODOS DEBEN SABER SOBRE EL AGUA		
TEXTO 6	Tipo textual	Expositivo.
	Formato textual	Discontinuo.
Ítem 16	Dimensión	Características e interpretación semántica.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Señala las características implícitas de seres objetos, hechos y lugares y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.
	Respuesta	a) Es agua salinizada.
Ítem 17	Dimensión	Finalidad.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.
	Respuesta	d) En estado sólido.
Ítem 18	Dimensión	Relaciones lógicas.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras).
	Respuesta	c) El agua dulce y salada.

TEXTO 7



EL VIOLÍN

El violín surgió en Italia a comienzos del siglo XVI.

Es un instrumento de cuerda frotada, el más agudo de su familia.

Otros miembros de esta son la viola, el violonchelo y el contrabajo.

Los violines no siempre son de madera, pueden ser fabricados con distintos materiales para mejorar la calidad del sonido y variar desde el plástico hasta el vidrio.

Las crines o el pelo de caballo se usan en la producción de arcos. Se les pasa una resina para que tengan adherencia con las cuerdas y las hagan vibrar.

Originalmente las cuerdas del violín se hacían con tripas de gatos.

El violín debe estar desafinado cuando se viaja en avión. Las cuerdas no pueden quedar en tensión, ya que con los cambios bruscos de presión se puede provocar la rotura de alguna de ellas.

Uno de los primeros violinistas célebres fue Leonardo Da Vinci.

Responde a las siguientes preguntas:

19. De acuerdo a la lectura, se deduce que la calidad del sonido del violín dependerá:

- a) Del plástico utilizado.
- b) De la clase de madera.
- c) Del vidrio utilizado.
- d) Del tipo de material.

20. Según el cuarto párrafo, la vibración del violín dependerá:

- a) De la calidad del arco.
- b) De la adherencia del arco.
- c) De la calidad de cuerdas.
- d) De las crines del caballo.

21. De acuerdo al texto, se infiere que en un viaje en avión el violín debe estar desafinado porque:

- a) A más velocidad mayor presión.
- b) La velocidad es perjudicial.
- c) A mayor altura mayor tensión.
- d) Sus cuerdas son muy delgadas.

Ficha de Lectura		
EL VOLÍN		
TEXTO 7	Tipo textual	Expositivo.
	Formato textual	Continuo.
Ítem 19	Dimensión	Conclusiones.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve.
	Respuesta	d) Del tipo de material.
Ítem 20	Dimensión	Características e interpretación semántica.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Señala las características implícitas de seres objetos, hechos y lugares y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.
	Respuesta	b) De la adherencia del arco.
Ítem 21	Dimensión	Relaciones lógicas.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras).
	Respuesta	c) A mayor altura mayor tensión.

TEXTO 8



EL CHOCOLATE

El chocolate tiene su origen en México, donde el dios Quetzalcoatl regaló, según cuenta la leyenda, el árbol de cacao a los hombres. El chocolate se obtiene mezclando azúcar con la pasta y la manteca de cacao.

El chocolate blanco se trata de un preparado a base de leche condensada y azúcar que incluye manteca de cacao pero no su pasta.

Colón fue el primer europeo que descubrió el cacao, tras su llegada a Honduras en 1502.

Al chocolate se le atribuyen varios beneficios. Con sólo olerlo se estimula el cerebro y desencadena procesos que nos hacen sentir más relajados.

Además, se ha comprobado que comer chocolate negro reduce el riesgo de padecer enfermedades cardíacas.

Se considera una gran fuente de energía, Napoleón siempre llevaba encima chocolate en el campo de batalla para comerlo cuando le fallaban las fuerzas.

Responde a las siguientes preguntas:

22. Según la lectura, se infiere que el cacao es:

- a) Una pasta.
- b) Un chocolate.
- c) Un vegetal.
- d) Una mezcla.

23. El subtema de los tres últimos párrafos es:

- a) Estímulos del chocolate.
- b) Beneficios del chocolate.
- c) Procesos del chocolate.
- d) Enfermedad y chocolate.

24. Se infiere que el sentirse relajado se debe a:

- a) La función del cerebro.
- b) Un proceso beneficioso.
- c) La actividad del cerebro.
- d) El aroma del chocolate.

Ficha de Lectura		
EL CHOCOLATE		
TEXTO 8	Tipo textual	Expositivo.
	Formato textual	Continuo.
Ítem 22	Dimensión	Conclusiones.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve.
	Respuesta	c) Un vegetal.
Ítem 23	Dimensión	Macroestructura.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.
	Respuesta	b) Beneficios del chocolate.
Ítem 24	Dimensión	Características e interpretación semántica.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Señala las características implícitas de seres objetos, hechos y lugares y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.
	Respuesta	d) El aroma del chocolate.

TEXTO 9

Funciones de los árboles



Los árboles desempeñan un papel fundamental para la vida debido a las múltiples funciones que desarrollan y los servicios ambientales que realizan, entre ellas:



<https://www.pinterest.com/pin/67272588173653992/>

Responde a las siguientes preguntas:

25. De acuerdo a lo que nos proporcionan, podemos inferir que los árboles tienen:

- a) Propiedades curativas.
- b) Especies de flora y fauna.
- c) Elementos naturales.
- d) Productos ambientales.

26. Según la lectura, se infiere que el CO₂ (bióxido de carbono):

- a) Previene el calentamiento global.
- b) Aminora el calentamiento global.
- c) Retarda el calentamiento global.
- d) Favorece el calentamiento global.

27. La idea principal del texto es:

- a) Los seres humanos dependen del papel de los árboles.
- b) Los árboles cumplen una función importante para la vida.
- c) La función de los árboles es brindar servicios ambientales.
- d) La flora y fauna dependen de la función de los árboles.

Ficha de Lectura		
FUNCIONES DE LOS ÁRBOLES		
TEXTO 9	Tipo textual	Expositivo.
	Formato textual	Discontinuo.
Ítem 25	Dimensión	Microestructura.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.
	Respuesta	a) Propiedades curativas.
Ítem 26	Dimensión	Conclusiones.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve.
	Respuesta	d) Favorece el calentamiento global.
Ítem 27	Dimensión	Microestructura.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.
	Respuesta	b) Los árboles cumplen una función importante para la vida.

LOS BENEFICIOS DE LA CHÍA

Nativa del centro y sur de México y Guatemala, la chia es considerada como una semilla con alto contenido vitamínico y mineral con muchas propiedades medicinales para nuestro organismo. Conoce sus principales beneficios.



BENEFICIOS AL CUERPO HUMANO

Control de antojos
A pesar de ser fáciles de digerir crean una sensación de saciedad que nos ayuda a controlar los antojos.

Ayudan a mantenerte hidratado
Absorben 10 a 12 veces su peso en agua, lo que ayuda a mantenerse hidratado, ideal para personas muy activas.

Fuente de Omega 3
Las semillas contienen más de este ácido graso que algunos pescados. Ayuda al sistema nervioso central.

Aporta energía extra
Para las actividades diarias al tener más potasio que un plátano y más proteínas.

Propiedades depurativas y antioxidantes
Ayuda a eliminar líquidos, toxinas y previenen la oxidación celular. Así mismo regulan la flora intestinal.



Responde a las siguientes preguntas:

28. La idea principal del texto es:

- a) La chía es una semilla con muchas vitaminas.
- b) La chía es beneficiosa para el cuerpo humano.
- c) La chía tiene muchas propiedades medicinales.
- d) La chía es nativa del centro y sur de México.

29. De acuerdo al texto, se infiere que los números permiten:

- a) La información.
- b) El ordenamiento.
- c) La clasificación.
- d) La comparación.

30. Del texto se puede deducir que el potasio y las proteínas de la chía:

- a) Producen energía extra.
- b) Son fuente de Omega 3.
- c) Se activan diariamente.
- d) Contienen energía extra.

Ficha de Lectura		
LOS BENEFICIOS DE LA CHÍA		
TEXTO 10	Tipo textual	Expositivo.
	Formato textual	Discontinuo.
Ítem 28	Dimensión	Microestructura.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.
	Respuesta	b) La chía es beneficiosa para el cuerpo humano.
Ítem 29	Dimensión	Finalidad.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.
	Respuesta	d) La comparación.
Ítem 30	Dimensión	Finalidad.
	Capacidad	Infiere e interpreta información del texto.
	Desempeño precisado	Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.
	Respuesta	a) Producen energía extra.

**Anexo 10: MATRIZ DE EVALUACIÓN PARA LA COMPETENCIA DE
COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS DE ACUERDO AL CURRÍCULO
NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA (CNEB-MINEDU).**

ESTANDAR	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	N° de pregunta	Respuesta correcta	valoración		
<p>Lee comprensivamente textos con estructuras complejas que desarrollan temas diversos con vocabulario variado y especializado. Integra información contrapuesta o ambigua que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando la idea principal con información relevante y de detalles. Evalúa la efectividad de los argumentos del texto y el uso de recursos textuales a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural en el que fue escrito.</p>	<p>LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN LENGUA MATERNA.</p>	<p>Obtiene información del texto escrito.</p>	<p>Identifica información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto de estructura completa con información contrapuesta y vocabulario variado.</p>					
			<p>Integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto o en distintos textos al realizar una lectura intertextual.</p>					
		<p>Infiere e interpreta información del texto.</p>	<p>Explica el tema, los subtemas y el propósito comunicativo del texto.</p>					
			<p>Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información.</p>					
			<p>Establece conclusiones sobre lo comprendido vinculando el texto con su experiencia y sus contextos socioculturales en que se desenvuelve.</p>					
			<p>Deduce diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito (causa-efecto, semejanza-diferencia, entre otras) a partir de información contrapuesta del texto o al realizar una lectura intertextual.</p>					
			<p>Señala las características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras en contexto y de expresiones con sentido figurado.</p>					
			<p>Explica la intención del autor, los diferentes puntos de vista, los estereotipos y la información que aportan los gráficos e ilustraciones.</p>					
			<p>Explica la trama, las características y motivaciones de personas y personajes, además de algunas figuras retóricas (por ejemplo, el símil entre otros) de acuerdo con el sentido global del texto, considerando algunas características del tipo textual y género discursivo.</p>					
		<p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</p>	<p>Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de diversos recursos textuales y la intención del autor.</p>					
			<p>Evalúa la eficacia de la información considerando los efectos del texto en los lectores a partir de su experiencia y de los contextos socio-culturales en que se desenvuelve.</p>					
			<p>Justifica la elección o recomendación de textos de su preferencia cuando los comparte con otros.</p>					
			<p>Sustenta su posición sobre estereotipos, creencias y valores presentes en los textos.</p>					
			<p>Contrasta textos entre sí y determina las características de los autores, los tipos textuales y los géneros discursivos.</p>					
		TOTAL						

Anexo 11: PROCESO DE ÍTEMS POR PROVINCIAS Y UGEL - NIVEL REGIONAL

Ítem 1

PROVINCIA UGEL	1. De acuerdo a la lectura, se puede inferir que el texto se refiere a:				Total
	Falsedades sobre el sol	La protección de la piel*	Los mitos acerca del sol	Protección durante el día	
Tacna	68	84	96	8	256
Jorge Basadre	17	21	19	1	58
Tarata	8	8	7	5	28
Candarave	7	11	12	3	33
Total	100	124	134	17	375

Ítem 2

PROVINCIA UGEL	2. De acuerdo a la radiación UV, se deduce que los rayos solares:				Total
	No dañan con protector solar	Generan un buen bronceado	Son peligrosos todo el año*	No producen quemaduras	
Tacna	51	16	149	40	256
Jorge Basadre	16	3	30	9	58
Tarata	7	3	15	3	28
Candarave	6	3	18	6	33
Total	80	25	212	58	375

Ítem 3

PROVINCIA UGEL	3. Según el texto, se deduce que con protección solar se puede tomar el sol:				Total
	Un tiempo prolongado	Durante días nublados.	Un tiempo indefinido	Solo tiempo limitado*	
Tacna	68	19	31	138	256
Jorge Basadre	19	4	5	30	58
Tarata	15	1	2	10	28
Candarave	6	4	6	17	33
Total	108	28	44	195	375

Ítem 4

PROVINCIA UGEL	4. Del texto se puede deducir que te recomiendan chatear o llamar por video para:				Total
	Evitar momentos de estrés	Mantenerte comunicado	Evitar posibles contagios*	Una comunicación veloz	
Tacna	90	128	32	6	256
Jorge Basadre	23	24	10	1	58
Tarata	5	15	7	1	28
Candarave	8	16	7	2	33
Total	126	183	56	10	375

Ítem 5

5. De la lectura se puede inferir que el excesivo consumo de noticias:					
PROVINCIA UGEL	Perjudica la salud mental*	Produce desinformación	Limita la comunicación	Permiten evitar rumores	Total
Tacna	55	117	19	65	256
Jorge Basadre	19	19	4	16	58
Tarata	10	7	0	11	28
Candarave	12	7	3	11	33
Total	96	150	26	103	375

Ítem 6

6. Si tuviéramos la necesidad, se infiere que el profesional al que debemos recurrir es:					
PROVINCIA UGEL	Un meditador	Un psicólogo*	Un sociólogo	Un médico	Total
Tacna	54	128	15	59	256
Jorge Basadre	11	29	3	15	58
Tarata	5	11	2	10	28
Candarave	5	19	2	7	33
Total	75	187	22	91	375

Ítem 7

7. De acuerdo a la lectura, la idea principal del texto es:					
PROVINCIA UGEL	La jirafa es el animal más grande del mundo	Las jirafas son animales que habitan África	Diversas características que tienen las jirafas*	Lo más importante de las jirafas es su altura	Total
Tacna	20	16	214	6	256
Jorge Basadre	2	7	49	0	58
Tarata	3	7	17	1	28
Candarave	7	6	20	0	33
Total	32	36	300	7	375

Ítem 8

8. De acuerdo a las manchas de la jirafa, podemos inferir que:					
PROVINCIA UGEL	Son iguales a nuestras huellas dactilares	Cada jirafa tiene las manchas diferentes*	El número de manchas depende de la edad	Todas las jirafas tienen manchas iguales	Total
Tacna	141	76	32	7	256
Jorge Basadre	30	22	4	2	58
Tarata	18	6	4	0	28
Candarave	18	11	4	0	33
Total	207	115	44	9	375

Ítem 9

	9. El subtema del segundo párrafo es:				Total
	El hábitat de las jirafas	La altura de las jirafas*	El cuello de las jirafas	El largo de las jirafas	
Tacna	56	119	55	26	256
Jorge Basadre	12	32	8	6	58
Tarata	11	12	1	4	28
Candarave	10	14	8	1	33
Total	89	177	72	37	375

Ítem 10

	10. De la expresión "...y presenta una fauna sorprendente...", podemos inferir que la expresión se utiliza:				Total
	Porque existen muchos animales	Porque el Sahara es muy grande	Porque su clima es muy variado	Porque el Sahara es un desierto*	
Tacna	152	43	31	30	256
Jorge Basadre	31	11	6	10	58
Tarata	17	5	1	5	28
Candarave	13	6	6	8	33
Total	213	65	44	53	375

Ítem 11

	11. La idea principal del texto es:				Total
	El Sahara presenta una fauna sorprendente*	Varios animales nocturnos habitan el Sahara	El desierto presenta animales sorprendentes	El Sahara: un desierto que está deshabitado	
Tacna	199	10	40	7	256
Jorge Basadre	39	3	10	6	58
Tarata	18	2	6	2	28
Candarave	20	4	5	4	33
Total	276	19	61	19	375

Ítem 12

PROVINCIA UGEL	12. Según la lectura, se deduce que los camellos:				Total
	Son más rápidos que los caballos	Se alimentan cada diecisiete días	Pueden ser víctimas de escorpiones*	Tienen como su hábitat al desierto	
Tacna	59	62	13	122	256
Jorge Basadre	16	7	4	31	58
Tarata	5	8	3	12	28
Candarave	12	7	2	12	33
Total	92	84	22	177	375

Ítem 13

PROVINCIA UGEL	13. Según la lectura, cuál es el tema del texto.				Total
	Problemas visuales	La visión del niño	La ambliopía*	Defectos visuales	
Tacna	138	63	40	15	256
Jorge Basadre	32	14	11	1	58
Tarata	21	3	1	3	28
Candarave	21	7	3	2	33
Total	212	87	55	21	375

Ítem 14

PROVINCIA UGEL	14. De acuerdo al texto, se infiere que la ambliopía se produce:				Total
	Por tener visión nula	Por acción del cerebro*	Desde el primer año	Por tener un solo ojo	
Tacna	27	199	20	10	256
Jorge Basadre	9	39	7	3	58
Tarata	1	20	5	2	28
Candarave	4	23	5	1	33
Total	41	281	37	16	375

Ítem 15

PROVINCIA UGEL	15. Del texto se deduce que la ambliopía produce:				Total
	Falta de habilidades visuales	Problemas en el rendimiento	Defectos que no se corrigen	Problemas en el aprendizaje*	
Tacna	123	99	17	17	256
Jorge Basadre	34	16	4	4	58
Tarata	11	11	3	3	28
Candarave	14	14	1	4	33
Total	182	140	25	28	375

Ítem 16

PROVINCIA UGEL	16. De acuerdo a la lectura, se infiere que la mayor cantidad de agua en el mundo:				Total
	Es agua salinizada*	Está en los océanos	Está en la Antártida	Es agua congelada	
Tacna	12	213	23	8	256
Jorge Basadre	6	43	8	1	58
Tarata	0	22	5	1	28
Candarave	4	27	1	1	33
Total	22	305	37	11	375

Ítem 17

17. Según la lectura, se deduce que el 90% del agua dulce se encuentra:					Total
PROVINCIA UGEL	En la Antártida	En estado líquido	En la superficie	En estado sólido*	
Tacna	227	9	12	8	256
Jorge Basadre	48	3	2	5	58
Tarata	23	2	1	2	28
Candarave	29	0	3	1	33
Total	327	14	18	16	375

Ítem 18

18. De acuerdo al texto, se infiere que el 80% del agua continental incluye:					Total
PROVINCIA UGEL	El agua de los océanos	El agua de la superficie	El agua dulce y salada*	El agua de la atmósfera	
Tacna	14	211	23	8	256
Jorge Basadre	5	41	3	9	58
Tarata	1	22	4	1	28
Candarave	0	28	5	0	33
Total	20	302	35	18	375

Ítem 19

19. De acuerdo a la lectura, se deduce que la calidad del sonido del violín dependerá:					Total
PROVINCIA UGEL	Del plástico utilizado	De la clase de madera	Del vidrio utilizado	Del tipo de material*	
Tacna	10	9	14	223	256
Jorge Basadre	3	3	3	49	58
Tarata	3	1	2	22	28
Candarave	2	3	3	25	33
Total	18	16	22	319	375

Ítem 20

20. Según el tercer párrafo, la vibración del violín dependerá:					Total
PROVINCIA UGEL	De la calidad del arco	De la adherencia del arco*	De la calidad de cuerdas	De las crines del caballo	
Tacna	28	77	69	82	256
Jorge Basadre	7	17	17	17	58
Tarata	3	5	12	8	28
Candarave	3	8	10	12	33
Total	41	107	108	119	375

Ítem 21

PROVINCIA UGEL	21. De acuerdo al texto, se infiere que en un viaje en avión el violín debe estar desafinado porque:				Total
	A más velocidad mayor presión	La velocidad es perjudicial	A mayor altura mayor tensión*	Sus cuerdas son muy delgadas	
Tacna	70	24	118	44	256
Jorge Basadre	14	7	25	12	58
Tarata	8	1	10	9	28
Candarave	3	7	16	7	33
Total	95	39	169	72	375

Ítem 22

PROVINCIA UGEL	22. Según la lectura, se infiere que el cacao es:				Total
	Una pasta	Un chocolate	Un vegetal*	Una mezcla	
Tacna	46	77	90	43	256
Jorge Basadre	16	18	13	11	58
Tarata	7	9	6	6	28
Candarave	8	13	9	3	33
Total	77	117	118	63	375

Ítem 23

PROVINCIA UGEL	23. El subtema de los tres últimos párrafos es:				Total
	Estímulos del chocolate	Beneficios del chocolate*	Procesos del chocolate	Enfermedad y chocolate	
Tacna	27	184	36	9	256
Jorge Basadre	5	45	4	4	58
Tarata	6	16	4	2	28
Candarave	6	21	3	3	33
Total	44	266	47	18	375

Ítem 24

PROVINCIA UGEL	24. Se infiere que el sentirse relajado se debe a:				Total
	La función del cerebro	Un proceso beneficioso	La actividad del cerebro	El aroma del chocolate*	
Tacna	26	18	24	188	256
Jorge Basadre	5	8	2	43	58
Tarata	1	8	5	14	28
Candarave	2	5	1	25	33
Total	34	39	32	270	375

Ítem 25

25. De acuerdo a lo que nos proporcionan, podemos inferir que los árboles tienen:					
PROVINCIA UGEL	Propiedades curativas*	Especies de flora y fauna	Elementos naturales	Productos ambientales	Total
Tacna	29	37	122	68	256
Jorge Basadre	4	13	31	10	58
Tarata	4	5	14	5	28
Candarave	5	7	8	13	33
Total	42	62	175	96	375

Ítem 26

26. Según la lectura, se infiere que el CO2 (bióxido de carbono):					
PROVINCIA UGEL	Previene el calentamiento global	Aminora el calentamiento global	Retarda el calentamiento global	Favorece el calentamiento global*	Total
Tacna	27	149	26	54	256
Jorge Basadre	11	29	7	11	58
Tarata	4	15	1	8	28
Candarave	7	17	3	6	33
Total	49	210	37	79	375

Ítem 27

27. La idea principal del texto es:					
PROVINCIA UGEL	Los seres humanos dependen del papel de los árboles	Los árboles cumplen una función importante para la vida*	La función de los árboles es brindar servicios ambientales	La flora y fauna dependen de la función de los árboles	Total
Tacna	7	197	37	15	256
Jorge Basadre	3	46	6	3	58
Tarata	1	19	6	2	28
Candarave	3	27	2	1	33
Total	14	289	51	21	375

Ítem 28

28. La idea principal del texto es:					
PROVINCIA UGEL	La chía es una semilla con muchas vitaminas	La chía es beneficiosa para el cuerpo humano*	La chía tiene muchas propiedades medicinales	La chía es nativa del centro y sur de México	Total
Tacna	23	177	47	9	256
Jorge Basadre	4	39	12	3	58
Tarata	4	20	3	1	28
Candarave	4	18	6	5	33
Total	35	254	68	18	375

Ítem 29

PROVINCIA UGEL	29. De acuerdo al texto, se infiere que los números permiten:				Total
	La información	El ordenamiento	La clasificación	La comparación*	
Tacna	99	20	54	83	256
Jorge Basadre	24	3	10	21	58
Tarata	11	2	10	5	28
Candarave	7	8	3	15	33
Total	141	33	77	124	375

Ítem 30

PROVINCIA UGEL	30. Del texto se puede deducir que el potasio y las proteínas de la chía:				Total
	Producen energía extra*	Son fuente de Omega 3	Se activan diariamente	Contienen energía extra	
Tacna	140	30	13	73	256
Jorge Basadre	25	12	2	19	58
Tarata	11	6	3	8	28
Candarave	12	4	2	15	33
Total	188	52	20	115	375

Anexo 12: Evidencias del Proceso de Recolección de Datos – Aplicación del Formulario Google – Por Provincias

COMPRENSIÓN DE LECTURA-TAC

Provincia de Tacna

Preguntas Respuestas **256** Configuración

Total de puntos: 60

Enviar

F

256 respuestas

Ver en Hojas de cálculo

No se aceptan más respuestas

Mensaje para los que responden
El formulario ya no admite respuestas

Resumen

Pregunta Individual

Estadística

Promedio	24.15 / 60 puntos
Mediana	24 / 60 puntos
Rango	8 - 42 puntos

?



INSTITUCIÓN EDUCATIVA

256 respuestas

Santa Teresita del niño Jesús

Jorge Chávez

Jose Rosa Ara

Jorge Chávez

José Rosa Ara

Santa Teresita del niño Jesús

Santa Teresita del Niño Jesus

Manuel Flores Calvo

Jorge chavez

SECCIÓN

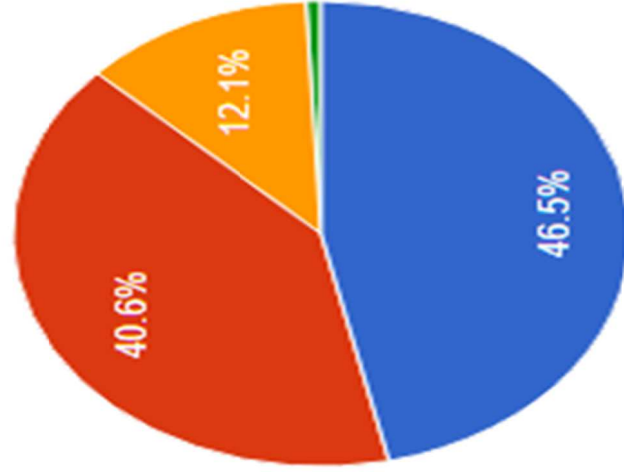
256 respuestas

Provincia de Tacna

 Copiar

Copiar gráfico

- A
- B
- C
- D
- E
- F
- G



Provincia Jorge Basadre

Preguntas

Respuestas **58**

Configuración

Total de puntos: 60

58 respuestas


 [Ver en Hojas de cálculo](#) 

Se aceptan respuestas

Resumen

Pregunta

Individual

 Estadística

Promedio
24.14 / 60 puntos

Mediana
24 / 60 puntos

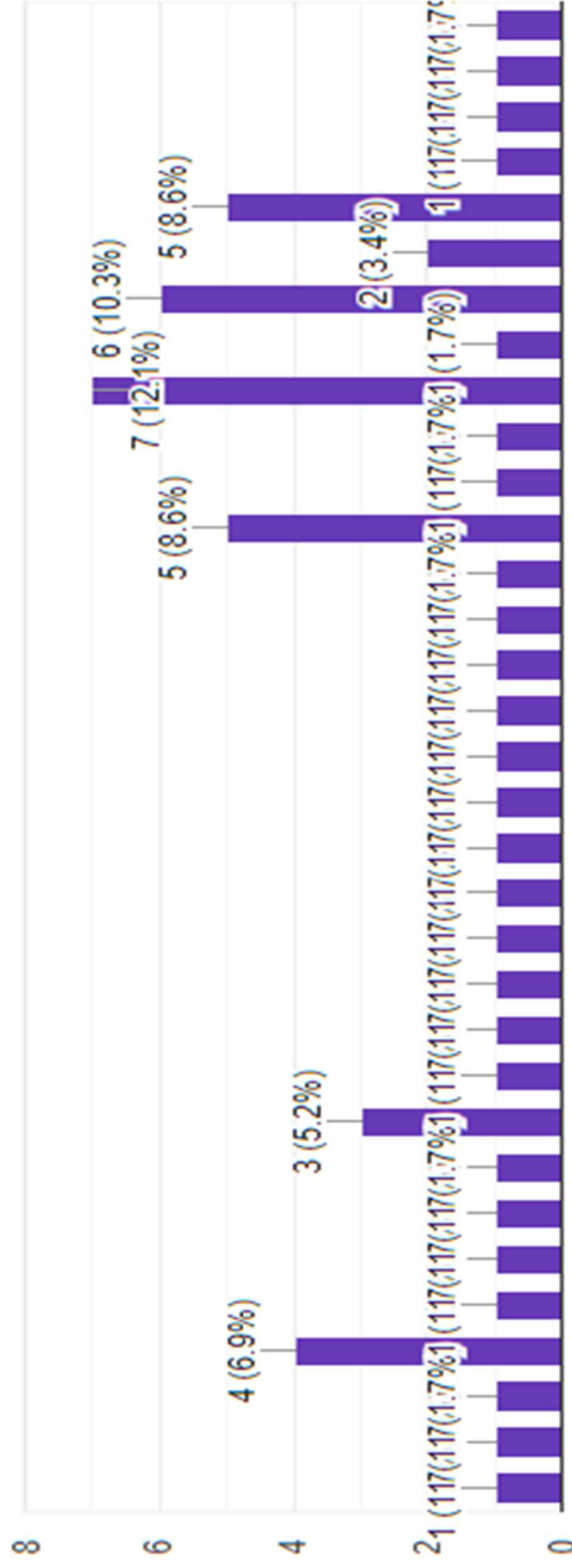
Rango
12 - 44 puntos

INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Provincia Jorge Basadre



58 respuestas



Preguntas

Respuestas **58**

Configuración

Total de puntos: 6

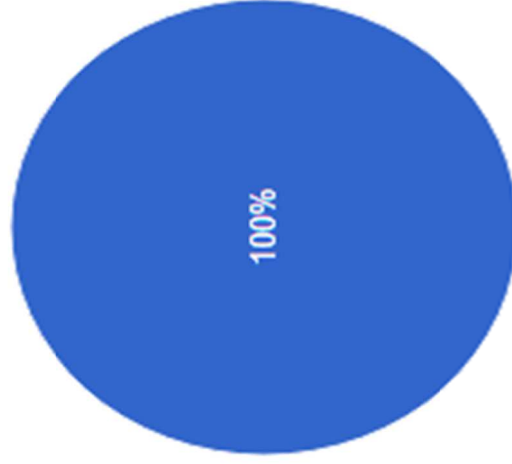
SECCIÓN

51 respuestas

Provincia Jorge Basadre

 Copiar

A
B
C





Enviar

28 respuestas

 [Ver en Hojas de cálculo](#) 

No se aceptan más respuestas

Mensaje para los que responden

El formulario ya no admite respuestas

Resumen

Pregunta

Individual

Estadística

Promedio
20.86 / 60 puntos

Mediana
18 / 60 puntos

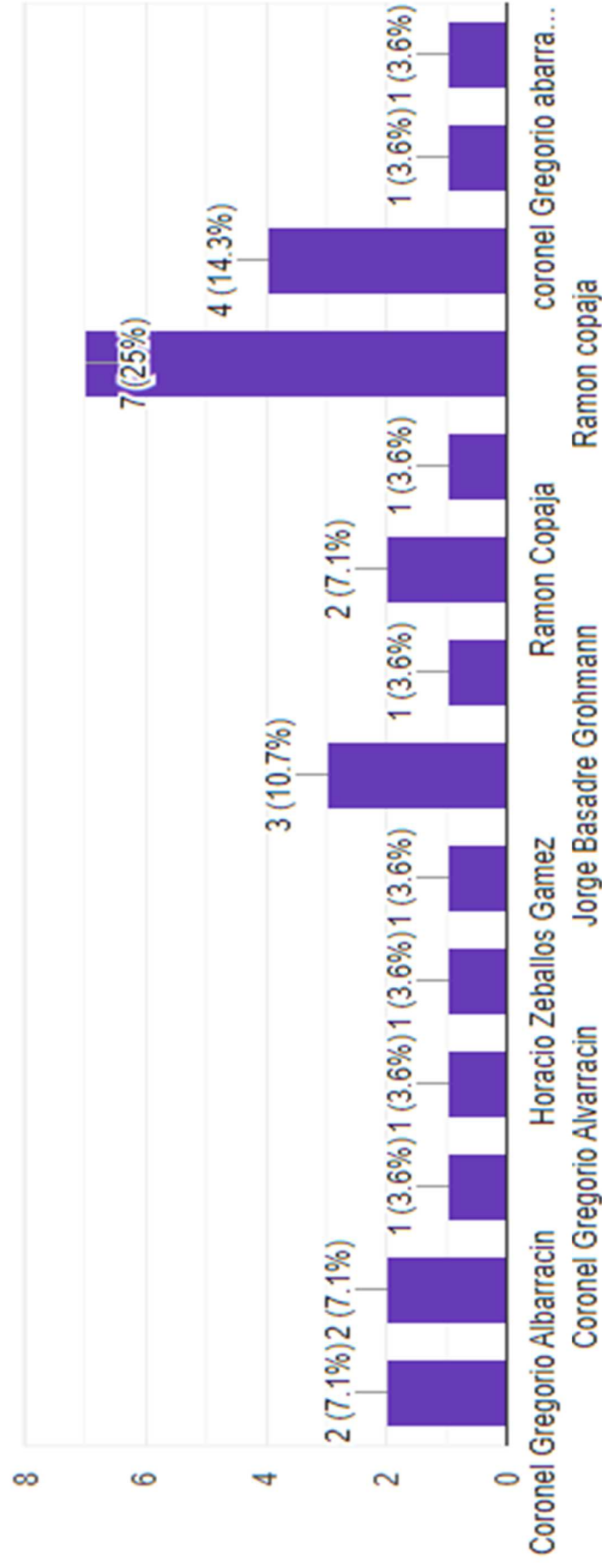
Rango
8 - 38 puntos

INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Provincia Tarata



28 respuestas



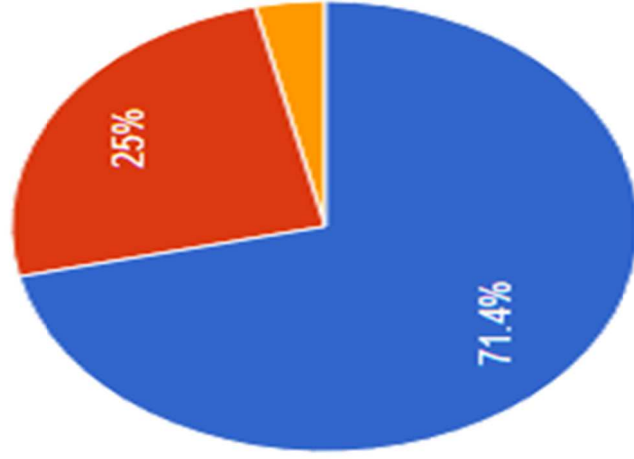
SECCIÓN

Provincia Tarata

28 respuestas

 Copiar

A
B
C





No se aceptan más respuestas

Mensaje para los que responden

El formulario ya no admite respuestas

Resumen

Pregunta

Individual

Estadística

Promedio
23.58 / 60 puntos

Mediana
22 / 60 puntos

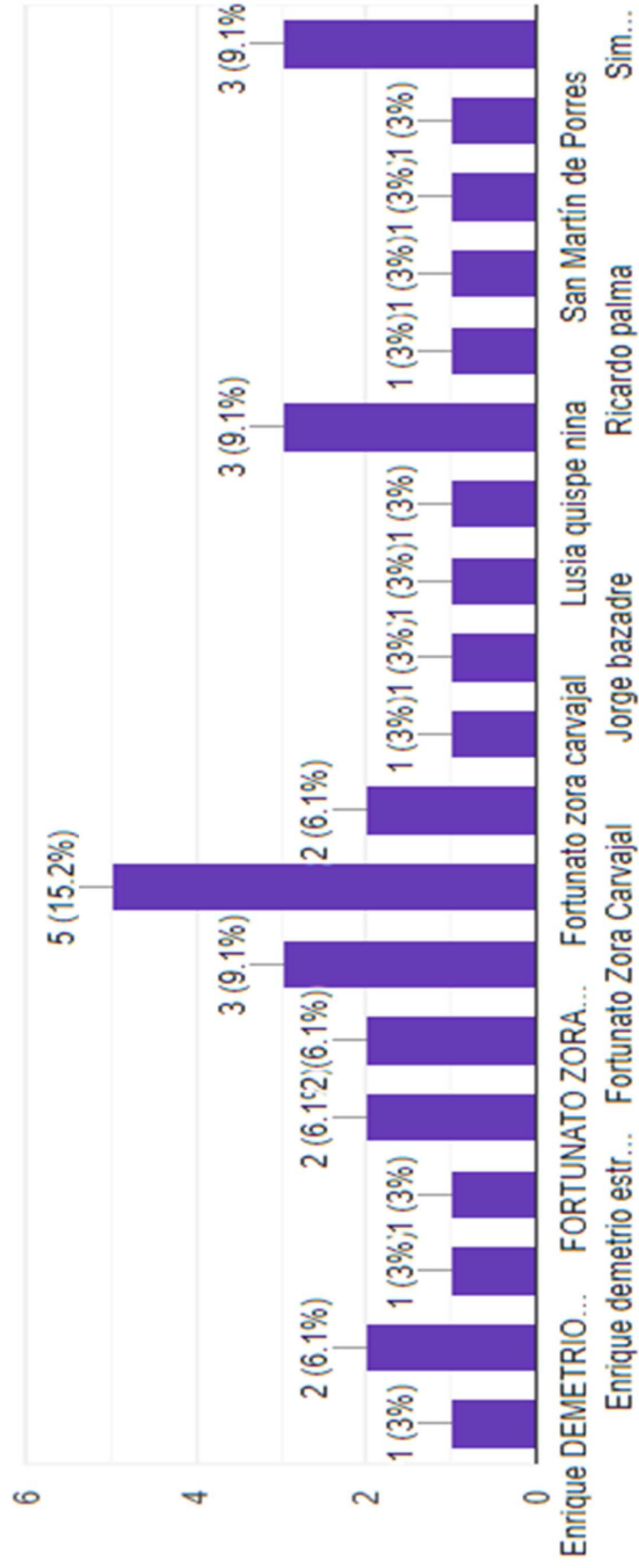
Rango
8 - 38 puntos

Provincia Candarave

INSTITUCIÓN EDUCATIVA



33 respuestas



SECCIÓN

Provincia Candarave

30 respuestas

 Copiar

- A 
- B 
- C 

