

CARTA N° 0043-2026-KEM/AAAT-PSEP-UNH/HVCA.

**A** : **Dra. MILAGROS PIÑAS ZAMUDIO**  
**DIRECTORA DEL PSEP-UNH**

**ASUNTO** : **ELEVO PROYECTO DE TESIS PARA SU TRAMITE DE APROBACION, INSCRIPCION Y MODIFICACIÓN DE TITULO.**

**FECHA** : **Huancavelica, 29 de mayo del 2026**

---

Por medio del presente me dirijo a su Despacho; a fin de remitir 01 proyecto para su trámite de acuerdo a detalle siguiente

EGRESADO (A)	SOLICITA	FECHA PROBABLE DE SUSTENTACION
JHON VICTORIA JAIME  MAXIMILIANA RODRIGUEZ EULOGIO	<b>APROBACION, INSCRIPCION Y MODIFICACIÓN DE TITULO.</b>	MAYO DEL 2027

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes



---

**Ing. KATHERINE ESCOBAR MEZA**  
**(e) ÁREA DE TITULACIÓN**



# UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



## Decanatura

### RESOLUCIÓN N° 0514-2026-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 27 de marzo de 2026

#### VISTO:

Solicitud de los egresados Jhon, Victoria Jaime y Maximiliana, Rodríguez Eulogio, con oficio N° 0333-2026-UNH/PSEP-FCED, de fecha (06.03.2026), del Proyecto de Investigación Titulado: La inferencia en la comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuyupata, distrito Quichuas - Tayacaja, copia de DNI de los egresados, derivado con Proveído de Decanatura N° 0788-2026-UNH/FCED, de fecha (06.03.2026); y con Proveído de Secretaria Docente N° 0761-2026-UNH/SD-FCED, de fecha (18.03.2026), y;

#### CONSIDERANDO:

*El artículo 1° de la ley de firmas y certificados digitales aprobado mediante Ley N° 27269 señala que la misma tiene por “objetivo regular la utilización de las firmas electrónicas otorgándole la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita u otra análoga que conlleve manifestación de voluntad”.*

*En consonancia con ello, el Reglamento de la Ley de firmas y certificados digitales aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM, dispone en su artículo 3° que “la firma digital generada dentro de la Infraestructura Oficial de firma Electrónica tiene la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita. En tal sentido, cuando la ley exija la firma de una persona, ese requisito se entenderá cumplido en relación con un documento electrónico si se utiliza una firma digital generado en el marco de la Infraestructura Oficial de la Firma Electrónica (...)”.*

*A mayores, el artículo 6° de la norma bajo comentario<sup>7</sup> establece también que la firma digital es aquella firma electrónica que tiene la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita, siempre y cuando haya sido generado por el prestador de servicios de Certificación digital<sup>8</sup> debidamente acreditado<sup>9</sup> ante el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual ( en adelante, el Indecopi), quien desempeña el rol de Autoridad Administrativa competente<sup>10</sup>.*

Que, de conformidad con los Arts. 44°, inciso b), d), e), f), g) h), i), j), k), l), m), n) y o), del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica, aprobado con Resolución N° 1068-2024.CU-UNH, de fecha (13.09.2024), el proyecto de investigación se inicia con la presentación de un (01) ejemplar del proyecto de investigación en medio digital formato PDF, al Programa de Segunda Especialidad, solicitando, designación de un docente asesor. El proyecto de investigación, puede ser elaborado en forma individual o por dos integrantes de la misma mención de Segunda Especialidad, a partir del II ciclo de estudios. La Directora del Programa de Segunda Especialidad designará al docente asesor teniendo en cuenta el tema de investigación, en un plazo no mayor a diez (10) días hábiles. El Programa de Segunda Especialidad, designará a un docente ordinario o contratado (A1 o B1), como asesor. El asesor designado tendrá un plazo de 15 días hábiles para la revisión del Proyecto del trabajo de Investigación y emitirá un informe a la Dirección, en caso de incumplimiento procede el cambio de asesor. El director remitirá el respectivo cambio al decano, para la emisión de la Resolución en un plazo no mayor a diez (10) días hábiles. A partir de la designación del asesor, el egresado para formalizar la inscripción y aprobación del proyecto de investigación, presentará una solicitud adjuntando el informe de aprobación del asesor, un ejemplar del proyecto de investigación en medio digital PDF y pago de acuerdo al TUPA pidiendo la inscripción oficial de su proyecto de investigación. El proyecto de investigación será evaluado por el asesor y su opinión favorable será requisito necesario para que se disponga la inscripción y aprobación del proyecto mediante una resolución.

El proyecto de investigación aprobado, será remitido a la decanatura, para que emita la resolución de aprobación e inscripción del mismo. El egresado procederá a desarrollar el informe final de tesis con la orientación del docente asesor. Inscrito el proyecto de tesis, las modificaciones posteriores requieren informe favorable del docente asesor y jurado





# UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

*Decanatura*

## RESOLUCIÓN N° 0514-2026-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 27 de marzo de 2026



evaluador. Debiendo inscribirse nuevamente el proyecto modificado y aprobado con acto resolutorio. El docente asesor es responsable del cumplimiento de la ejecución y evaluación del informe final de tesis. El proyecto de investigación aprobado mediante acto resolutorio, tendrá una **vigencia de 03 años** (incluye ejecución, culminación del informe final de tesis solicitando designación de jurado). Vencido el plazo de ejecución, el egresado puede solicitar ampliación excepcionalmente por seis meses previo informe del asesor. Vencido este plazo, el estudiante deberá presentar un nuevo proyecto de investigación para su evaluación y registro, los derechos de pagos que hizo anteriormente quedan sin efecto. En caso que el asesor incumple sus funciones, al exceder el tiempo de 20 días hábiles sin presentar su informe, será sustituido por otro docente.

Que, los egresados Jhon, Victoria Jaime y Maximiliana, Rodríguez Eulogio, del Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica adjunta, el Proyecto de Investigación Titulado: La inferencia en la comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuyupata, distrito Quichuas - Tayacaja, con oficio con oficio N° 0333-2026-UNH/PSEP-FCED, de fecha (06.03.2026), propone al asesor por lo que resulta pertinente emitir la resolución correspondiente. El Decano dispone al Secretario Docente de la Facultad para la emisión de resolución.

Que, el asesor es responsable para la revisión en un plazo de 15 días hábiles del Proyecto de Investigación, con Título Tentativo: La inferencia en la comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuyupata, distrito Quichuas - Tayacaja, presentado por los egresados Jhon, Victoria Jaime y Maximiliana, Rodríguez Eulogio del Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica.

En uso de las atribuciones que le confieren al Decano, al amparo de la Ley Universitaria N° 30220, el Estatuto vigente de la Universidad Nacional de Huancavelica y Resolución del Comité Electoral Universitario N° 001-2023-CEU-AU-UNH de fecha (28.06.2023);

### SE RESUELVE:

**ARTÍCULO PRIMERO.** – DESIGNAR, como asesor al Mtro. Raul Curi Paytan, del Proyecto de Investigación Titulado: La inferencia en la comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuyupata, distrito Quichuas - Tayacaja, presentado por los egresados Jhon, Victoria Jaime y Maximiliana, Rodríguez Eulogio, a fines de optar el título de Segunda Especialidad en Educación Rural Intercultural Bilingüe de Segunda Especialidad Profesional, de la Facultad de Ciencias de la Educación.

**ARTÍCULO SEGUNDO.** -NOTIFICAR con la presente al asesor, a los interesados, al Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación, para los fines que estime conveniente.

**Regístrese, comuníquese y archívese.**

**Dr. Abel Gonzales Castro**  
Decano

Facultad de Ciencias de la Educación

CLTA/\*yvv

**Dr. Christian Luis Torres Acevedo**  
Secretario Docente

Facultad de Ciencias de la Educación



Este es un documento auténtico imprimible de un elemento electrónico archivado en la Universidad Nacional de Huancavelica, siguiendo lo dispuesto por el Art. 25° del D.S. 070.2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser verificados a través de la siguiente dirección.  
<https://www.appunh.com/validar-documento/1f95c000-9f46-4750-a4d9-bd9581915952/verificar>





**UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CENTRO DE INVESTIGACION**

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACION**

Investigador (es)	JHON VICTORIA JAIME
	MAXIMILIANA RODRÍGUEZ EULOGIO
Título del Proyecto de Investigación	La inferencia en la comprensión lectora de estudiantes de una institución educativa en San Isidro de Mutuyupata, distrito Quichuas – Tayacaja.
Asesor (a)	Mtro. RAÚL CURI PAYTÁN

**ESCALA DE CALIFICACIÓN**

<b>PÉSIMO</b>	<b>MALO</b>	<b>REGULAR</b>	<b>BUENO</b>	<b>EXCELENTE</b>
1	2	3	4	5

	TÍTULO	ESCALA				
		1	2	3	4	5
1	El título presenta claridad y precisión (15 a 20 palabras)				X	
2	Especifica la variable y/o la relación de variables, la población de estudio y ámbito de estudio				X	

<b>CAPÍTULO I [PROBLEMA]</b>	<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	1	2	3	4	5
3	Se describe el problema con fundamentación teórica y empírica				X	
4	Se delimita y contextualiza el problema				X	
5	La redacción del planteamiento del problema es coherente				X	

	<b>FORMULACIÓN DEL PROBLEMA</b>	1	2	3	4	5
6	La formulación del problema está redactado sin ambigüedad				X	
7	El problema presenta la variable y/o la relación de variables y la población				X	

	<b>OBJETIVOS</b>	1	2	3	4	5
8	El objetivo general es claro y evidencia el propósito del estudio				X	
9	Los objetivos se vinculan con los problemas de investigación				X	
10	Los objetivos específicos se derivan del objetivo general y son factibles de alcanzar				X	

	<b>JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO</b>	1	2	3	4	5
11	Se exponen las razones ¿por qué? y ¿para qué? del estudio				X	

<b>CAPÍTULO II [MARCO TEÓRICO]</b>	<b>ANTECEDENTES</b>	1	2	3	4	5
12	Se mencionan los antecedentes de estudio				X	
13	En los antecedentes se mencionan el problema, la población y los resultados de la investigación, entre otros.				X	

	<b>BASES TEÓRICAS</b>	1	2	3	4	5
14	Existe relación entre las bases teóricas y el problema de investigación				X	
15	La organización de las bases teóricas es coherente y corresponde a las variables de Estudio				X	
16	La redacción de las bases teóricas es clara, coherente y sustentada en fuentes				X	

	<b>HIPÓTESIS</b>	1	2	3	4	5
17	La hipótesis se enuncia de manera clara y precisa				X	
18	La hipótesis responde al problema planteado				X	

	<b>DEFINICIÓN DE TÉRMINOS</b>	1	2	3	4	5
19	Se identifican los conceptos más relevantes del estudio			X		
20	Se definen los conceptos básicos según fuentes				X	



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CENTRO DE INVESTIGACION**

VARIABLES		1	2	3	4	5
21	Se identifica (n) claramente la (s) variable (s) de estudio				X	
22	Se operacionaliza correctamente la (s) variables (s) de estudio			X		
23	Se proponen de manera clara los indicadores e ítems de la (s) variables (s) a medir				X	

CAPÍTULO III [METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN]		1	2	3	4	5
24	Se identifica con claridad el ámbito de estudio			X		
25	Se fundamenta el tipo y nivel de investigación				X	
26	Existe correspondencia entre nivel y diseño de investigación			X		
27	Se describen los métodos de investigación a utilizar				X	
28	Se identifican con precisión la población y muestra de estudio				X	
29	Se señala el tipo de muestreo a utilizar			X		
30	Se identifican las técnicas e instrumentos a utilizar en el estudio				X	
31	Se señala la fundamentación para la elaboración del instrumento			X		
32	Se establecen las actividades a realizar para la recolección de datos				X	
33	Se especifican las técnicas estadísticas a utilizar en el análisis de datos				X	

CAPÍTULO IV [ASPECTO ADMINISTRATIVO]		1	2	3	4	5
34	Se señala el potencial humano y los recursos materiales				X	
35	El presupuesto y el cronograma de actividades son coherentes				X	

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA		1	2	3	4	5
36	Las referencias bibliográficas están redactadas según el modelo establecido			X		
37	Existe correspondencia entre las referencias bibliográficas presentadas y las citas de texto				X	

ANEXO		1	2	3	4	5
38	La matriz de consistencia expresa la relación de los elementos de la investigación				X	

CONTEO TOTAL DE MARCAS		1	2	3	4	5
(realice el conteo de marcas en cada una de las cinco categorías de la escala y anote)				21	124	
		<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>

Para el **puntaje total** aplicar la siguiente fórmula:

$$Puntaje\ total = 1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E = \underline{145}$$

Para el resultado final, ubicar el puntaje obtenido en la siguiente tabla:

RESULTADO	INTERVALO
Desaprobado <input type="radio"/>	38 – 76
Replantear <input type="radio"/>	77 – 114
Aprobado <input checked="" type="radio"/>	115 - 190

Nombre del asesor Mtro. RAUL CURI PAYTÁN

Firma

Huancavelica, 08 de abril del 2026

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCABELICA**

**(Creada por Ley N° 25265)**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL**



**PROYECTO DE TESIS**

**La inferencia en la comprensión lectora de estudiantes de una institución  
educativa en San Isidro de Mutuyupata, distrito Quichuas - Tayacaja**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

**DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN**

**PRESENTADO POR:**

**JHON VICTORIA JAIME**

**MAXIMILIANA RODRÍGUEZ EULOGIO**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL  
EN EDUCACIÓN RURAL INTERCULTURAL BILINGUE**

**HUANCAVELICA, PERÚ**

**2026**

# Índice

Portada .....	i
Índice .....	ii

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema .....	6
1.2. Formulación del problema .....	14
1.2.1. Problema general.....	14
1.2.2. Problemas específicos .....	14
1.3. Objetivos .....	15
1.3.1. Objetivo general.....	15
1.3.2. Objetivos específicos .....	15
1.4. Justificación .....	15
1.5. Limitaciones.....	18

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes .....	20
2.1.1. A nivel internacional.....	20
2.1.2. A nivel nacional .....	24
2.1.3. A nivel local.....	27

2.2. Bases teóricas .....	30
2.2.1. La inferencia .....	30
2.2.2. Base teórica de la inferencia .....	31
2.2.3. Fundamentación epistemológica de la inferencia .....	35
2.2.4. Fundamentación psicolingüística de la inferencia .....	36
2.2.5. Fundamentación sociocultural de la inferencia.....	38
2.2.6. Importancia de la inferencia.....	40
2.2.7. Procesos de la lectura inferencial.....	42
2.2.8. La comprensión inferencial.....	45
2.2.9. Dimensiones de la inferencia .....	47
2.2.10. Comprensión lectora .....	49
2.2.11. El enfoque comunicativo y la comprensión lectora .....	50
2.2.12. La comprensión lectora según la visión de Solé y Jolibert.....	53
2.2.13. Importancia de la comprensión lectora .....	55
2.2.14. Dimensiones de la comprensión lectora.....	56
2.2.15. Niveles de logro en la comprensión lectora .....	58
2.2.16. La diversidad textual desde el enfoque comunicativo .....	60
2.2.17. Importancia de la tipología textual para el desarrollo de la competencia lectora.....	62
2.2.18. Texto descriptivo.....	65
2.2.19. Análisis del texto: El murciélago .....	68

2.3. Definición de términos.....	69
2.4. Formulación de hipótesis .....	71
2.4.1. Hipótesis general.....	71
2.4.2. Hipótesis específicas .....	71
2.5. Identificación de variables .....	72
2.6. Operacionalización de variables.....	74

### CAPÍTULO III

#### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Ámbito de estudio .....	76
3.2. Tipo de investigación .....	76
3.3. Nivel de investigación.....	76
3.4. Método de investigación .....	77
3.4.1. Métodos generales.....	77
3.4.2. Métodos específicos .....	77
3.5. Diseño de investigación .....	78
3.6. Población, muestra y muestreo .....	79
3.6.1. Población.....	79
3.6.2. Muestra.....	80
3.6.3. Muestreo.....	80
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	80

3.7.1. Técnicas de recolección de datos .....	80
3.7.1. Instrumentos de recolección de datos .....	81
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	83
3.9. Descripción de la prueba de hipótesis .....	84

## CAPÍTULO IV

### ASPECTO ADMINISTRATIVO

4.1. Potencial humano .....	85
4.2. Materiales y equipos .....	85
4.3. Cronograma de actividades .....	86
4.4. Presupuesto .....	87
4.5. Financiamiento .....	88
Referencias bibliográficas .....	89
Anexos .....	95
Matriz de consistencia .....	96
Propuesta de instrumento .....	100

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1. Descripción del problema

Muchos lectores tienen dificultades para responder adecuadamente a preguntas referentes al contenido de textos previamente leídos (McNamara, 2004); esto se debe a diversos factores que están relacionados con uno o varios de los procesos de lectura como la decodificación y la comprensión, o a dificultades de la inferencia relacionadas con estos procesos. Hay demandas que exigen en mayor medida el uso de habilidades de la inferencia; una de estas es cuando los textos poseen un alto grado de abstracciones, representaciones mentales y emociones, que son textos que exigen el uso de teoría de la mente (Saldaña, 2008); otra de estas demandas es cuando al lector se le presentan exigencias sobre la comprensión del contenido del texto más allá de una actividad de desciframiento. Estos procesos cognitivos se ponen en práctica cuando los lectores responden preguntas inferenciales, elaboran hipótesis o interpretan información implícita en textos orales y escritos (Cassany et al. 2014). Por ello, es necesario promover actividades didácticas de alta exigencia cognitiva que favorezcan el establecimiento de conexiones lógicas, tales como la comparación, la analogía y la formulación de conclusiones, con el fin de generalizar el contenido textual a partir de la información implícita. La argumentación es un proceso que permite derivar nuevas conclusiones a partir de principios y evidencias (Sternberg, 2012). En este sentido, los razonamientos deductivo e inductivo cumplen un rol central en el desarrollo de las

inferencias. Por un lado, el razonamiento deductivo parte de enunciados generales para llegar a conclusiones específicas; por otro, el razonamiento inductivo se basa en hechos observables para formular conclusiones probables que explican determinados fenómenos, aunque no siempre resulten totalmente certeras. El razonamiento lógico y analógico permite a los lectores críticos construir inferencias que profundizan la comprensión del texto (Castedo et al. 2018). La inferencia se consolida como una estrategia clave en la lectura metacognitivo de diversos géneros textuales, es decir, la necesidad de diseñar actividades de lectura desafiantes, coherentes al nivel de aprendizaje, que fortalezcan de manera sistemática las habilidades inferenciales. Asimismo, Cassany et al. (2014) señalan:

La inferencia es el proceso mental mediante el cual el lector deduce información que no está expresada de forma explícita en el texto, a partir de las pistas textuales y de sus conocimientos previos. Inferir implica relacionar ideas, completar información implícita y construir significados que permiten comprender el texto de manera global y coherente. (p. 54)

En el ámbito de la comprensión lectora, la inferencia es fundamental porque posibilita ir más allá de la comprensión literal, permitiendo al lector interpretar intenciones, establecer relaciones de causa y efecto y formular conclusiones. Comprender un texto no consiste solo en decodificar palabras, sino en interpretar aquello que el autor sugiere o presupone (Cassany et al. 2014). La inferencia permite al lector anticipar información y verificar hipótesis durante el proceso de lectura, lo que favorece una comprensión profunda y crítica.

A nivel internacional, la integración entre la neurociencia, la educación y la psicología cognitiva, ha aportado enfoques innovadores para comprender y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, su aplicación en la práctica pedagógica aún es limitada. De manera paralela, la inteligencia artificial está generando transformaciones significativas en la educación al promover aprendizajes más personalizados mediante actividades didácticas interactivas y evaluaciones automatizadas. No obstante, estas herramientas tecnológicas no siempre se integran de forma coherente con los principios pedagógicos y cognitivos que sustentan un

aprendizaje significativo, lo que restringe su impacto en la calidad educativa. La (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, las Ciencias y la Cultura [UNESCO], 2022) señala que “la inteligencia artificial está transformando al posibilitar modelos de aprendizaje más personalizados mediante el diseño de actividades didácticas interactivas y sistemas de evaluación automatizados” (p. 25). Este campo ha aportado estrategias innovadoras para afrontar problemáticas educativas tradicionales y fortalecer la gestión pedagógica en el aula. Sin embargo, a pesar de estos avances, persiste una limitada aplicación práctica de dichos aportes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes [PISA], 2022) expone:

El problema de la inferencia en la comprensión lectora se manifiesta en las problemas que presentan los estudiantes para interpretar información implícita y establecer relaciones de significado en diversos tipos de textos, tales como narrativos, expositivos, argumentativos y multimodales, aunque los estudiantes logran identificar información explícita, muestran limitaciones al momento de formular inferencias, deducir intenciones del autor, establecer relaciones de causa y efecto y construir una comprensión profunda del contenido textual. (p. 54)

Esta problemática se acentúa ante la diversidad textual propia de los contextos educativos actuales, predominan formatos digitales, intertextuales y multimodales, para los cuales muchos lectores no cuentan con estrategias cognitivas e inferenciales suficientes (Werlich, 1976). En consecuencia, estas dificultades afectan el desarrollo de una lectura crítica, limitando el rendimiento académico y la participación activa de estudiantes en contextos educativos cada vez más complejos.

A nivel nacional, el problema de la inferencia en la comprensión lectora surge principalmente por la insuficiente formación de estrategias cognitivas que permitan a estudiantes interpretar diversos textos de modo profunda y crítica. En investigaciones actuales, Perú se encuentra en las posiciones más bajas del ranking mundial en la comprensión del lenguaje oral y escrito, así como en otras disciplinas. La (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE], 2019) explica:

El problema del bajo desarrollo de la inferencia en la comprensión lectora se origina principalmente por la falta de estímulos adecuados para el fortalecimiento de habilidades cognitivas complejas desde las primeras etapas escolares. Las prácticas pedagógicas suelen centrarse en la decodificación y la identificación literal de información, dejando de lado la inferencia necesaria para interpretar diversos tipos de textos. Además, la diversidad textual presente, que incluyen diversos géneros discursivos, no siempre se aborda con metodologías adaptadas a las necesidades reales de aprendizajes. (p.58)

Por otra parte, la limitada formación y actualización docente en rediseño de estrategias basada en la inferencia también contribuye a que no se implementen actividades didácticas que promuevan la reflexión, el análisis y la elaboración de inferencias. Todo esto provoca que los estudiantes de primaria enfrenten dificultades para comprender a profundidad, que afecta su proceso de aprendizaje y limita su desarrollo integral desde etapas tempranas. (Solé, 1992). Por estas razones, resulta esencial fomentar el desarrollo de las inferencias como estrategia para la comprensión lectora, de manera que asista a realizar una mediación eficaz en el tránsito de las zonas de desarrollo, el acompañamiento y una retroalimentación efectiva empleando eficazmente técnicas e instrumentos de evaluación de modo que, los estudiantes puedan enfrentarse a sus errores y buscar soluciones flexibles. La lectura es un intercambio activo entre el lector y el texto en el que se sitúa la lectura (MINEDU, 2017). Estos procesos demandan delimitar y desarrollar un pensamiento estratégico para leer y construir el sentido global del texto, debido que el pensamiento estratégico e heurístico reorienta realizar procesos cognitivos superiores, que dan soporte al razonamiento, el pensamiento crítico y la creatividad cuando leen e interactúan en diversos contextos, asimismo, para lograr estos propósitos debemos promover el dominio eficaz de la estrategia basada en las inferencias, debido que la secuencia didáctica está diseñado para reorientar aspectos metodológico de forma dinámica e interactiva a partir de prácticas socioculturales del texto situados en contextos diferentes para brindarle un mayor reconocimiento y revaloración a la cultura y diversos saberes ancestrales, que no siempre coinciden con el conocimiento generado por la modernidad, por otra parte, es de imperiosa necesidad analizar e interpretar las

premisas y proposiciones de la inferencia para generar conclusiones razonadas que garanticen la pertinencia y coherencia. La inferencia, si influye significativamente en la reestructuración de la plasticidad cerebral, de las funciones cognitivas y operativas, los cuales rediseñan los procesos y las funciones cerebrales en la comprensión profunda del texto (Mora, 2020). Para afirmar estas ideas, se corrobora apelando a la disciplina científica de la neuroeducación y al enfoque pensamiento crítico reflexivo. El pensamiento crítico es la capacidad de evaluar conclusiones a través de una consideración lógica y sistemática de evidencias, para defender perspectivas en la toma de decisiones de forma racional (Bruning 2012). El pensamiento crítico admite examinar la calidad de nuestros pensamientos, por tanto, estas habilidades de orden superior tienen estrecha relación con el pensamiento inferencial, ya que pone en evidencia la situación problemática que presentan “lectores novicios”, exhiben vacíos alarmantes para definir y aclarar problemas, identificar temas principales, comparar similitudes y diferencias, identificar información relevante, formular preguntas relevantes y transversales, distinguir entre hecho, opinión y juicios, no cabe duda, que estos procesos admiten verificar la congruencia y la razón suficiente de la argumentación. Deducir, inferir, interpretar, argumentar con éxito, requiere desarrollar inferencias, que estos inciden y mejoran eficazmente los niveles de logro en la lectura crítica (Cassany et al. 2014). Lectores novatos solo expresan apreciaciones subjetivas, aisladas, no combinan pericias inferenciales y metacognitivas a nivel interpretativo.

A nivel regional, presentan dificultades significativas en el desarrollo de la inferencia para la construcción global, actitudes indiferentes respecto a la lectura como una práctica sociocultural. La (Dirección Regional de Educación de Huancavelica [DREH], 2025) expone:

Los principales desafíos que enfrentan estos estudiantes es la identificación de la estructura, el formato y los géneros discursivos al interactuar con textos de estructura compleja. En este sentido, el 65% revela deficiencias para inferir y relacionar información explícita e implícita, que limita su comprensión e interpretación global del contenido textual, así como su capacidad para adoptar una postura crítica fundamentada sobre el contexto sociocultural. (p 12)

Estas evidencias permiten afirmar que un alto porcentaje de estudiantes de zonas rurales presentan dificultades para codificar, comprender e interpretar diversos géneros discursivos. Asimismo, carecen de habilidades inferenciales avanzadas que les permitan anticipar pistas y señales presentes en los textos, lo cual dificulta el despliegue de razonamientos lógicos e inferencias puente necesarias para una lectura crítica y profunda.

A nivel local, en una institución educativa del distrito de Quichuas, la evaluación regional aplicada a estudiantes de cuarto grado reveló resultados preocupantes. De una muestra de 80 estudiantes, el 16.1% (23 estudiantes) se ubicó en el nivel 2, el 48.4% (35 estudiantes) en el nivel 1 y el 35.5% (22 estudiantes) por debajo del nivel 1 (DREH, 2025). Estos datos evidencian que una significativa proporción de estudiantes del nivel primario en el distrito de Quichuas presenta logros insuficientes en comprensión lectora. En particular, el 35.5% de los estudiantes que se encuentran por debajo del nivel 1 solo logra decodificar parcialmente la información explícita del texto, sin desarrollar deducciones consistentes para identificar la idea central. Esto afecta negativamente su comprensión global. Además, presentan dificultades para acceder y seleccionar información relevante en textos complejos con datos abstractos, dificultando inferencias, relaciones causales e identificación del propósito textual, También tienen dificultades para comprender palabras nuevas por contexto, inferir el tema principal y caracterizar implícitamente los personajes. Estas limitaciones se acompañan de lectura pasiva y acrítica: priorizan información explícita, buscan significados únicos y aceptan interpretaciones subjetivas basadas en una sola fuente. Por lo tanto, presentan dificultades para generar conclusiones lógicas y adoptar una postura crítica y reflexiva frente al contenido y contexto sociocultural del texto. Estas condiciones generan brechas significativas que dificultan el avance de habilidades inferenciales y la comprensión crítica necesaria para mejorar los niveles de logro en la lectura.

En la institución educativa de nivel primario de San Isidro de Mutuyupata se observa que una parte considerable de los estudiantes presenta dificultades en la comprensión lectora, particularmente en el uso de inferencia, que afecta su capacidad

para comprender textos más allá de la información literal. Esta problemática se revela en la dificultad para deducir significados, establecer relaciones entre ideas, anticipar hechos y elaborar conclusiones implícitas, competencias esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico desde los primeros años de escolaridad (DREH, 2025). El problema se origina, principalmente, por factores de carácter institucional relacionados con la práctica pedagógica y el enfoque metodológico utilizado en el aula. En la institución educativa, la enseñanza de la lectura se centra mayormente en la decodificación y comprensión literal, no se promueve de manera sistemática el uso de estrategias que ayuden a los estudiantes a deducir el significado de palabras por el contexto (DREH, 2025). Que genera dependencia del docente y limita la autonomía lectora. Asimismo, se observa una escasa estimulación del reconocimiento de sinónimos implícitos, dificultando la ampliación del vocabulario y la comprensión del sentido global del texto, no favorecen suficientemente la identificación de causas y consecuencias implícitas ni la relación lógica entre las ideas del texto. En el aula predominan preguntas directas, lo que impide que los estudiantes reflexionen sobre el porqué de los hechos narrados, una limitada aplicación de estrategias didácticas orientadas a la anticipación de hechos o resultados y a la formulación de hipótesis a partir del texto (DREH, 2025). Como consecuencia, los estudiantes no desarrollan el hábito de hacer predicciones antes, durante o después de la lectura, reduciendo su participación activa en el proceso lector y no se desarrollan de forma constante actividades que permitan a los estudiantes integrar la información del texto y elaborar conclusiones implícitas. Esto se debe a que la evaluación de la comprensión lectora se enfoca principalmente en respuestas literales, lo que dificulta que los estudiantes construyan una comprensión global del texto. En síntesis, el problema se origina en la institución educativa de nivel primario debido a la insuficiente aplicación de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de las inferencias lectoras, lo cual repercute directamente en los estudiantes, limitando su comprensión lectora y su desempeño académico en las diversas áreas del aprendizaje. Si las dificultades en el desarrollo de las estrategias de inferencia lectora persisten en los estudiantes de Educación Primaria, se mantendrá un bajo nivel de comprensión lectora, limitándose principalmente a la identificación de información explícita. Esta situación dificultará que los estudiantes deduzcan el significado de palabras por el contexto, establezcan

relaciones de causa y consecuencia, anticipen hechos y elaboren conclusiones implícitas, afectando directamente el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, la deficiente comprensión lectora repercutirá negativamente en el aprendizaje de diversas áreas curriculares, ya que los estudiantes presentarán dificultades para comprender consignas, problemas y textos informativos. Del mismo modo, se evidenciará una escasa autonomía lectora, creando dependencia constante del docente y disminuyendo la confianza de los estudiantes en sus capacidades. A largo plazo, esta problemática puede provocar desinterés y desmotivación hacia la lectura, así como un rezago académico progresivo en los grados superiores. Finalmente, a nivel institucional, la persistencia del problema incidirá en bajos logros de aprendizaje y en resultados poco favorables en las evaluaciones educativas. Con la finalidad de mejorar el desarrollo de las estrategias de inferencia y fortalecer la comprensión lectora de diversas tipologías de textos en los estudiantes de Educación Primaria, se proponen las siguientes alternativas de solución, las cuales pueden ser implementadas a nivel institucional y en el aula de manera articulada, implementación de manera sistemática la inferencia como la predicción, formulación de hipótesis, inferencias léxicas por contexto, identificación de causas y consecuencias y elaboración de conclusiones implícitas. Estas estrategias deben aplicarse en la lectura de textos narrativos, descriptivos, informativos e instructivos, promoviendo una comprensión profunda y significativa, promover el uso frecuente y planificado de diversas tipologías de textos adecuados a la edad de los estudiantes, permitiéndoles reconocer las características propias de cada tipo textual (Werlich, 1976). Esta práctica facilitará el desarrollo de inferencias específicas según el texto, como anticipar hechos en textos narrativos, establecer relaciones lógicas en textos informativos o deducir instrucciones implícitas en textos instructivos, desarrollar talleres de capacitación docente orientados al fortalecimiento de competencias pedagógicas en la enseñanza de la inferencia lectora (MINEDU, 2017). Esto permitirá que los docentes diseñen actividades pertinentes, formulen preguntas inferenciales y apliquen estrategias metodológicas activas que favorezcan la comprensión lectora en las distintas tipologías de textos, incorporar de forma permanente preguntas inferenciales (léxicas, causales, predictivas y globales) en los instrumentos de evaluación, dejando de lado la exclusividad de preguntas literales. Esto contribuirá a que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis, reflexión y

pensamiento crítico frente a los textos leídos. elaborar y utilizar materiales didácticos variados y contextualizados, como fichas de lectura, organizadores gráficos, mapas conceptuales, historietas y textos del entorno del estudiante. Estos recursos facilitarán la integración de información, el establecimiento de relaciones entre ideas y la elaboración de inferencias globales, fomentar espacios de lectura guiada y compartida donde el docente modele el proceso inferencial mediante el pensamiento en voz alta, orientando a los estudiantes en la deducción de significados, la anticipación de hechos y la formulación de conclusiones, a través de evaluaciones diagnósticas y formativas que permitirá tomar decisiones oportunas para reforzar las dificultades detectadas y asegurar la mejora continua del aprendizaje.

En el presente estudio, se abordará el problema siguiente:

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿De qué manera la inferencia influye en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja?

### **1.2.2. Problemas específicos**

- a) ¿De qué manera la inferencia influye en la comprensión lectora a nivel de inferencias léxicas en los estudiantes de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja?
- b) ¿De qué manera la inferencia influye en la comprensión lectora a nivel de inferencias causales en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja?
- c) ¿De qué manera la inferencia influye en la comprensión lectora a nivel de inferencias predictivas en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja?

- d) ¿De qué manera la inferencia influye en la comprensión lectora a nivel de inferencias globales en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja?

### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- a) Identificar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora a nivel de inferencias léxicas en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja.
- b) Analizar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora a nivel de inferencias causales en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja.
- c) Interpretar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora a nivel de inferencias predictivas en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja.
- d) Valorar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora a nivel de inferencias globales en los estudiantes de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja.

### **1.4. Justificación**

#### **Justificación teórica**

La presente investigación se justifica teóricamente porque permitirá explicar y fundamentar de manera sistemática cómo y por qué la inferencia influye en la

comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa del distrito de Quichuas. El estudio no se limitará a describir el fenómeno, sino que profundizará en el análisis del rol de la inferencia como estrategia cognitiva clave para comprender textos de diversa tipología y estructura compleja, aportando evidencia empírica que sustente su influencia en los niveles de comprensión lectora. En este marco, la investigación integrará aportes teóricos provenientes del enfoque comunicativo, la neuroeducación y las teorías cognitivas del aprendizaje, las cuales explican que comprender un texto implica un proceso activo de construcción de significado, donde el lector formula hipótesis, anticipa información, establece relaciones y valida sus inferencias a partir de los indicios textuales y su conocimiento previo. Desde esta perspectiva, la inferencia se constituye en un proceso esencial para interpretar información implícita, deducir significados y emitir juicios críticos sobre el contenido leído. Asimismo, el estudio sistematizará conceptos, definiciones y modelos teóricos relacionados con las variables de estudio inferencia y comprensión lectora, así como sus dimensiones, indicadores e ítems, fortaleciendo el marco teórico y contribuyendo a la comprensión de los procesos cognitivos y emocionales involucrados en la lectura. De este modo, se generará un soporte teórico validado que permita explicar la influencia de la inferencia en el logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna”, en concordancia con los estándares de aprendizaje establecidos y los desafíos educativos que plantea una sociedad en constante transformación. Finalmente, los resultados obtenidos permitirán confirmar o refutar, desde una base teórica sólida, la influencia significativa de la inferencia en la comprensión lectora de los estudiantes.

### **Justificación metodológica**

La investigación se justifica metodológicamente porque empleará procedimientos científicos rigurosos que permitirán medir y analizar de manera objetiva la influencia de la inferencia en la comprensión lectora. Para ello, se utilizarán instrumentos de recolección de datos como pruebas de comprensión lectora en modalidad pre y pos test, así como una escala de valoración tipo Likert, los cuales serán validados mediante juicio de expertos en metodología e investigación educativa.

Asimismo, la confiabilidad de los instrumentos se determinará mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, garantizando la consistencia interna de los ítems. El estudio se desarrollará bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico y nivel explicativo, con un diseño pre experimental, lo que permitirá establecer relaciones de influencia entre la variable independiente (inferencia) y la variable dependiente (comprensión lectora). Desde el paradigma positivista, se aplicará un tratamiento estadístico inferencial, utilizando la prueba no paramétrica de Wilcoxon, adecuada para comparar dos mediciones relacionadas de una misma muestra y determinar si existen diferencias significativas entre el pre y pos test. De esta manera, la metodología empleada asegurará la validez científica de los resultados y la posibilidad de replicar el estudio en contextos educativos similares.

### **Justificación práctica**

La investigación se justifica en el plano práctico porque aportará evidencias concretas sobre la manera en que la inferencia influye en la comprensión lectora de los estudiantes, permitiendo mejorar las prácticas pedagógicas en el aula. Los resultados demostrarán cómo el uso sistemático de la inferencia favorece la comprensión de información implícita, la integración de ideas, la interpretación y la emisión de juicios críticos en textos de estructura compleja. Desde esta perspectiva, el estudio contribuirá al diseño y rediseño de estrategias didácticas basadas en procesos inferenciales, tales como la formulación de preguntas abiertas, la anticipación de contenidos, la deducción de significados y la interpretación crítica, promoviendo un aprendizaje autónomo y reflexivo en los estudiantes. Asimismo, la aplicación de los procesos del Andude permitirá fortalecer actividades de alta demanda cognitiva que faciliten el tránsito de los estudiantes desde su zona de desarrollo real hacia niveles superiores de desempeño, en concordancia con la zona de desarrollo próximo. Finalmente, los hallazgos del estudio serán de utilidad para la mejora de la gestión pedagógica y formación continua de los docentes, quienes podrán incorporar la inferencia como estrategia clave para fomentar actitudes positivas, interés y hábitos sostenibles hacia la lectura. En síntesis, este estudio ayudará al fortalecimiento de la lectura interpretativa y crítica, impactando positivamente en su desempeño académico y desarrollo integral.

## **1.5. Limitaciones**

### **Bibliográfica**

La principal limitación bibliográfica del presente estudio radica en la escasa disponibilidad de investigaciones recientes y específicas que aborden de manera directa la influencia de la inferencia como estrategia en la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario, especialmente en contextos rurales como el distrito de Quichuas. La mayoría de los estudios revisados se centran en contextos urbanos, en niveles educativos distintos o analizan la comprensión lectora de forma general, sin profundizar en la inferencia como proceso cognitivo específico. Esta situación obligó a complementar la revisión teórica con investigaciones afines, marcos conceptuales generales y aportes de la psicología cognitiva, el enfoque comunicativo y la neuroeducación, que, si bien son pertinentes, no siempre se ajustan plenamente a la realidad educativa del contexto estudiado.

### **Económica**

Una limitación económica del estudio está relacionada con la disponibilidad limitada de recursos financieros, lo cual restringe la posibilidad de acceder a materiales especializados, software estadístico avanzado o capacitaciones externas para fortalecer la aplicación de la estrategia de inferencia. Asimismo, esta limitación condiciona el número de instrumentos y recursos didácticos que pueden emplearse durante la intervención, orientando la investigación hacia el uso de instrumentos de bajo costo, como pruebas impresas de comprensión lectora y escalas de valoración, sin afectar la validez científica del estudio.

### **Tiempo**

En cuanto al tiempo, la investigación se desarrolla dentro de un período académico limitado, lo que restringe la posibilidad de realizar un seguimiento prolongado de los efectos de la aplicación de la estrategia de inferencia en la comprensión lectora. Esta limitación impide observar el impacto a largo plazo en el desarrollo sostenido de las capacidades inferenciales y lectoras de los estudiantes,

circunscribiendo los resultados a los cambios evidenciados durante el período de aplicación del pre y pos test.

### **Espacio contexto**

La investigación presenta una limitación relacionada con el espacio y contexto, ya que se circunscribe a una única institución educativa del distrito de Quichuas, lo cual limita la generalización de los resultados a otras instituciones o realidades educativas. Las características propias del contexto rural, como el nivel sociocultural de los estudiantes, los recursos disponibles y las prácticas pedagógicas predominantes, influyen en los hallazgos obtenidos, los cuales reflejan una realidad específica y no necesariamente extrapolable a otros contextos educativos del país

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Antecedentes**

##### **2.1.1. A nivel internacional**

Buendía (2022), plasmó una investigación titulada: *Desarrollo de habilidades meta cognitivas en la mejora de la comprensión de lectura en estudiantes de la educación básica de Nueva Granada*. La investigación tuvo lugar en la Universidad Militar de Nueva Granada, ubicada en Bogotá, Colombia. La finalidad del estudio fue: Describir y explicar el impacto de las estrategias metacognitivas en el desarrollo de procesos cognitivos del proceso lector en estudiantes de la educación básica de Nueva Granada. La investigación fue descriptiva y correlacional transaccional. La muestra de estudio estuvo compuesta por 148 alumnos de la educación primaria de Nueva Granada, y el instrumento que permitió recolectar datos fue el cuestionario de encuesta. La investigación llegó a las conclusiones siguientes. En el proceso de lectura, si se utilizan estrategias metacognitivas para la comprensión lectora, donde el menor porcentaje de estudiantes las utilizan y aprovechan al máximo para entender diferentes tipos de textos. Además, se observa que el mayor número de estudiantes desconocen el uso de la estrategia metacognitivo, lo que complica la comprensión de lectura, ya que desconocen cómo aprenderlas para regular y controlar procesos inhibitorios cuando interactúan. Además, el mayor número de estudiantes no están familiarizados

y capacitados para desarrollar habilidades metacognitivas en la comprensión profunda del contenido del texto, se determinó que gran parte de los problemas que enfrentan se atribuyen a la limitada modelación de la estrategia metacognitivo en el proceso de lectura, al mismo tiempo, se demostró que algunos estudiantes adquieren habilidades metacognitivas de forma autónoma y desafortunadamente otros no.

Cevallos (2023), plasmó un artículo científico titulada: *Técnicas y Estrategias para la Comprensión Lectora: una Propuesta Didáctica*. El objetivo del estudio llevado a cabo en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador fue: Ofrecer un conjunto de métodos y tácticas dirigidas al trabajo de los profesores de Lengua de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo para la capacitación de lectores hábiles. La investigación fue de enfoque cualitativa y explicativo descriptivo. El método utilizado fue un cuestionario de encuesta que facilitó la realización del estudio de las perspectivas y percepciones de la muestra consultada. El estudio llegó a las conclusiones siguientes: La determinación de proceso didáctico metodológico que los profesores utilizan para la enseñanza y aprendizaje, considerando todas las necesidades identificadas, restringen el progreso de la comprensión lectora hacia el nivel esperado, la lectura autónoma. Las estrategias cognitivas, metacognitivas y de gestión de recursos empleadas en la enseñanza de la lectura resultan insuficientes para alcanzar un aprendizaje activo y relevante. A esto se añade el escaso tiempo destinado al programa analítico, por lo que se continúa aplicando un método convencional que requiere evitar el trabajo en equipo en parejas o grupos reducidos, que tanto favorecería el aprendizaje, como la resistencia al cambio que las docentes afirman existe en la mentalidad de algunas autoridades educativas. No obstante, estas falencias no pueden respaldar la implementación de acciones y tareas educativas que se fundamenten en los intereses de los estudiantes y la guía del proceso hacia la construcción de un edificio significativo fundamentado en la comprensión y la creatividad durante la comprensión lectora.

Córdova (2022), realizó una investigación titulada: *Estudio descriptivo de estrategias inferenciales en la comprensión lectora en estudiantes de 5° y 8° años de la educación básica de la comuna de Osorno en la Universidad de Los Lagos; Chile*.

La finalidad del estudio fue: Describir y explicar las diversas formas, contenidos de las actividades didácticas y cómo estos inciden en el desarrollo de las habilidades inferenciales en la comprensión lectora. La muestra de estudio estuvo compuesta por 80 estudiantes del quinto y octavo años de la educación primaria de la comuna de Osorno. La investigación fue exploratoria y descriptiva, la metodología fue descriptiva, que permitió examinar datos cuantitativos en dos materias entre alumnos de 5 a 8 años de educación básica en áreas rurales y urbanas. La investigación llegó a las conclusiones siguientes: Los estudiantes de áreas rurales muestran escaso dominio en la implementación de estrategias inferenciales para la integración semántico lógica del texto, ya que su desarrollo es limitado y solo presentan problemas de coherencia local con métodos habituales en la recolección de información aislada, no evidenciando habilidades inferenciales como habilidades indispensables para incorporar información pertinente. En relación a las tareas educativas llevadas a cabo por el mayor número de profesores no promueven el desarrollo de las estrategias basada en las inferencias. A la vez, desde un punto de vista cognitivo, los estudiantes de quinto y octavo del nivel básico de zonas urbanas demuestran ciertos conocimientos fundamentales de la estrategia basada en la inferencia para entender textos de estructura compleja. Esto se manifiesta cuando se simulan los procesos pedagógicos de las estrategias inferenciales en la elaboración del texto.

Guamán (2024) plasmó una investigación titulada: *La comprensión lectora en la capacidad inferencial de los Estudiantes del octavo grado de la unidad educativa "Julio Enrique Padilla"*, el estudio se efectuó en la Universidad Técnica de Ambato, el propósito fue: Evaluar la comprensión lectora y la capacidad inferencial de los estudiantes; el tipo de estudio fue no experimental de un enfoque cuantitativo, el instrumento que admitió el acopio de datos fue una prueba pos diagnóstica, la muestra estuvo conformada por 66 estudiantes del octavo grado, quienes presentaban niveles bajos de comprensión lectora, el estudio arribó a la conclusión más importante: La aplicación de estrategia de comprensión inferencia, pensar en voz alta, empleo de mapas conceptuales, lectura dirigida, preguntas abiertas y tareas de resumen y síntesis, han generado una serie de avance significativo, debido que estas estrategias promovieron el análisis crítico y la habilidad inferencial que han incrementado el

promedio del desempeño académico de 6.68 a 8.96, evidenciando así su eficacia para derivar conclusiones válidas y entender textos más extensos. Asimismo, los maestros han obtenido estrategias requeridas para guiar a los estudiantes a realizar inferencias de forma eficaz, han aprendido a establecer una conexión con el contenido de forma más detallada, extrayendo sentido más allá del mero contenido del texto.

Hamel et al. (2021), elaboraron una investigación titulada: *La estrategia de inferencia en la comprensión lectora, estudio exploratorio en el contexto de la enseñanza del español como lengua extranjera*. El estudio se realizó en la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba. El artículo aborda las bases teóricas y metodológicas relacionadas con la estrategia de inferencia en el proceso de comprensión lectora dentro del ámbito educativo. La investigación utilizó un enfoque cualitativo y exploratorio, sustentado en una revisión bibliográfica, para analizar la problemática planteada. La muestra incluyó a 18 estudiantes de grupos multiculturales, quienes respondieron de forma anónima a un cuestionario, y se realizaron entrevistas no estructuradas a nueve docentes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, encargados de la enseñanza integral del español como segunda lengua. El objetivo fue evaluar el conocimiento y la aplicación de estrategias didácticas vinculadas a la inferencia para facilitar la comprensión lectora en clases de idiomas extranjeros. Los resultados destacaron la importancia de la estrategia de inferencia como herramienta fundamental para comprender distintos tipos de textos, especialmente en el aprendizaje del español como lengua foránea. En consecuencia, se propone un conjunto de actividades inferenciales que ejemplifican su aplicación, señalando que diseñar secuencias educativas enfocadas en esta estrategia contribuye al mejoramiento del proceso lector. Además, se enfatiza que la planificación de dichas secuencias debe integrar actividades de audición y lectura, estableciendo un orden lógico y coherente de tareas que promuevan la interacción y la progresión del aprendizaje. En este sentido, el papel del docente es fundamental para activar los conocimientos previos de los estudiantes y relacionarlos con situaciones concretas, de manera que la nueva información adquiera significado y relevancia.

### 2.1.2. A nivel nacional

Alvarado (2022), plasmó una investigación titulada: *Dificultades para la comprensión e interpretación de lecturas en los alumnos del tercer grado de primaria de la institución educativa N° 14012 "San Martín de Porres" en la ciudad de Piura*. El estudio se llevó a cabo en la Universidad Nacional Federico Villareal de Lima, Perú. El propósito del estudio fue: Determinar las relaciones que dificultan la interpretación y comprensión de textos. El tipo de investigación fue descriptiva correlacional, la muestra estuvo compuesta por 128 estudiantes del tercer grado de primaria de la escuela N° 14012 "San Martín de Porres" ubicada en la ciudad de Piura, el instrumento utilizado fue el cuestionario de encuesta. La investigación obtuvo las siguientes conclusiones: La retroalimentación formativa descriptiva y reflexiva potencian de manera significativa los procesos cognitivos de nivel superior, generando motivación e interés a niveles altamente satisfactorios en la comprensión lectora. En contraposición, la retroalimentación convencional no tenga un impacto positivo en la comprensión, interpretación y construcción del sentido global de diferentes tipos de textos. Es necesario aplicar programas de estrategias metacognitivas eficaces para el desarrollo de procesos cognitivos de orden superior, que promuevan el establecimiento de la reflexión crítica, la independencia y la autorregulación en el control inhibitorio de acciones impulsadas por la motivación intrínseca y extrínseca dirigidas a alcanzar la comprensión metacognitiva de la lectura, tanto en términos intrínsecos como extrínsecos, enfocados en la adquisición de la comprensión de la lectura.

Castro (2022), ejecutó una tesis titulada: *Comprensión de lectura y análisis de inferencias metacognitivas en estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria de Lima*. El estudio se realizó en la Universidad César Vallejo. El propósito del estudio fue: Describir y explicar la comprensión de lectura en cinco tipos de inferencia y el conocimiento del propio desempeño en la metacognición. La investigación fue de nivel descriptivo, la muestra estuvo compuesta por 302 estudiantes del cuarto y quinto grado de primaria de cinco instituciones educativas de Lima metropolitana, situadas en los estratos socioeconómicos medio y bajo. El instrumento utilizado fue una prueba de lecturas inferenciales y metacognitivas: La investigación llegó a las conclusiones más

relevantes: El orden de dificultad de cinco tipos de inferencias de acuerdo a diferentes grupos socioeconómicos y género; poseen niveles muy bajos en tareas inferenciales. Los hallazgos indicaron que los puntajes de entendimiento inferencial obtenidos en el examen fueron notablemente superiores para los estudiantes del quinto grado pertenecientes al estrato medio en comparación con los del cuarto grado situados en el nivel bajo, respecto al género, la ventaja de los niños sobre las niñas no fue notable. Además, la secuencia de dificultades de los cinco tipos de inferencia fue parecida para cada grupo, donde no se detectó una correlación entre la conciencia del rendimiento propio en actividades de nivel inferencial. En las variables de estudio, se observó una relación positiva y débil, siendo la relación positiva y débil en las variables estudiadas.

Leyva et al. (2022), plasmaron un artículo científico titulada: *Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos*. El propósito de este estudio fue evidenciar la relación entre el nivel inferencial de la comprensión lectora y la producción de textos argumentativos en estudiantes de educación superior. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y un nivel descriptivo correlacional. La muestra estuvo compuesta por 132 estudiantes del Instituto Superior Privado Senati. Los resultados mostraron una correlación significativa entre el nivel inferencial en la comprensión lectora y la superestructura en la elaboración de textos argumentativos. Esto se atribuye a que la mayoría de los estudiantes se encuentran en proceso de desarrollo de habilidades inferenciales, demostrando capacidad para interpretar información implícita a partir de datos explícitos en el texto. Además, en la producción de textos argumentativos, los estudiantes lograron construir argumentos coherentes y cohesionados, respetando la estructura textual. Estas conclusiones fueron respaldadas por la prueba de Rho de Spearman ( $r = 0.375$ ,  $p = 0.001$ ), que confirmó una correlación positiva directa entre ambas variables. En consecuencia, se determinó que un mayor nivel inferencial en la comprensión lectora se asocia con un mejor desempeño en la elaboración de textos argumentativos, mientras que niveles inferiores en la comprensión inferencial corresponden a un desempeño menor en la redacción de este tipo de textos.

Ramos (2024), realizó una investigación titulada: *Estrategia de inferencia en la comprensión lectora de estudiantes del V ciclo en cinco instituciones educativas de Ica, 2023*. La investigación se desarrolló en la Universidad César Vallejo, con el objetivo de determinar la incidencia de la estrategia de inferencia en la comprensión lectora de estudiantes del quinto ciclo en cinco instituciones educativas del distrito de Ica. Se empleó un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental transversal y correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 568 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de dichas instituciones. Para la recolección de datos se utilizaron una lista de cotejo, destinada a evaluar la comprensión lectora, y un cuestionario para valorar la aplicación de la estrategia de inferencia. Entre los principales hallazgos, se identificó que la estrategia de inferencia tuvo un impacto positivo y significativo, explicando el 71.7% de la variabilidad en la comprensión lectora de los estudiantes del quinto ciclo durante el año 2023. Esto se confirma con un nivel de significancia estadística  $p < 0.000$ , inferior al umbral  $\alpha = 0.05$ , lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Además, el modelo mostró un buen ajuste, evidenciado por el coeficiente de Nagelkerke, cuyo valor fue 0.599 en el Pseudo R cuadrado.

Aiquipa et al. (2024), plasmaron una investigación titulada: *Estrategias metacognitivas y desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Micaela Bastidas N° 6020. Villa María del Triunfo. Lima*. El propósito de esta investigación fue determinar la existencia de una correlación entre las estrategias metacognitivas y el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Micaela Bastidas N° 6020. El estudio se enmarcó dentro de una investigación básica con diseño descriptivo correlacional bivariado, empleando métodos hipotético-deductivo, con niveles de análisis transversales y secuenciales. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes, y los datos se recolectaron mediante un cuestionario tipo Likert. Los resultados principales indicaron una correlación moderada y significativa entre el uso de estrategias metacognitivas y el desarrollo de la comprensión lectora en la muestra, con un coeficiente de correlación  $r = 0.236$ . Sin embargo, este valor no fue suficiente para rechazar la hipótesis nula. Además, se observó que la comprensión lectora en

estudiantes ubicados en el nivel 2 no mostró una correlación significativa con el uso de estrategias metacognitivas durante ni después de la lectura en la localidad de Villa María del Triunfo.

### **2.1.3. A nivel local**

Bances (2022), ejecutó una investigación titulada: *Estrategia de lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de 4to Ciclo Avanzado del CEBA, Lima*. Estudio realizado en la Universidad Nacional de Huancavelica, el propósito fue: Determinar el grado de relación entre la estrategia de lectura y niveles de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto ciclo avanzado del centro de Educación Básica Alternativa del distrito de Jesús María, Lima. La investigación fue básica y correlacional, la muestra estuvo conformada por 22 estudiantes del CEBA. El instrumento que asistió el acopio de datos fue un cuestionario de encuesta. El estudio obtuvo las siguientes conclusiones: Se identificó una correlación entre la estrategia de lectura y el nivel de entendimiento lector en los estudiantes del cuarto ciclo avanzado del CEBA, el cual nos muestra que hay una correlación significativa y alta entre la estrategia de lectura y el nivel de entendimiento lector en los estudiantes, obteniéndose una correlación R de Pearson de 0,956 y con un nivel de significancia de p valor = 0,000. En otras palabras, se ha establecido que la estrategia del Andude tiene relación con el grado de entendimiento lector en los estudiantes de cuarto avanzado. Esto señala que hay una correlación significativa y alta entre la estrategia de lectura y el nivel de entendimiento lector en los estudiantes, ya que se registró una correlación R de Pearson de 0,858, con un nivel de significancia de p. valor = a 0,000.

Echevarria (2024), plasmó un estudio titulada: *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de un Centro Educativo Básica Alternativa de Chimbote – Áncash*. Investigación llevada a cabo en la Universidad Nacional de Huancavelica. El propósito fue: Determinar las diferencias en los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3° año de las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro Educativo Básica Alternativa “República Peruana” de Chimbote - Áncash. El estudio fue de tipo básica y descriptiva, la muestra estuvo conformada por 54 estudiantes, los instrumentos fue una encuesta y una prueba de comprensión lectora. La investigación llegó a las

conclusiones siguientes: No hay diferencias relevantes, ya que el valor de "p" supera los 0.05, que determinan el nivel literal de comprensión lectora en las dos secciones del CEBA, asimismo en la sección A, el 76% está en proceso y el 20% está en el logro esperado. Por otra parte, en la sección B, el 83% se encuentra en proceso y el 14% en logro esperado. Se puede deducir estadísticamente que no hay una diferencia significativa ya que el valor de "p" supera los 0.05. Por otro lado, al contrastar el nivel inferencial de comprensión lectora en la sección A, el 80% se encuentra en proceso de logro esperado y el 20% se encuentra en proceso y ningún estudiante en inicio. En otras palabras, no hay diferencia relevante ya que el valor de "p" supera los 0.05. Cuando se compara con el nivel crítico de comprensión lectora, el 84% de la sección A se encuentra en proceso, el 12% en inicio y el 4% en el nivel de logro esperado, mientras que en la sección B, el 73% se encuentra en proceso, el 17% está en inicio y el 10% se encuentra en nivel de logro esperado. Se puede deducir estadísticamente que no hay diferencia relevante ya que el valor de "p" supera 0.05.

Rojas (2022), ejecutó una tesis titulado: *Técnica PAS y comprensión lectora en estudiantes del Tercer Ciclo de la Escuela Profesional de Educación Primaria e Intercultural Bilingüe*. El estudio se llevó a cabo en la Universidad Nacional de Huancavelica. El objetivo de la investigación fue promover el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del tercer ciclo de la Escuela Profesional de Educación Primaria e Intercultural Bilingüe de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica. El estudio fue de nivel básico aplicado, con un diseño experimental de pre y post prueba con un solo grupo. La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes, el instrumento empleado fue una prueba de comprensión lectora. El estudio alcanzó las siguientes conclusiones: Se determinó con un 95% de confianza que la aplicación del método PAS tiene un efecto significativo en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo de la Escuela Profesional de Educación Primaria e Intercultural Bilingüe de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica, el cual se estableció mediante el contrastaste de hipótesis ( $Z$ -calculado = -5,241b) que afirmo aceptar la hipótesis general. Referente a la hipótesis específica H1, el nivel de confianza fue al 95% entre el conocimiento y uso del método PAS los cuales impulsaron positivamente el avance

de la comprensión lectora a nivel literal, se determinó a través de la prueba ( $Z_{\text{calculado}} = -4,636b$ ) admitió aceptar la hipótesis H2). En relación con la segunda hipótesis, el nivel de confianza fue al 95% entre el conocimiento y uso del método PAS, los cuales impulsaron positivamente el avance de la comprensión lectora a nivel inferencial, se determinó a través de la prueba de ( $Z_{\text{calculado}} = -4,747b$ ) que admitió aceptar la hipótesis H2). Finalmente, referente a la hipótesis H3 el nivel de confianza fue al 95%, el cual señaló que existe relación significativa en el conocimiento y uso de la técnica PAS, los cuales potenciaron de manera positiva el progreso de la comprensión lectora a nivel crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la Escuela Profesional de Educación Primaria e Intercultural Bilingüe de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica.

Zuñiga (2023), ejecutó una tesis titulada: *Razonamiento deductivo y la comprensión lectora inferencial en estudiantes de la carrera profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Huancavelica*. La tesis se efectuó en la Universidad Nacional de Huancavelica. El estudio tuvo como objetivo determinar la correlación pedagógica entre el desarrollo del razonamiento deductivo y la comprensión lectora inferencial en estudiantes de la carrera de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Huancavelica. La investigación fue de tipo descriptivo con diseño correlacional, y la muestra estuvo compuesta por 282 estudiantes. Para recolectar datos se emplearon una encuesta y una prueba de comprensión lectora. Los resultados, obtenidos mediante el test de correlación de Rho de Spearman, mostraron una correlación significativa entre el razonamiento deductivo y la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítica, con un valor  $p < 0.05$  en todos los casos. Esto permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, confirmando que el razonamiento deductivo está positivamente relacionado con la interpretación de textos tanto en niveles literales como inferenciales y críticos. En particular, se identificó una correlación positiva baja ( $r = 0.300$ ) entre el pensamiento deductivo y la comprensión lectora crítica (tres niveles), lo que indica que fomentar el razonamiento deductivo puede mejorar significativamente la comprensión crítica en los estudiantes de esta carrera.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. La inferencia**

#### ***2.1.1.1. Definición***

La inferencia es una capacidad superior del pensamiento que facilita la lectura profunda permite identificar y vincular información explícita e implícita, la secuencia lógica de declaraciones y afirmaciones para llegar a conclusiones fundamentadas (Cassany et al. 2014). Así pues, las actividades de alta demanda están relacionadas con procesos cognitivos superiores que impulsan el razonamiento y conexiones lógicas para completar el contenido en premisas y declaraciones; en estas, el lector intentará generar y estructurar representaciones mentales de lo que no se percibe de manera denotativa, así, aplicará habilidades inferenciales como una estrategia esencial en el proceso de lectura, profundizará en deducir elementos escondidos en el texto. Las inferencias como estrategia se transforman en un nuevo camino para inferir de manera lógica la estructura, el formato, y la representación de imágenes mentales y gráficas (Werlich, 1976)- En este contexto, las inferencias como estrategia didáctica, son tareas de gran demanda que requieren la combinación de habilidades blandas y cognitivas para la lectura de un texto con un objetivo específico. Las inferencias como estrategia son tácticas regulados por el facilitador, este adapta las fases y las actividades didácticas de forma recurrente, interrelacionada con secuencia lógica cuando se requiere la ocasión (Solé. 1992). Por otra parte, para poder leer diferentes géneros de textos en la lengua materna es necesario que el lector, el texto y los entornos socioculturales donde se lleva a cabo la lectura interactúen de manera constante y activa, estos procesos cognitivos dinámicos respaldan la reconstrucción global del texto- Las estrategias por sí solas no originan el desarrollo de inferencias, ya que estos procesos instan realizar diversas adaptaciones para rediseñar actividades didácticas retadoras en la gestión de acompañamiento acordes a las necesidades reales de aprendizajes (PISA, 2022). Evidencia el progreso del pensamiento inferencial superior como la comparación, inferencias y conclusiones. Al respecto Pinzas (2020), define que “la inferencia moviliza y combina habilidades cognitivas y socioemocionales para leer comprensivamente” (p. 25). Así pues, leer diversas

tipologías de textos requiere adaptar y movilizar capacidades predictivas que admitan explorar, formular hipótesis a partir de indicios para anticipar, inferir, confirmar y rechazar hipótesis. La DREH (2022), refiere que “son heurísticas dinámicas regulados, guiados y mediados de forma recurrente por el facilitador, este adapta las actividades didácticas acordes al nivel real de aprendizaje para movilizar conexiones lógicas en la lectura crítica” (p. 5). Así pues, la inferencia como estrategia forma parte de las metodológicas activas, ya que en sus fases desplegará procesos cognitivos superiores que admitirán en el lector a decodificar, interpretar y comprender el texto, debido que, en esta se movilizan procesos intencionales que redirigen nuevas vías inusuales para lograr un propósito definido, cabe precisar, este difiere de la técnica, ya que son actividades prescritas que se ejecutan de forma mecánica, por ejemplo, cuando realizamos el subrayado y esquematizamos información explícita, no obstante, la estrategia de inferencia son procesos complejos, dinámicos y activos que desdobra el lector para alcanzar el propósito de la lectura (Cassany et al. 2014). En definitiva, el éxito de esta estrategia radica en el dominio que manifestará el mediador, quien regulará y reconfigurará estratégicamente actividades didácticas y procesos del Andude para autorregular el control inhibitorio, la memoria de trabajo y las funciones ejecutivas, cuando el lector inexperto se encuentra con variados tipos de textos e hipertextos de estructura compleja.

### **2.2.2. Base teórica de la inferencia**

Aprender involucra construir e innovar conocimientos científicos y nuevas estrategias metodológicas para desarrollar en sus diversas formas las habilidades cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales, por otra parte, las inferencias como estrategia tiene su sustento en las teorías del aprendizaje, que concede describir y explicar aquellos procesos cognitivos superiores, mediante el cual los seres humanos aprenden constructivamente, en la actualidad numerosos psicólogos y pedagogos han contribuido teorías bien fundamentadas referentes a categorías, conceptos y definiciones concerniente al tema del presente estudio. Explica que el conocimiento se construye en una interacción dinámica con el medio (Piaget, 2001, p. 45). Por otro lado, Vigotsky (1979), afirma que “tiene como base el aprendizaje sociocultural en el

cual se desarrolla el aprendizaje” (p. 78). A la par, Bruner (1999), comenta “se aprende a través del descubrimiento y la exploración guiada por la curiosidad” (p. 78). Del mismo modo, Ausubel (2008), enfatiza que “el aprendizaje significativo proviene de la interconexión entre los saberes anteriores y la nueva información que se va a obtener” (p. 56). En este sentido, para desdoblarse aprendizajes constructivos insta rediseñar nuevas estrategias metodológicas, estos deben estar relacionados al desarrollo de inferencias superiores y actividades didácticas que demanda el aprendizaje constructivo. Conlleva la incorporación de nuevos conocimientos en la memoria a largo plazo de forma relevante, intentando establecer vínculos lógicos entre la información nueva y el saber anterior que se incorpora a la memoria operativa (Condemarín, 2010, p. 13). En este sentido, el significado de aprender a aprender requiere conocer la estructura y las funciones del cerebro para que el aprendiz reaprenda con autonomía, reflexionando tenazmente de la manera en que está aprendiendo, autorregulando su propio proceso de adquisición de saberes mediante la implementación de estrategias versátiles, adecuadas para adaptarse a nuevas circunstancias, trasladando la información procesada en el cerebro a la atención, percepción y almacenaje, basados en conocimientos interdisciplinarios, de categorías, conceptos y principios sólidos para organizar, jerarquizar en esquemas y organizadores, este exige desdoblarse habilidades inferenciales para “saber cómo conocemos” y a la vez generan conocimientos metacognitivos para reflexionar sobre qué y cómo sabemos del conocimiento que poseemos en nuestros procesos cognitivos, del cómo aprendemos, recordamos y delimitamos el problema, es decir, poseer el dominio del pensamiento inferencial y conocimiento interdisciplinario dan soporte a la estrategia basada en la inferencia, los cuales coadyuvarán al lector a saber anticipar, deducir, predecir, formular hipótesis de causa y efecto, plantear preguntas abiertas, sintetizar en pocas palabras el tema y a operar inferencias puente para sacar nuevas conclusiones, por otro parte, la inferencia como estrategia exhorta desplegar pensamientos heurísticos, analogías y comparaciones que asignan reflexionar sobre procesos mentales que desarrollamos cuando realizamos una actividad, conocimiento metacognitivo que posibilite mejorar los errores. En pocas palabras, la estrategia basada en la inferencia es un proceso que admite identificar la intención y la ideología del autor, concede contrastar datos explícitos e implícitos con las experiencias previas

adquiridos, para formular hipótesis, anticipaciones y predicciones en el proceso de la lectura. Al respecto Solé (1992) afirma:

Las inferencias como estrategia en el proceso de la lectura asisten a operar inferencias puentes en el antes de la lectura, propone presentar el texto y solicitar que plantee hipótesis a partir del título e indicios, y que respondan de forma original a las posibles preguntas: ¿Qué tema abordará el texto? ¿Cuáles serán los protagonistas? ¿Dónde se llevará a cabo? A la par, dice, se debe detener la lectura a la mitad del texto para ir verificando la comprensión del mismo, si el lector relaciona la información explícita con lo implícito para validar sus respuestas. (p. 14)

En este sentido, las inferencias como estrategia admite analizar la relación entre las partes de forma holística y poder reconstruir de nuevo el texto comprendiendo las premisas y proposiciones, del mismo modo, para identificar información implícita y explícito se requiere relacionar la experiencia personal del lector, debemos recordar que los datos explícitos son los que figuran en el texto de forma clara y directa, son nombre de personajes, lugares, datos, conceptos y frases, inversamente los datos implícitos son los que no figuran a primera impresión, Estos deben interpretarse basándose en la información explícita que el texto brinda, este requiere desarrollar razonamientos lógicas para realizar análisis e interpretación de diversos paratextos referidos a la macroestructura del texto la parte gráfica, títulos, subtítulos, fotografías y sobre la organización de párrafos; Por ejemplo, en el texto periodístico los paratextos son el tamaño de títulos, imágenes y columnas, igualmente, para identificar el propósito del autor que consiste en identificar cuál es el propósito del escrito según el tipo de texto, por lo tanto, es de imperiosa necesidad conocer las diversas tipologías de textos; En un texto instructivo, la intención del autor es dar a conocer un procedimiento y en el narrativo la intención es contar una historia, por otra parte, estos aspectos son aspectos claves para realizar inferencia y conexiones intertextuales con otros leídos, este admitirá elaborar predicciones y preguntas hipotéticas, si el título es “La nube blanca”, planteará preguntas ¿De qué creen que tratará el texto? ¿Quiénes serán los protagonistas? ¿Cómo inicia el texto? Y, finalmente, admitirá hacer

valoraciones sobre el texto, expresando genuinamente su punto de vista personal bien fundamentado. El lector responderá a preguntas. ¿Qué te pareció el texto?, ¿Estás de acuerdo con el final?, ¿Por qué?

Al respecto, Cassany et al. (2014) explican:

Realizar inferencias puente concede desplegar razonamientos lógicos para deducir y relacionar información explícita con la implícita, este requiere el uso de conocimientos previos para crear imágenes y representaciones mentales que darán tránsito a la formulación de preguntas abiertas en la identificación del propósito e intención que presenta el autor. (p. 26)

En este sentido, realizar inferencias puente incluye dar una opinión razonada acerca de las evidencias palabras, oraciones y frases; es adivinar lo que va a pasar para luego sacar conclusiones argumentadas sobre el contenido del texto, puesto que inferir implica obtener información que no está explícita, es decir, si los lectores no pueden inferir, no podrán realizar, predicciones, interpretaciones y otras habilidades de orden superior y por ende no podrán comprender a nivel crítico e interpretativo el texto. Además, la formulación de predicciones es un proceso mental que ocurre durante la lectura, donde se manifiesta la comprensión de la lectura. Cassany et al. (2014), exponen “La inferencia puente es la habilidad mental que facilita la comprensión de ciertos elementos encubiertos del texto, permitiendo así superar las lagunas que surgen en el proceso de reconstrucción del significado del texto” (p. 18). No cabe la menor duda, que la inferencia como estrategia es un recurso didáctico crucial para entender e interpretar las premisas y afirmaciones presentes en el texto, tiene un rol significativo en la realización de diversas clases de inferencias en diversas tipologías de textos a nivel sintáctico, proposicional, pragmático y para reconocer propósitos de la lectura, motivaciones e intenciones, entender la secuencia de cómo una serie de circunstancias y eventos ocurren y conducen a un desenlace, identificar antecedentes causales de acciones, sucesos que se presenta de forma explícita y consecuencias causales que posibilitan hacer predicciones sobre hechos a partir de la información explícita, por otra parte, las inferencias emocionales otorgan detectar emociones experimentadas del lector en respuesta a una acción, asimismo, las inferencias predictivas acceden realizar

conjeturas a partir de ciertos datos, admite establecer conexiones de premisas, pronombres, conjunciones, sustantivos, adjetivos, entre otros, para el cual es necesario familiarizar con el texto, así evitar la formulación de preguntas literales, sino suscitar preguntas inferenciales ¿Qué crees tú? ¿Por qué crees que? Estos motivan a buscar experiencias previas que conecten con texto, esta clase de inferencias incide claramente en el conocimiento previo, que es transformado cuando realizas inferencias lógicas, formando así el nuevo conocimiento en el lector.

### **2.2.3. Fundamentación epistemológica de la inferencia**

La epistemología es la disciplina filosófica cuyo nombre se deriva de dos voces griegas "Episteme" que se traduce como ciencia y logos "tratado", su área de estudio se centra en los principios y métodos del saber científico aplicados en la acción racional del ser humano, por otra parte, la teoría Psicocognitiva alude la jerarquía que tiene la epistemología y la gnoseología, que influyen significativamente en el aprendizaje constructivo, es decir, si se relaciona adecuadamente experiencias previas con el nuevo conocimiento, la fusión de estos procesos cognitivos admiten construir un aprendizaje significativo, por otro lado, un primer acercamiento con estas teorías nos indica que el aprendizaje no es copia y trasmisión, sino una construcción consciente y deliberado que realiza el hombre. Según Ausubel (2008), destaca que “son capacidades y tácticas que el estudiante emplea de forma flexible, consciente e intencionada, para resolver problemas complicados en la vida cotidiana” (p. 45). En este contexto, es imprescindible empoderarse de las contribuciones de la epistemología y la gnoseología para poseer un control y habilidad que nos permita reestructurar las secuencias de acciones e incluso de habilidades metacognitivas que requieren un desarrollo heurístico, consciente y adaptable. Según Barriga (2011), señala que “la aplicación de las inferencias como estrategia didáctica, asienta regular y recrear actividades y tareas de forma recurrente, interrelacionada y lógica en el logro de un propósito determinado” (p. 13). En realidad, el uso de las inferencias como estrategia metodológica promueve la reflexión acerca del diseño de actividades didácticas, si estas verdaderamente contribuyen a la autogestión para lograr la autorregulación que provoca una metacognición intensa acerca de cómo aplicar la estrategia basada en las

inferencias. En resumen, la epistemología nos brinda el marco teórico para escoger con astucia la estrategia y realizar de manera lógica las etapas del proceso didáctico, y poder ajustarla a los niveles reales de aprendizaje, a los intereses, requerimientos, características y requerimientos de los alumnos en ciertos contextos socioculturales.

#### **2.2.4. Fundamentación psicolingüística de la inferencia**

La psicolingüística tiene influencia en el aprendizaje significativo y constructivo, este conocimiento interdisciplinar accede estudiar todo lo relacionado con nuestra mente y al entendimiento del lenguaje, nos admite entender las bases de la psicolingüística cognitiva en el proceso de lectura.

Al respecto Lomas (2000) expresa:

Los enfoques lingüísticos se basan en la decodificación de palabras a nivel escrito y oral, mientras que los paradigmas psicolingüísticos facilitan una interpretación y comprensión más profundas. Es innegable que la lectura requiere de procesos psicolingüísticos y de representación mental del lenguaje que mejoren la comprensión lectora. (p. 12)

En relación a esto, es importante mencionar que se aprende un idioma dado que nuestra estructura mental está preparada biopsicológicamente, estas se activan de acuerdo a los estímulos externos del entorno sociocultural. Es innegable que el lenguaje es un sistema que está plasmado en la mente humana. Es innegable que el lenguaje es un sistema que está representado en la mente humana. Según Chomsky (2003), afirma que “accede concebir una nueva forma de comprensión del lenguaje y el pensamiento a nivel gramatical generativa y biopsicolingüística” (p. 42). En este contexto, la psicolingüística es una disciplina que busca analizar y comprender los procesos de adquisición y consolidación, así como la forma en que se pierde el lenguaje. Al respecto, Cassany et al. (2014) plantean:

Es necesario desplegar dos vías muy importantes para lograr la comprensión lectora, la primera es recuperar la esencia del texto, no únicamente el sentido de este, sino también las hipótesis planteadas sobre el mismo; y el segundo

aspecto consiste en elaborar el modelo referencial y comunicativo en el cual se realiza el proceso de interpretación del significado de los enunciados en el contexto del texto. (p. 28)

Hoy en día, la psicolingüística es una disciplina de gran importancia, a través de la cual podemos comprender cómo se utiliza el saber adquirido, no solo en un instante específico; sino, a lo largo de la vida para captar, generar y transmitir el sentido de las palabras, frases y discurso en su forma y contenido. Al mismo tiempo, la psicolingüística constantemente se solapa con diversas disciplinas científicas; ya que la neuropsicología del ser humano es muy cambiante y complejo para interpretar y comprender diversos tipos de textos, ya sean de forma escrita y oral, los cuales son procesados neurolingüísticamente en las funciones ejecutivas, en la memoria de trabajo, en el cual se fusionan mente y lenguaje, que viabilizan expresar juicios y opiniones con coherencias y cohesión, y por ende pensamientos bien argumentados y con razón suficiente. La inteligencia precede al lenguaje, que, una vez aprendido, se utilizará para lo cognitivo (Piaget, 2001). En este contexto, la distinción entre el lenguaje egocéntrico y el socializador es cuando se modifican las neuroestructuras cognitivas y una asimilación dinámica. Bruner (1995), expone “el desarrollo lingüístico y cognitivo son procesos relacionados que acceden expresar de forma coherente las ideas, es absurdo afirmar que el desarrollo cognitivo esté separado del lenguaje y de la influencia que brinda el contexto” (p. 42). En este contexto, el progreso del lenguaje ocurre en una interacción dinámica con entornos socioculturales. Vygotsky (1979), define que “el lenguaje constituye el principal enlace de la interacción social, este influye en la génesis del pensamiento, en esta se activan los procesos cognitivos de orden superior para procesar información relevante” (p. 45). En este contexto, el lenguaje y el pensamiento provienen de fuentes diferentes, en su evolución surgieron interrelaciones complejas que ayudaron a manifestar a través de varios códigos lingüísticos "verbal, no verbal y paraverbal". El aprendizaje depende de la estructura psicocognitivas del cerebro, una condición esencial que admite relacionar el lenguaje adquirido para descifrar la nueva información (Ausubel, 2008). En este contexto, es necesario comprender que las estructuras psicocognitivas simbolizan el conjunto de

conceptos e ideas que uno tiene en un área específica del saber, de su organización y estructura. En pocas palabras, para implementar todos estos principios, se deben aplicar principios de la psicolingüística, que promueve la metacognición en la comprensión del propio saber y en la capacidad de seguir procesos mentales y regularlos de forma eficaz durante el proceso de lectura, esto ocurre porque nuestra mente tiene la capacidad de determinar si asimilamos o no algo nuevo, dado que lo incorpora a saberes anteriores "estructuras mentales", en el que la nueva información se incorpora a conocimientos previos.

### **2.2.5. Fundamentación sociocultural de la inferencia**

Es incuestionable que el entorno sociocultural desempeña un rol esencial en la reinterpretación y comprensión detallada de los retos complejos de la realidad. Vygotsky (1979), argumenta que “la naturaleza social de las funciones mentales, uno de sus postulados que sugiere la relación existente entre los procesos cognitivos y el entorno social del individuo desde su nacimiento” (p. 19). En esta línea, debido a las contribuciones de este psicólogo, se han identificado los principios fundamentales, el estudio genético en la fuente social de las funciones psicológicas y la mediación, es decir, que las funciones psicológicas surgen en interacciones socioculturales; cuando las personas interactúan con el entorno, adquieren y fortalecen diversas habilidades del lenguaje y el pensamiento, influenciadas por la experiencia socio histórica cultural de un individuo específico, en cambio, para alcanzar estos procesos, el individuo altera objetos de manera externa y los signos internamente mediante diversas estrategias metacognitivas guiadas por un "experto" que promueve el progreso de procesos de pensamiento avanzados y el uso correcta de recursos didácticos que facilitan la mediación. Es innegable que las funciones mentales son naturales y espontáneas, que necesita de una mediación efectiva para el desarrollo del lenguaje. Por ejemplo, durante el desarrollo ontogenético del niño ocurren una serie de transformaciones de carácter biológico y cultural que impactan el despliegue psicognitivas que guían el propósito comunicativo, inicialmente, de forma rudimentaria y subsiguientemente se incorpora a niveles superiores. Asimismo, la mediación, el acompañamiento y la retroalimentación efectiva por parte de un experto coadyuvarán el tránsito a la zona de

desarrollo próximo, un sistema de andamiaje que da soporte a la asimilación y acomodación de conocimientos epistemológicos, científicos y socioculturales los cuales atribuyen significado al lenguaje como generador del pensamiento como producto, pensar y proceso. De la misma forma, el enfoque sociocultural cuyas investigaciones más recientes han ampliado la comprensión acerca del progreso de las inferencias puente en la comprensión lectora a escala global. Cassany et al. (2014), enfatizan que “la comprensión de un texto no puede ser la misma de una sociedad a otra, existe diversidad en la estructura de presentación, las ideas e interpretaciones que se le da no es la misma, siempre se presentan variaciones, aunque sean muy sutiles” (p. 58). En este sentido, las innovaciones tecnológicas han generado transformaciones en la concepción sociocultural, donde se realizan procesos cognitivos durante la lectura, que admite asimilar diversos conocimientos interdisciplinarios, que se originan en la práctica de la lectoescritura, en el cual se establecen vínculos lógicos para elaborar variados significados de la concepción sociocultural, que contribuyen a describir y aclarar el significado de premisas, axiomas, proposiciones, afirmaciones y conocimientos previos del lector, debido a que nuestra mente no está desierta, siempre poseemos algún saber previo, que obviamente este se desarrolla en una interacción sociocultural. En otras palabras, una interacción no surge de manera autónoma, necesita la presencia de dos individuos para su realización, cada uno expresan opiniones o valoraciones de su contexto. asimismo, el diálogo y la comunicación no se separan de las prácticas de lectura y escritura, sino que estos datos siempre exhiben una naturaleza social, a la vez, en la actualidad "lectores expertos" necesitan leer diversos tipologías textuales que les proporcionen comprender saberes y diversas manifestaciones socioculturales, esto les permite guiarse por nuevas vías e interés sociocultural en la elaboración de hipótesis e inferencias para comprender la posición ideológica del autor, así pues, se logra la literacidad interpretativa. La lectura y escritura no son solo procesos psicolingüísticos, sino prácticas socioculturales con múltiples significados, vinculadas a contextos culturales y a la relación entre lengua y sociedad (Cassany et al. 2014). En realidad, el enfoque sociocultural cuenta con el respaldo de otras disciplinas científicas como la historia, geografía, etnografía y antropología, cuyas contribuciones facilitan entender su impacto en el proceso complicado de la interpretación de la lectura. En contraposición, la comprensión e

interpretación en la era del saber ha tomado una dirección diferente, estas transformaciones socioculturales han creado retos y dinamismo en los propósitos del proceso de lectura, han alterado varias creencias y neuromitos relacionados con la adquisición y consolidación del proceso inferencial e interpretativo en la comprensión lectora.

### **2.2.6. Importancia de la inferencia**

Es crucial entender y entender el proceso de la estrategia de las inferencias, ya que este es un elemento relevante para el desarrollo de las inferencias puente que colabora en la comprensión de las inferencias puente que coopera a comprender el mensaje implícito, a leer contenidos textuales encontrados en varios bases de datos, páginas web, revistas internacionales y otras fuentes, puedan realizar lecturas no solo literales sino lecturas a profundidad, ya que son las encargadas de preservar la coherencia local del contenido, vinculando de manera semántica las diferentes unidades lingüísticas del texto. Así pues, las inferencias como estrategia didáctica adquieren mayor relevancia, pues ayudan a definir relaciones causales de orden jerárquico que establecen un valor de certeza y lógica, que implica las deducciones lógicas para entender la coherencia a nivel global y local, que se relaciona con lo generado, los malentendidos y la identificación de la manera de construir los actos discursivos y de diferentes perspectivas; Por ejemplo, la identificación de una perspectiva a escala mundial del discurso, refleja una inferencia macropragmática, pues describe el aspecto globalizante desde un enfoque inferencial, ya que este está íntimamente vinculado con la perspectiva global del autor en su discurso o en su intención global respecto al tema que se describe, y para hacer deducciones a partir de la información que se presenta de forma textual o de la que se puede inferir. La inferencia es un proceso mental que extrae nueva información tras la interpretación integral del texto en un contexto particular (Cassany et al. 2014). Así, la capacidad de inferencias es una tarea de gran exigencia cognitiva que lleva a cabo el cerebro, permitiendo identificar diferentes categorías, conceptos y definiciones de manera discreta, realizar abstracciones que permitan comprender las unidades que conforman el problema, y también, establecer vínculos lógicos que posibiliten delinear una

secuencia lógica de causalidades entre distintos puntos deducidos en la solución de un problema. El concepto de inferencias se emplea en varios contextos; su interpretación polisémica es polémica, y son los principales obstáculos a los que busca acercarse su estudio (Castedo et al. 2018). La inferencia permite entender premisas y afirmaciones que nos permiten alcanzar nuevas conclusiones válidas, a través de la lógica formal que representa la inferencia deductiva, un proceso discursivo inmediato que origina la inferencia inmediata; ya que en esta se concluye una afirmación de otra sin la participación de un tercero. En conclusión, intenta explorar la esencia de los procesos inferenciales lógicos. El sentido de la lógica equivale al razonamiento inductivo y deductivo, por tanto, un proceder o conducta ilógica sería no razonable (Mora, 2020). Por esto, la lógica es entendida como un conjunto de formalizaciones de leyes y principios que resalta la inferencia transitiva lineal estructurado en tres proposiciones en el que la tercera genera una conclusión razonada, considerando siempre las dos premisas involucradas, gracias a estos principios lógicos, la inferencia como estrategia, coadyuvan a establecer conexiones lógicas, para predecir y admitir varias interpretaciones, analizar y relacionar los diversos elementos del texto, reconocer las afirmaciones que el autor oculta, comprender las estrategias y razones de lo que hace a través de la capacidad crítica, a la par, conecta situaciones del texto que le concede deducir a partir de la estructura para asociar nuevos significados de las palabras. Para realizar deducciones, el lector debe elaborar esquemas de interpretación y disponer de la información esencial (Cassany et al. 2014). Por ende, los fundamentos que se exponen en el texto de manera afirmativa son las premisas y la información implícita es la conclusión, lo cual es fundamental para llevar a cabo una interpretación crítica. La inferencia alcanzamos la capacidad de infiltrarnos en la parte más profunda del iceberg, así adquirimos datos significativos que nos facilitan la comprensión completa de un texto (Pinzas, 2020). Si no podemos recuperar tal información oculta, la lectura comprensiva resultaría inútil. Podríamos descifrar el texto totalmente, pero con un nivel mínimo o nulo de entendimiento, dado que las inferencias puentes establecen una relación entre premisas y conclusión, interpretado como un tipo de razonamiento verbal. En otras palabras, un lector competente debería ser considerado como un razonador competente, capaz de llegar a la conclusión correcta comprendiendo las premisas claramente establecidas en el texto. La inferencia facilita la vinculación entre

la información novedosa expuesta en el texto y lo que se sabe almacenado previamente en la memoria, apoyándose en estructuras cognitivas conocidas como esquemas mentales (Solé, 1992). La operación inferencial son mecanismos que establecen y sedimentan la coherencia del texto, mediante el cual se puede identificar el tema general de la lectura cuando este no es presentado de modo explícito y se pueden rellenar las ranuras de la estructura textual. La inferencia admite interpretar lo que nos dice de manera difusa, la inferencia se apoya en razonamientos de la causalidad para descubrir y cubrir la información implícita (MINEDU, 2017). En realidad, el secreto radica en hacer explícito lo que está implícito, que es una estrategia razonable que nos proporciona un esquema general para comprender hechos en un contexto global y en condensar todo un texto en un título o frase de manera integral. Hay una inferencia proyectiva que se encuentra en proyectar la secuencia textual, un buen lector siempre está progresando en su lectura (Solé, 1992). En este contexto, la propuesta de Isabel Solé nos brinda la posibilidad de anticipar el desenlace, qué sucederá con tal personaje, utilizando como base indicios y pistas proporcionadas por el texto. Un buen lector puede deducir con certeza el estado futuro mediante una proyección. En otras palabras, las inferencias como estrategia, basándose en diversos argumentos lógicos y verbales, puede captar el contenido de manera lineal y global del texto. En conclusión, la estrategia inferencia permite anticipar, formular y contrastar hipótesis, la causa del efecto. Es importante aclarar que inferir implica interpretar.

### **2.2.7. Procesos de la lectura inferencial**

Inferir es extraer información que no está explícita en el texto, en términos diferentes, la lectura es un proceso de construcción donde el lector crea una idea individual acerca del sentido del texto y sus elementos, fusionando la información obtenida con sus conocimientos previos para crear un significado particular, esto ocurre porque el lector forja el sentido mientras lee el contenido e integrándolo con otras fuentes de información que posee. Leer es una interacción entre el lector, el texto y el contexto, en el cual, se maneja información pertinente de acuerdo a los propósitos que orientan su lectura (Cassany et al. 2014). En este escenario, el acto de leer es un proceso estratégico y complejo, en el cual la postura del lector varía en función del

tipo de lectura que realice, su conocimiento del asunto y su interés en el objetivo. Por otro lado, la lectura inferencial es metacognitivo, ya que el lector está regulando procesos mentales para determinar si consiguió o no la comprensión así evaluar procesos en función de su propósito de lectura., La lectura inferencial e interpretativa es una de las tareas que realizamos cotidianamente en la habilidad lectora. Es bien sabido que un conocimiento interdisciplinario fructífero de las matemáticas, la historia, la biología, y la comprensión escrita de contenidos que deben entender y aplicar en su vida cotidiana, necesita de la lectura inferencial, ya que construir el significado al leer implica interpretar en su totalidad las distintas secciones de un texto que otorgan significados e interpretaciones individuales. En síntesis, la lectura inferencial es un proceso de representación mental que llevamos a cabo a partir de las pistas y señales que el texto nos muestra. Los saberes previos funcionan como el velcro que facilita la impregnación de la nueva información (Mora, 2020). Así, si los lectores experimentan vivencias parecidas a las de los personajes de un texto, es más factible que entiendan sus motivaciones, pensamientos, emociones e intenciones. De igual forma, si tienen un entendimiento general de varios géneros discursivos, podrán entender con mayor facilidad la nueva información que leen y, si poseen un entendimiento general de varios géneros discursivos, podrán comprender de manera más efectiva. Así, los lectores competentes se hacen preguntas constantemente, antes, durante y tras la lectura, siempre están cuestionándose y buscan conocer. ¿Quién es el autor? A predecir ¿Sobre qué tratará el cuento? A inferir ¿Qué significa?, a sintetizar en pocas palabras la información y a fijar lo más importante, no obstante, la lectura inferencial nos admite usar saberes previos para realizar conexiones lógicas, recrear imágenes y representaciones mentales de lo que estamos leyendo, plantear preguntas abiertas, deducir para determinar el tema, subtemas y las ideas fundamentales y secundarios más importantes, no cabe duda, los buenos lectores siempre están realizando inferencias puentes que incrementan de forma eficaz su involucramiento con el texto. Las imágenes mentales traen al frente una pequeña fotografía de lo que se está leyendo, igualmente de los sentimientos, sensaciones, emociones y escalofríos sobre el contenido del texto (Solé, 1992). Cuando leemos un texto sin ilustraciones, a menudo generamos imágenes mentales para una mejor comprensión, nos facilitan la construcción de la secuencia y el recuerdo de lo que hemos aprendido. En resumen, la

lectura inferencial aplica el pensamiento superior inferencial que permite inferir y deducir mediante las pruebas, estos procesos exigen dominar conocimiento interdisciplinares, la hermenéutica, la epistemología, la filosofía y la ciencia. A continuación, se citan algunos procesos de la inferencia que permiten la comprensión lectora.

**Tabla 1**

*Proceso de la inferencia*

El texto dice	Lo que yo se	Deduzco o infiero
Nos preguntamos:	Nos preguntamos:	Nos preguntamos:
- ¿Qué es lo que el contenido (textual y/o visual me dice? ¿Qué es o lo que veo?	- ¿Qué es lo ya conozco en relación a lo que leo y/o veo?	- ¿Qué puedo deducir? ¿Puedo predecir una continuación de la información en base a estas informaciones?

*Fuente:* Elaboración propia.

La interpretación inferencial consiste en identificar las conexiones más profundas y las ideas subyacentes, por ello se utiliza diferentes tipos de inferencias que ayudan al lector a construir un significado más completo del texto, inferir es llegar a una conclusión en base a la información que tenemos a través de la inferencia de la inducción, que a partir de varios datos particulares llegamos a una conclusión general, por ejemplo: “El águila es un ave”, “el águila se aparean en primavera” “el loro es un ave” “el loro se aparean en primavera” entonces la conclusión general es “todas las aves se aparean en primavera” y la inferencia deductiva, es partir de una información general llegamos a datos particulares, por ejemplo: “Todas las aves se aparean en primavera” “el loro es un ave” entonces la conclusión es “el loro se aparean en primavera”. En pocas palabras, en la inferencia inductiva, el lector encuentra datos y hechos que permiten establecer conclusiones, la deductiva es cuando desde el

conocimiento general del lector encuentra sustento en hechos particulares del texto y la abductiva permite adoptar provisionales al inicio de la lectura (hipótesis: “Andrés cometió un delito”; Argumento “Andrés a esa hora estaba en casa de su amigo”; Conclusión; “Andrés es inocente, él no cometió el delito”. A continuación, se detalla algunos tipos de inferencias:

**Tabla 2**

*Tipos de inferencias*

Inferencias holísticas	Inferencias de datos	Inferencial causal	Inferencia léxica	Inferencia de intención
- Capta la idea central o el marco general que presenta el texto.	- Deduce un dato implícito conectando la pista del texto.	- Identifica la causa de un fenómeno basada en la descripción proporcionada por el texto.	- Infiere el significado de una palabra o expresión en el contexto del texto.	- Infiere la intención del autor basándose en el formato y contenido del texto.

*Fuente:* Elaboración propia.

En resumen, como vemos las inferencias son herramientas esenciales para una lectura profunda permitiendo a los lectores el significado oculto y establecer conexiones que enriquecen la comprensión de un texto, dominar estas habilidades no solo mejoran la capacidad de interpretación, sino que también fomenta un pensamiento crítico más agudo reflexivo y significativo.

**2.2.8. La comprensión inferencial**

La formulación de predicciones, implica anticipar el contenido, a partir del título y de los subtítulos, imágenes y palabras claves, si se generan unas expectativas, es más sencillo que los estudiantes presten atención e intenten comprobar si lo que

ellos pensaban se cumple o no. Antes de leer, pregúntales: ¿De qué crees que va a hablar el texto?, ¿Qué crees que pasará? Para la lectura de vez en cuando y pídeles que imaginen cómo se desenlazaré el texto. Es crucial formular hipótesis acerca de lo que ocurrirá en el texto y debatirlas en grupos de trabajo, es importante que redacten sus proyecciones y las revisen durante y después de la lectura para medir su exactitud (Cassany et al. 2014). En este contexto, la comprensión inferencial enlaza un proceso mental que requiere habilidades interpretativas, donde el lector hace generalizaciones, prevé fenómenos y aseveraciones acerca de contenidos deductivos que lee el lector, conecta los conceptos del texto para derivar conclusiones que no se manifiestan de manera directa. Por ejemplo, si comparamos la lectura inferencial con la lectura en soledad y la escucha de un texto leído por otra persona, no encontraron discrepancias relevantes en el nivel de comprensión lectora entre los dos tipos de lectores "pobres" o con un nivel de comprensión inferencial bajo. Algunas actividades didácticas que ayudan a la comprensión inferencial se describen a continuación:

- Presentar una imagen o el título del texto, para que los estudiantes descubran lo que piensan que sucederá con la imagen y luego contrastarlo con el texto auténtico.
- Anticipar hechos, cuestionar con las preguntas inferenciales lo que pasara antes y después si es posible realizamos una pausa en la lectura para cuestionar ¿Qué pasará después?
- Identificar palabras clave y efectuar conexiones, analogías y comparaciones dentro del texto.
- Identificar detalles y contextualizar, tiempo ligar y personajes.
- Escribir y elaborar esquemas de semejanzas, diferencias, conclusiones del tema formulando preguntas abiertas: ¿Qué pasaría sí?, ¿Qué paso antes de?, ¿Qué diferencias y semejanzas hay?, ¿Qué conclusiones se obtiene?, ¿Qué vínculos resultaron beneficiosos para reconocer el tema, las ideas principales y secundarias de los párrafos del texto?

### **2.2.9. Dimensiones de la inferencia**

La inferencia se define como un conjunto de acciones y tácticas que los docentes diseñan para planificar, organizar, implementar y evaluar procesos de enseñanza - aprendizaje, que implica selección del conocimiento, secuencia didáctica, la evaluación del aprendizaje y adaptación a las necesidades reales; Enseñar a nivel real implica estructurar procesos didácticos a las necesidades reales de aprendizaje, teniendo en cuenta que poseen un conjunto de habilidades que requieren ser desarrolladas de manera gradual y progresiva (MINEDU, 2017). Este supone reconocer el desarrollo del nivel cognitivo, emocional y social en el perfil de egreso del ciclo. Además, la aplicación de procesos didácticos depende considerablemente del tipo de texto, este identifica y menciona tres instantes: previo a la lectura, durante la lectura y posterior a esta, que admite detallar y advertir que no deben considerarse como pasos inflexibles, sino como estrategias didácticas que facilitan tomar decisiones oportunas para ajustarlas a las necesidades y particularidades individuales. Por lo tanto, en el contexto de las conclusiones de este estudio, debemos ajustar y potenciar la secuencia didáctica del Andude en la fundamentación de estrategia de la inferencia para mejorar la lectura comprensiva. Los procesos didácticos son recurrentes y se presentan varias veces en una sesión, ajustándose a las auténticas necesidades de aprendizaje de los estudiantes (Solé. 1992). En este escenario, es imprescindible garantizar su presencia en todas las etapas, dado que no se realiza de manera lineal o esquemática. Diseñar actividades didácticas trasciende una lista de etapas y formatos, los procesos de enseñanza son acciones y experiencias metacognitivas que se adaptan a los niveles reales de aprendizajes, intereses y necesidades del estudiante (Pinzas, 2020). Así pues, estas actividades didácticas son generadas por el mediador, quien las estructura en un orden lógico, donde, el proceso anterior precede al siguiente, el objetivo de estas actividades pedagógicas es fomentar la movilización de procesos cognitivos superiores, en otras palabras, si no se lleva a cabo el proceso de predicción la interpretación resultará ineficiente, en primer lugar, porque no se deduce correctamente y en segundo lugar porque no se conoce que no se infiere. En resumen, los procesos didácticos de las inferencias van más allá de las prescripciones, decodificaciones y la retención de palabras, expresiones y frases.

### **2.2.3.1. Inferencias léxicas (palabras)**

Son aquellas deducciones que realizamos sobre el significado de palabras o expresiones dentro de un texto. Para comprenderlas, no basta con leer la palabra desconocida; es necesario observar el contexto, es decir, las palabras o frases que la rodean, para entender su sentido. Por ejemplo, en el texto sobre el agua, la palabra “potable” se entiende como agua que se puede beber, porque el texto menciona que “la cantidad que puede ser utilizada por los seres humanos” es poca. De esta forma, el lector puede deducir el significado sin necesidad de buscarlo en un diccionario. Son las deducciones que hacemos sobre el significado de palabras o expresiones dentro de un texto. Se realiza usando el contexto de la oración o párrafo, observando las palabras que rodean la palabra desconocida. (Werlich, 1976). Es decir, buscar pistas en la oración. Por ejemplo la palabra: “potable” sabemos que significa agua que se puede beber, porque el texto dice “la cantidad que puede ser utilizada por los seres humanos” se formula la pregunta: ¿Qué otra palabra del texto te ayuda a entender “potable”?

### **2.2.3.2. Inferencias causales (relaciones causa-efecto)**

Las inferencias causales permiten identificar relaciones de causa y efecto dentro de un texto. Esto significa comprender por qué sucede algo (causa) y cuál es su consecuencia (efecto). En el mismo texto, por ejemplo, se establece que la causa es que hay poca agua potable y el efecto es que debemos cuidarla y no desperdiciarla. Este tipo de inferencia ayuda al lector a comprender la lógica interna del texto y a relacionar los hechos presentados. Son las relaciones de causa y efecto que podemos deducir del texto (Solé, 1992). Se hace identificando el motivo (causa) y la consecuencia (efecto) de un hecho, es decir, las causales: por qué y qué pasa. Por ejemplo, causa: Hay poca agua potable y Efecto: Debemos cuidarla y no desperdiciarla y se plantea la pregunta: ¿Qué crees que pasaría en tu escuela si todos desperdiciaran el agua?

### **2.2.3.3. Inferencias predictivas (qué puede pasar)**

Las inferencias predictivas implican hacer predicciones o suposiciones sobre lo que podría ocurrir en el futuro, basándose en la información que proporciona el texto

y en los conocimientos previos del lector. En el caso del texto sobre el agua, se puede predecir que, si no se cuida, el agua potable se podría acabar y esto generaría problemas para que las personas tengan suficiente para beber y para sus necesidades diarias. Este tipo de inferencia desarrolla la capacidad de anticipar consecuencias y reflexionar sobre la información presentada. Son predicciones o suposiciones sobre lo que puede ocurrir más adelante o en consecuencia de lo que dice el texto. (Cassany et al. 2014). Se realiza usando información del texto más conocimiento previo del mundo real, es decir, predecir, qué podría pasar después. Por ejemplo, la predicción: Si seguimos desperdiciando agua, se terminará y habrá problemas para beberla. Se formula la pregunta ¿Qué crees que pasaría en tu escuela si todos desperdiciaran el agua?

#### ***2.2.3.4. Inferencias globales (idea principal)***

Se centran en comprender la idea principal o el mensaje general del texto. Van más allá de palabras o frases individuales y requieren que el lector integre toda la información para captar el propósito del autor. En el ejemplo del texto, la idea global es que el agua es esencial para la vida y debemos cuidarla. Comprender inferencias globales permite al lector resumir, explicar y reflexionar sobre el contenido completo del texto, desarrollando habilidades de síntesis y comprensión profunda. Las conclusiones sobre la idea principal o el mensaje general del texto. (Jolibert, 1998). Se hacen comprendiendo el texto completo, más allá de palabras o frases individuales, es decir, los globales: mensaje o idea principal de todo el texto. Por ejemplo, la idea global: El agua es esencial para la vida y debemos cuidarla. Se formula la pregunta ¿Cuál es el mensaje principal del texto?

### **2.2.10. Comprensión lectora**

#### ***2.2.10.1. Definición***

La capacidad de entender lo que se lee consiste en entender el contenido del texto que se está leyendo, es una tarea intrincada. Aunque parece simple, la comprensión de lectura es una tarea complicada. Y especialmente cuando se está iniciando el proceso de aprender a leer. La dificultad se presenta debido a la fusión de diversos procesos cognitivos. El cerebro tiene que llevar a cabo múltiples funciones

desde que un lector percibe el texto hasta que logre entenderlo y asimilarlo, entender significa hallar algo que no se explicó en el texto, es necesario vincular las pistas, indicios con conocimientos previos y, por consiguiente, desarrollar razonamiento lógico, verbal y destrezas para inferir. Al respecto Solé (1992), define que “es un proceso en el que el lector decodifica, analiza y comprende para poder recomponer el significado integral del texto” (p. 55). Entender es un proceso complicado, mientras uno lee se reestructura el pensar, generan cambios para forjan la plasticidad neuronal que despliegan habilidades del pensamiento de orden superior como sintetizar, comparar y contrastar lo que estoy leyendo, con lo que ya se y con otras fuentes de información, del mismo modo, la sinapsis que se despliega en el proceso lector admite pensar y sintetizar nuevas formas para utilizar información que ayudan a crear generalizaciones o tener otras perspectivas para sacar conclusiones basadas en categorías, conceptos claves del texto y en las evidencias de aprendizaje. Entender lo que se lee supone la interacción entre el lector, el texto y el entorno, elementos que se articulan como bases fundamentales del proceso comprensivo. Esta interacción permite establecer vínculos entre la información contenida en el texto y los conocimientos previos del lector (Jolibert, 1998). Cuando este logra relacionar la nueva información con aquella que ya posee, se evidencia que ha integrado y asimilado el contenido leído, ajustándolo a sus esquemas mentales. Comprender, en este sentido, es un proceso que permite construir el significado del texto y captar la intención del autor desde la interpretación personal del lector, estableciendo así una conexión significativa entre ambos. (Cassany et al. 2014). Así, la comprensión lectora implica la reconstrucción del significado del texto, tomando como base los conocimientos previos del lector, los cuales se consideran un elemento esencial en dicho proceso.

### **2.2.11. El enfoque comunicativo y la comprensión lectora**

El pensamiento crítico nos accede examinar para mejorar nuestras estrategias de enseñanza, es esencial identificar las distintas dificultades de aprendizaje comunes que afectan a estudiantes, reconocerlos aportan significativamente a rediseñar las metodologías y el proceso de enseñanza para generar aprendizajes significativos, se entiende por competencia la habilidad de una persona, que fusiona diversas habilidades

para alcanzar un objetivo específico en un contexto específico, comportándose de manera adecuada y con sentido ético (MINEDU, 2017). El progreso de competencias lectoras es una reconstrucción constante, deliberada y consciente propiciada por docentes, este se da a lo largo de la vida y tiene niveles esperados en cada ciclo, con esto entendemos que las competencias no se desarrollan de un momento a otro, tampoco se puede lograr enseñando contenidos, estas deben ir construyéndose y consolidándose de forma progresiva y sostenible. Por otro lado, leer desde un enfoque comunicativo implica una interacción activa entre el lector, el texto y los contextos socioculturales donde se lleva a cabo la lectura. Este enfoque requiere un proceso activo de construcción de significado, sino que también la interpreta y adopta una postura crítica frente a su contenido. En este sentido, el lector, texto y contexto constituyen una tríada esencial que interviene en la comprensión lectora. Es el lector quien, a partir de sus conocimientos previos y su experiencia, construye activamente el sentido del texto (Jolibert, 1998) Así, la lectura se concibe como una práctica social situada, donde el lector se involucra de manera consciente y significativa, actuando como un agente que responde a los propósitos de lectura dentro de su entorno sociocultural.

**Tabla 3**

*Elementos claves de la lectura*

Lector	Texto	Contexto
- Rol agente, este decodifica, interpreta y se posiciona sobre el contenido.	- Diversas tipologías de textos, este es leído con un propósito específico.	- Es la situación comunicativa en la que se enmarca la lectura.

*Nota:* Elaboración propia.

De acuerdo con el enfoque comunicativo propuesto en el Currículo Nacional de la Educación Básica MINEDU (2017), la competencia lectora se define así:

Proceso dinámico en el que el lector, el texto y el contexto cultural se conectan. No se trata solo de descifrar palabras o entender lo que se dice explícitamente, sino de que el estudiante participe activamente para construir el significado. Esto implica ir más allá, interpretar los textos y formar una postura propia sobre lo que se lee. Supone para el estudiante un proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos. Cuando el estudiante pone en juego esta competencia utiliza saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia lectora y del mundo que lo rodea. Ello implica tomar conciencia de la diversidad de propósitos que tiene la lectura, del uso que se hace de esta en distintos ámbitos de la vida, del papel de la experiencia literaria en la formación de lectores y de las relaciones intertextuales que se establecen entre los textos leídos. Esto es crucial en un mundo donde las nuevas tecnologías y la multimodalidad han transformado los modos de leer (p.72)

El enfoque comunicativo considera que cuando el estudiante lee no solo recupera información explícita, sino que construye significados a partir de los saberes y conocimiento de su mundo, de acuerdo con la situación comunicativa y los contextos. Asimismo, los textos nunca lo dicen todo. Sería muy agotador que el autor dé detalles y aclaraciones de todo lo que se afirma en un texto. Por lo tanto, el lector debe poner en juego habilidades cognitivas, tales como hacer inferencias, establecer hipótesis, reformular, relacionar con los saberes previos, interpretar sentidos, adoptar una postura crítica, entre otras, para (re)construir el significado del texto (Cassany et al. 2014) Estas habilidades están contenidas, de acuerdo al CNEB, en tres capacidades: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto, y reflexiona y evalúa la forma, contenido y contexto del texto. Entonces, las capacidades descritas anteriormente se realizan siempre en relación con nuestros saberes que provienen de lo cultural y social. Localizamos información, hacemos inferencias y reflexionamos exitosamente en tanto somos capaces de interactuar con aquellos saberes y prácticas sociales

### **2.2.12. La comprensión lectora según la visión de Solé y Jolibert**

Leer es un proceso interactivo entre el texto y quien lee, con el fin de alcanzar los propósitos que orientan su lectura (Solé, 1992). La afirmación de Solé es corta pero profunda, nos permite extraer ideas sustantivas, considera que, la lectura es un proceso de interacción, donde el lector y el texto se influyen mutuamente. Esto implica que el lector no es una persona que llega con la mente vacía, que carece de conocimiento, sino más bien es alguien que posee diversos saberes sobre el texto, posee experiencia, es un activo (no físico sino mental) que aporta información al texto. Y, ¿Qué es leer para Josette Jolibert?

Como dice Jolibert (1998):

Aprender a leer implica aprender a manejar textos completos desde el comienzo, o sea, desde la niñez. Si no lo hacemos, se priva seriamente al niño, se lo condena al subdesarrollo y comprendemos que, posteriormente, se requiere una reeducación para recuperar todo lo que se ha conseguido con cautela y lo que se ha descartado de manera imprudente durante los primeros años. (p. 17)

En efecto, Jolibert propone sustituir el enfoque centrado en unidades pequeñas como sílabas o palabras, y en su lugar, trabajar con textos completos, promoviendo que los estudiantes los aborden como una unidad global, No trabajar con textos completos puede afectar negativamente la formación lectora. Es fundamental que los facilitadores acompañen todo el proceso de la lectura, guiando en la comprensión global del texto, incluye que no lean por leer, sino que entiendan claramente para qué están leyendo determinado texto, por ejemplo, con frecuencia se solicita leer sin un propósito claro ni indicaciones adecuadas, lo que limita el desarrollo de competencias comunicativas. Esta práctica no responde al enfoque comunicativo ni a los principios de la neuroeducación, que la convierte en una práctica limitada al aporte de un aprendizaje significativo. Leer implica una construcción activa, el lector interroga el texto según sus propias necesidades. No trata solo de responder preguntas, sino que el estudiante formule preguntas abiertas para comprender el sentido global del texto.

**Tabla 4**

*Propósitos de la lectura*

El niño lector	El texto	La comprensión
(1er saber)	(2do saber)	(3er saber)
- Aporta sus saberes previos al texto.	- Aporta información al lector.	- Combinación de lo que sabe el lector y la información del texto.

*Nota:* Elaboración propia.

Todo esto parece corroborar que los docentes deberían contribuir a fomentar en los estudiantes la habilidad para inferir los textos, ya que esta es la habilidad de construir sus respuestas basándose en sus saberes previos y respondiendo: ¿Qué conocen sobre lo que el texto expresa de manera global? Pueden servirse de los títulos u otros elementos visibles, párrafos o algunas marcas, como, por ejemplo, palabras que caracterizan a un cuento: acciones, lugares y personajes. Además, es importante que posean experiencias relacionadas con el tema planteado en el texto, con el título, o con una frase global y principal del texto, indagarles acerca del sentido de algunas palabras fundamentales del texto, acerca del tipo de texto que apoye lo mencionado o que comprendan las conductas de los personajes de una historia a través de la exposición de ciertas palabras y expresiones. Es fundamental tras leer, se contraste su anticipación con lo que se ha leído. En este contraste, el mismo lector evidenciará cuánto contribuyó al texto: si se aproximó, fue mediocre o muy distante, así no se aproximó, es su contribución a la comprensión (Jolibert, 1998) Por otra parte, la segunda idea que se extrae de la definición de leer por parte de Isabel Solé refiere a que el niño es un ser con objetivos y finalidades. Esto significa que no solo lee por placer, sino que guía su lectura a través de los objetivos de lectura que están vinculados con el placer o deleite, pasatiempo, satisfacción a la necesidad de conocer, ejecución de instrucciones, uso de un conocimiento para solucionar determinadas situaciones, de aceptación o refutación. Solé (1992) enfatiza:

Se opone a los modos de leer sin propósito alguno, que es una práctica habitual aún en las prácticas escolares en la actualidad, es importante precisar que un mismo texto puede ser leído con diversos propósitos, los objetivos, en los estudiantes no deben ser antepuestos, sino que surjan en función a los que buscan y pretenden, lamentablemente la tradición usual nos ha dejado el hábito de realizar las “tareas” sin propósito. (p. 47)

No obstante, Solé, nos devuelve, sostiene que los objetivos deben orientar las acciones lectoras. Esto significa desarrollar las habilidades lectoras para establecer sus metas, no solo como simplemente apuntes o por alcanzar, sino que deben transformarse en los marcos guías de las acciones. En otras palabras, si los niños han consolidado el uso de objetivos, pueden justificar cualquier acción que llevan a cabo, incluso pueden valorar sus éxitos. Leer sin propósitos es similar a moverse sin dirección, los textos que leemos se basan en gran parte en el propósito que orienta nuestra lectura (Jolibert, 1998). El lector debe procurar siempre tener en mente propósitos antes de leer.

### **2.2.13. Importancia de la comprensión lectora**

La habilidad para comprender textos es una de las habilidades que se fomenta para interactuar directamente con diferentes tipos de textos. Su relevancia no se limita al campo de la comunicación, sino que va más allá de las demás áreas. Cassany et al. (2014) consideran:

Es fundamental desarrollar estrategias que fomenten el aprendizaje de la lectura en las fases tempranas, que potencien la comprensión en el proceso de lectura y busquen el propósito. En este proceso, el lector construye el significado vinculando sus saberes anteriores con el contenido del texto. En otras palabras, la lectura no es mera codificación o decodificación. (p. 82)

En este contexto, determinar el propósito de la comprensión lectora implica formular hipótesis y pronósticos acerca del texto. es crucial que se enfoquen en el texto en lugar de la imagen, es decir, formular hipótesis, es proponer ideas acerca de qué tratará el texto o qué se piensa que va a suceder, para ello se requiere formular

preguntar: ¿De qué tratará?, ¿Por qué crees que trata de...?, ¿Cómo te diste cuenta?, ¿Qué nos dirá del personaje?, ¿Qué le sucederá de interesante? Es decir, formular preguntas no debe convertirse como un interrogatorio aburrido e interminable, es muy importante preparar las preguntas con anterioridad, estas cuestiones favorecen el desarrollo de competencias metacognitivas que generan inferencias puentes; La lectura es un recurso esencial para la vida y el aprendizaje, sin ella, las personas no pueden gozar de la lectura y manifestar el deleite (Condemarin, 2010). Es imprescindible implementar una nueva forma de lectura, distinto que promueva la movilización de procesos cognitivos e inferenciales y conlleve a identificar, utilizar, utilizar y practicar el pensamiento creativo con el fin de formular hipótesis y un pensamiento crítico que analiza, critica, juzga, evalúa y contrastar hipótesis. En resumen, el atributo esencial insta al lector a ser estratégico, crítico y creador, debe transitar por estos tres elementos actuando juntos y no de manera separada o independiente para constituir un proceso único.

#### **2.2.14. Dimensiones de la comprensión lectora**

El proceso de lectura es intrincado, no solo implica entender, sino también construir el sentido del contenido del texto. En otras palabras, la información oculta no está propuesta por el autor, sino es el lector él que aporta valor a las ideas señaladas al efectuar la lectura, no cabe duda, que la comprensión es un proceso metacognitivo que contribuye al fomento de inferencias puente y al pensamiento crítico (Condemarín, 2010). Por lo tanto, saber reconoce niveles reales de comprensión lectora, es un componente esencial para desarrollar y modificar diversas estrategias pertinentes de acuerdo con las exigencias y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

##### **2.2.3.5. Nivel literal**

Es una habilidad fundamental que necesita ser trabajada, dado que facilita la extensión a niveles superiores, es un andamiaje que permite reconocer la información explícita en el texto. Solé (1992) afirma:

En esta etapa inicial, el lector identifica, memoriza información clara, las escenas presentes en el texto. Estas habilidades básicas permiten identificar

conceptos fundamentales, la secuencia de eventos y sucesos, los personajes principales y los secundarios que componen los párrafos del texto. (p. 89)

En el nivel literal, se relaciona una oración con el dibujo, localiza datos que se pueden hallar con facilidad, reorganiza la información de hechos y sucesos, exige identificar información explícita y el significado de las palabras en cada oración. En conclusión, en el nivel literal, se identifica la información explícita, donde se destaca datos que se mencionan directamente en el texto mediante el parafraseo.

#### **2.2.3.6. Nivel inferencial**

Implica la vinculación entre las partes del texto para anticipar información implícita relevante, este nivel es muy importante, donde el lector integra la información con las anticipaciones e inferencias, que le admite trascender y extrapolar más allá del texto. El lector elabora la interpretación del texto vinculando con sus saberes previos, y a partir de esto, formula suposiciones e hipótesis para llegar a nuevas conclusiones (MINEDU, 2017). En este contexto, en el nivel inferencial se pueden inferir vínculos entre similitudes y discrepancias, descubrir el objetivo del escrito, inferir rasgos de los personajes y hallar el sentido de nuevas palabras en el marco del texto, asimismo, deducir el asunto, el concepto central en los párrafos, determinar la conexión de causalidades, reconocer el orden en que sucede las acciones y localizar información que no se puede encontrar fácilmente, de ahí que, la inferencia es el centro de la comprensión que implica descubrir ideas para construir. En otras palabras, deducir involucra trascender la comprensión literal y superficial del texto, obtenemos información que no aparece explícitamente, sino que el lector deduce del texto a partir de su experiencia e intuición; es una comprensión profunda y nos admite interpretar lo que el autor quiere decir de forma implícita. En conclusión, la lectura entre líneas promueve deducciones basadas en indicios contextuales, saberes previos y formulando preguntas inferenciales que exigen inferir información implícita del texto.

#### **2.2.3.7. Nivel crítico**

Es el nivel donde se expresa argumentos razonados para dar sustento a las opiniones y juicios sobre el contenido y la intención del autor. La lectura toma un

carácter evaluativo en este nivel, el lector expresa juicios y puntos de vista razonados, basándose en esto, acepta o niega lo que el escritor propone (Cassany et al. 2014). En este nivel, el lector aplica habilidades inferenciales para confrontar, opinar y juzgar con suficiente fundamento, mientras reflexiona y responde de manera lógica, simultáneamente, este proceso demanda una mediación organizada para conocer los diferentes niveles de comprensión. En resumen, promover la formación de la evaluación crítica, consiste en evaluar la validez y pertinencia de la información expuesta y puntos de vista respaldados con argumentos razonados en el texto.

### **2.2.15. Niveles de logro en la comprensión lectora**

Los estándares de aprendizaje son especificaciones minuciosas para determinar el nivel de logro de la competencia, describe atributos de lo que se desea valorar, el estudiante debe demostrar en su desempeño frente a un desafío en un contexto específico. La evaluación diagnóstica se lleva a cabo para determinar el grado de evolución de la competencia, utilizando como referencia criterios y descripciones del estándar de aprendizaje (MINEDU, 2017). Los estándares de aprendizaje permiten determinar la evolución y el verdadero nivel de aprendizaje, indicando cuán cerca o distante se encuentra para alcanzar el nivel de logro destacado que ofrece evidencias científicas de aprendizajes, útiles para retroalimentar formativamente y ajustar la estrategia de inferencia al interés, ritmo y nivel de aprendizajes; Mediante el análisis de evidencias, se establece el nivel de logro alcanzado, que nos facilita la formulación de conclusiones descriptivas, es necesario tener claridad de los niveles de logro y poder determinarlos (Bruning, 2012). El nivel de logro es una descripción del estado que sitúa al estudiante en relación con los objetivos de aprendizaje. Asimismo, para establecer el nivel de logro en la competencia, es crucial contar con evidencias relevantes para analizar y valorar desempeños. Además, podemos sostener que los niveles de logro son evidencias que permiten determinar cuánto han desarrollado una competencia, tales como el destacado, esperado, proceso e inicio, ya que estos niveles son inclusivos, o sea, los alumnos situados en el nivel de logro destacado tienen la capacidad para responder correctamente a las preguntas de los niveles de logro previsto y en proceso. Se detallará cada uno de estos niveles a continuación.

#### **2.2.3.8. Nivel logro destacado**

El nivel de logro destacado (AD) se manifiesta cuando el estudiante muestra un nivel más alto de lo que se esperaba en comparación con la competencia, donde los aprendizajes superan el nivel previsto, los estudiantes de este nivel reflexionan críticamente sobre la intención del autor, se apoyan en sus vivencias anteriores Para deducir el significado de palabras nuevas dentro del contexto y determinar relaciones causales; en este nivel, son capaces de identificar información que no está fácilmente disponible en el texto, y obtienen ideas que les permiten comprender ciertos segmentos específicos del texto (MINEDU, 2017). Los alumnos ubicados en este nivel muestran dominio para encontrar información implícita y comprenden partes específicas del texto, transfieren la información a situaciones nuevas apoyándose en su conocimiento previo.

#### **2.2.3.9. Nivel logro esperado**

Este nivel de logro esperado (A) se evidencia cuando el estudiante exhibe resultados del nivel esperado en relación a la competencia, demuestra un manejo exitoso de todas las tareas propuestas y dentro del tiempo establecido, es decir los estudiantes en este nivel referente a la comprensión lectora, es capaz de leer y comprender textos adecuados a su nivel, identifican ideas principales, detalles secundarios, puede redactar textos empleando conectores de cohesión y coherencia, ortografía, puntuación correctas y participa activamente en conversaciones, expresa ideas con claridad y escucha de manera respetuosa. El estudiante demuestra habilidades cognitivas y socioemocionales en la interacción con sus pares (DREH, 2025). Los resultados concretos del nivel "logro esperado" poseen un conocimiento básico de conocimientos, habilidades y lo emplean de forma heurística en diversos contextos.

#### **2.2.3.10. Nivel en proceso**

En el nivel en proceso (B) se muestra cuando el alumno está cerca del nivel esperado en cuanto a la competencia, lo que necesita un acompañamiento durante un tiempo razonable para conseguirlo; es decir, los estudiantes de este nivel solo son

capaces de encontrar información específica en los párrafos del texto, no alcanzan los aprendizajes previstos y aún tienen problemas para lograr los desempeños del grado; En este nivel, comprenden textos sencillos y breves, cuando se enfrentan con textos más complejos, simplemente localizan información explícita y hacen deducciones sencillas (MINEDU, 2017). Por lo tanto, los estudiantes situados en este nivel están en proceso de avance, solo contestan preguntas más sencillas de la prueba.

#### ***2.2.3.11. Nivel en inicio***

En el nivel inicial (C), se observa cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel previsto, frecuentemente presenta problemas en la realización de las tareas, por lo que requiere más tiempo de apoyo y acompañamiento del profesor, los estudiantes ubicados en este nivel solo leen textos de estructura simple donde existen palabras conocidas y dibujos que apoyan el significado del tema y responden preguntas muy sencillas, algunos incluso evidencian dificultades para contestar preguntas más sencillas de la prueba; En este nivel se encuentran aquellos que significativamente se encuentran lejos de los aprendizajes previstos para el grado (MINEDU, 2017). Podemos sostener que este nivel es básico, los estudiantes ubicados en este nivel todavía no logran los conocimientos que se esperan para el grado.

#### **2.2.16. La diversidad textual desde el enfoque comunicativo**

Parte de asumir la competencia lectora como una práctica social del lenguaje, es considerar que, de una u otra manera, nuestros estudiantes de los distintos niveles tienen acceso a una amplia gama de diversidad textual tanto dentro como fuera de la escuela. Los niños y adolescentes tienen acceso a letreros en las calles y en los mercados, portadas de diarios en los kioscos, avisos pegados en las paredes, nombres de tiendas, negocios, supermercados, formularios que rellenar. En casa, hojean algún libro, revista o periódico en busca de alguna información, consultan calendarios, revisan etiquetas de productos, ven programas televisivos, navegan por internet, juegan en los celulares y chatean con frecuencia. En la escuela, se acercan a textos ya más adaptados para la instrucción escolar como carteles, papelógrafos, horarios,

nombres en los cuadernos, periódicos murales, cuadernos de trabajo, libros, etc. Asimismo, considera el contexto social y cultural en el que se desarrolla el lenguaje. El aprendizaje de la lengua escrita no es un proceso aislado, sino que está profundamente arraigado en las interacciones y prácticas comunicativas de la comunidad. Veamos, por ejemplo, los niños, antes de llegar a la escuela, ya han internalizado ciertas nociones sobre la lengua escrita a través de su participación en situaciones comunicativas reales. El enfoque comunicativo busca aprovechar este conocimiento previo, creando situaciones de aprendizaje que simulen o reproduzcan contextos comunicativos auténticos. En este sentido, los lectores nos apropiamos socialmente de la lengua escrita como instrumento de comunicación: socializamos en su uso, aprendemos a comunicarnos, y eso significa saber qué decir, cómo y cuándo decirlo y a quién (Kalman, 1992). Hay costumbres de uso: leemos cuentos infantiles a los niños por las noches y no a la hora del almuerzo. Y cuando les leemos, el niño no alfabetizado ya se da cuenta que leemos la historia de la misma manera, sin cambiar una palabra por otra, que se lee de izquierda a derecha y de arriba abajo. Asimismo, les leemos cuentos para entretenerlos o para hacerles llegar un mensaje, que es muy distinto cuando leemos recetas para preparar un plato de comida. En cada una de estas prácticas lectoras, los estudiantes se enfrentan a textos con vocabularios y retóricas distintas y que leemos y comprendemos de modo particular. Cada una de estas diferentes prácticas, requiere distintas maneras de leer y comprender y, posiblemente, incluso algunos de nosotros, como docentes y lectores adultos, podemos tener ciertas dificultades para leer la página económica de un diario o una norma jurídica, y nos puede ser más accesible leer una novela o un documento pedagógico (Cassany et al. 2014). Por todo ello, es importante que nosotros como docentes expongamos y familiaricemos a nuestros estudiantes a leer géneros y discursos propios de diversas prácticas lectoras. Es fundamental, por lo tanto, considerar la diversidad textual en el desarrollo de la competencia lectora. Un lector competente no se restringe al dominio de un número limitado de tipos textuales o géneros, sino que sea capaz de desplegar sus habilidades lectoras en cualquier tipo textual o género que incluso no haya sido compartido o leído en la escuela. Los múltiples propósitos de lectura enmarcados en diversas situaciones comunicativas y construcciones sociales e históricas han dado lugar a textos de diverso tipo. Para entender plenamente la diversidad textual,

recurriremos a cuatro dimensiones básicas: el tipo de texto, el formato, el género discursivo y el registro.

- Tipo de texto. - Es una forma discursiva o modo de organizar el discurso. Se enfoca en las características lingüísticas internas, como su estructura textual y rasgos gramaticales. Las tipologías pueden ser textos descriptivos, expositivos entre otros. (Castellá, 1996)
- Formatos textuales. - Es la forma como se presenta la información de un texto visualmente. Pueden ser continuos, discontinuos y mixtos. (PISA, 2022).
- Género. - Es una forma discursiva en la que se relacionan sus características internas con las externas, sociales y culturales. No son expertos lingüistas los que le asignan nombres y las clasifican. Es la sociedad que establece el repertorio de géneros, los hablantes reconocen gracias a su formato externo y parámetros situacionales en que se originan (Castellá, 1996). Es una lista abierta e infinita. La cantidad de géneros puede ser muy extensa y cada cierto tiempo aparecen nuevos géneros. Por ejemplo, en géneros tenemos el debate, la noticia, aviso, leyenda, editorial, el resumen, la tarea, el chat. (MINEDU, 2017).
- Registro. - Son un conjunto de características lingüísticas seleccionadas que se presentan en el texto y depende de la situación comunicativa. Según el registro, los textos pueden ser formales o informales depende de la relación interpersonal, orales, escritas, audiovisuales modo o canal de comunicación y según el objetivo del intercambio función. Cada texto es una combinación concreta de rasgos del registro. (Cassany et al. 2014).

### **2.2.17. Importancia de la tipología textual para el desarrollo de la competencia lectora**

En el campo de la lingüística, hay muchas tipologías textuales. Desde la lingüística del texto, se ha propuesto diversas clasificaciones de los tipos de textos

(MINEDU, 2017). Propone la combinación de ciertos rasgos para diferenciar clases de textos (hablado, espontáneo, forma de iniciación textual y forma de finalización textual). Sin embargo, la clasificación que adoptaremos por ser más sencilla, operativa y coherente a la didáctica del área de comunicación será la de Werlich (1976), propone “la tipología textual considerando cinco tipos de textos en base a las formas cognitivas de categorización de la realidad relacionado a la estructura interna del texto” (p. 25). En efecto, la tipología de textos nos permite a los docentes asegurar la diversidad textual que se proponga en clases. La tipología textual trata de abarcar el mayor rango posible de la diversidad textual que existe en la sociedad. Esa es su función. Al contar con una tipología amplia y relativamente abarcadora, los docentes podremos considerar la mayoría de tipos textuales para trabajarlos en clase al momento que desplieguen sus habilidades lectoras y escritas. Asimismo, los cinco tipos textuales pueden ser trabajados desde el nivel inicial hasta el nivel secundario, tanto a nivel oral como escrito. Por ejemplo, desde muy pequeños, los niños ya están en contacto con situaciones comunicativas en las que se acercan a textos argumentativos, cuando quieren convencer a sus padres para que compren un juguete o una golosina, o cuando hablan sobre alguna actitud de algún personaje de algún cuento leído, expositivos cuando leen textos enciclopédicos en los que se explica el porqué de las cosas: ¿por qué salen canas cuando las personas envejecen?, ¿por qué el sol sale de día y se esconde en la noche?, descriptivos cuando escuchan o leen las descripciones de personajes o de lugares en los cuentos leídos, instructivos cuando miran a los adultos preparar platos con ayuda de la lectura de recetas o cuando junto con ellos miran instrucciones para armar juegos o legos, narrativos cuando se leen cuentos o ven una serie de dibujos animados y permite a los estudiantes reflexionar sobre la lengua. No existe una única tipología textual, existen variadas tipologías textuales en el campo científico de la lingüística (Werlich, 1976). Otra clasificación da cuenta de una mayor flexibilidad al momento de discutir qué textos pertenecen a tal o cual tipo textual. Esto es lo valioso de la tipología textual, genera una discusión interesante en el análisis reflexivo sobre la lengua, los usuarios de la lengua como son los estudiantes y docentes- defenderán sus posturas y sus propias interpretaciones a partir de una reflexión crítica sobre la forma como parte del desarrollo de la competencia lectora.

Los tipos textuales transmiten la intención del autor, idea, pensamiento e intención, enunciados y proposiciones de lo que piensa. Son patrones y productos que transmiten los propósitos del escritor (MINEDU, 2017). En este contexto, la tipología del texto informa, relata, describe y argumenta, donde el autor establece la estructura, enunciados, párrafos e imágenes del texto, además, es la manera específica de organizar la información, lo que ayuda al autor a concretizar una idea, por ejemplo, los textos narrativos disponen la información en secuencias de eventos, relatan secuencias temporales, estructuran de manera lógica la relación entre causa y efecto, los argumentos proporcionan un conjunto de razones que respaldan un juicio con fundamentos sólidos, son los artículos científicos, de críticas y opiniones de la prensa, anuncios publicitarios y discursos, en tanto que los argumentos presentan una gama de elementos, fenómenos, hechos y problemas de manera comprensible y presenta un concepto claro.

A continuación, se detalla las tipologías textuales:

- Narrativos. – Utilizan sustantivos y verbos, tiene una secuencia simple: Inicio, nudo y desenlace, no se ausenta la acción, narrador, entorno y los personajes. (MINEDU, 2017)
- Argumentativos. – Propone argumentos sólidos para respaldar o desmentir una tesis, utilizan evidencias tangibles y datos estadísticos, los argumentos son claras y coherentes, presentan: tesis, argumentación y conclusión. (MINEDU, 2017)
- Descriptivos. – Exteriorizan atributos de objetos, utilizan sustantivos y adjetivos, se apoya en la observación para escoger cualidades significativas y estructurar las ideas en esquemas. (MINEDU, 2017)
- Instructivos. – Detalla instrucciones y recomendaciones para llevar a cabo una acción y actividad secuencialmente, responde a la pregunta ¿Cómo se lleva a cabo? Podemos hallarlo en recetas culinarias, manuales de aplicación e instrucciones. (MINEDU, 2017)

- Expositivos. – Expone una idea o concepto de forma objetiva y organizada, se respaldan en pruebas tangibles y presenta: introducción, desarrollo y conclusión. (MINEDU, 2017)

En resumen, la tipología organiza la información del texto, el género define la forma específica de ese tipo textual y el formato es la manera en que se presenta al lector.

### 2.2.18. Texto descriptivo

La descripción es una representación verbal del mundo real o imaginado (objetos, personas, acciones, ambientes). El texto descriptivo caracteriza a personas, animales, objetos, lugares, hechos, etc. (MINEDU, 2017). Se presentan características -cualidades o propiedades- de estados y procesos desde un punto de vista objetivo o subjetivo. La descripción responde a preguntas como ¿qué es?, ¿cómo es?, ¿qué partes tiene?, ¿para qué sirve?, ¿qué hace?, ¿a qué se parece? Este tipo textual es el que elige un hablante para expresar ocurrencias y cambios en el espacio (Ciapuscio, 1994).

#### Estructura interna

- El tema (o anclaje): Se establece el objeto (seres animados o inanimados) sobre lo que se va a decir algo. Puede aparecer de forma explícita o no y puede darse al inicio o al final. Las descripciones más comunes aparecen al inicio con una palabra de entrada que progresivamente se expandirá durante todo el texto (Calsamiglia y Tusón, 1999)

Por ejemplo, esta descripción no parte de anunciar el objeto del que se va a tratar. Primero se presentan sus características y es el lector quien debe descubrir el tema. La adivinanza, pues, es una descripción implícita y el tema se descubre al final.

Vuelo de noche, duermo en el día y  
nunca verás plumas en mis alas.

(El murciélago)



Ahora, si lo enunciamos de la siguiente forma:

El murciélago es el único mamífero que puede volar y sus alas están formadas por membranas delgadas que recubren sus dedos larguísimos. Duerme de día y se alimenta de noche.



(El murciélago)

*Fuente:* MINEDU (2017)

En este caso, la descripción anuncia el tema (murciélago) desde un inicio y se da de forma explícita.

- Aspectualización: Se distinguen las cualidades, propiedades y partes del objeto descrito. Por ejemplo: En el texto descriptivo que acabamos de leer, se distinguen las características del murciélago (mamífero, alas son membranas delgadas) y de acciones (puede volar, duerme de día, se alimenta de noche).
- Puesta en relación con el mundo exterior: En este componente, se resalta el marco situacional en el que puede ubicarse el objeto descrito.

Veamos el siguiente fragmento descriptivo de un texto narrativo:

Cuando Paco Yunque y su madre llegaron a la puerta del colegio, los niños estaban jugando en el patio. La madre le dejó y se fue. Paco, paso a paso, fue adelantándose al centro del patio, con su libro primero, su cuaderno y su lápiz. Paco estaba con miedo, porque era la primera vez que venía a un colegio y porque nunca había visto a tantos niños juntos. Varios alumnos, pequeños como él, se le acercaron y Paco, cada vez más tímido, se pegó a la pared y se puso colorado. ¡Qué listos eran todos esos chicos! ¡Qué desenvueltos! Como si estuviesen en su casa. Gritaban. Corrían. Reían hasta reventar. Saltaban. Se daban de puñetazos. Eso era un enredo....



*Fuente:* Fragmento de Paco Yunque, del autor César Vallejo  
<https://www.loqueleo.com/pe/uploads/2017/09/9786124039287.pdf>

En este caso, el objeto descrito (Paco Yunque) y su aspectualización (está con miedo, se va acercando al centro del patio, tímido, se puso colorado) va acompañado de una puesta en relación referido a características adyacentes al tema y a la asociación: Las características adyacentes al tema son los otros elementos caracterizados cercanos al objeto como la madre que lo acompaña y lo deja, y los niños que juegan en el patio. La asociación del objeto descrito se puede dar mediante comparaciones, metáforas, analogías. Por ejemplo, cuando se compara a los niños (pequeños como él, como si estuviesen en su casa).

### Características morfosintácticas

En cuanto a sus características morfosintácticas, los textos descriptivos no solo se distinguen por utilizar sustantivos y adjetivos (se puso colorado, qué listos eran), sino por aposiciones (Paco, cada vez más tímido, se pegó a la pared y se puso colorado) y oraciones adjetivas (que nunca había visto a tantos niños juntos). Asimismo, es común el uso de verbos tales como es, está, hay, parece, tiene, compone, etc. También es frecuente el uso de marcadores o palabras que indican el espacio (puerta del colegio, centro del patio) y tiempo (primera vez) (Calsamiglia y Tusón, 1999). Muchos textos descriptivos pueden ser enumeraciones y organizados en forma de listados (como la parte de los ingredientes en una receta, los compuestos de un producto en una etiqueta, las especificaciones de un aparato, organizador gráfico)

#### 2.2.19. Análisis del texto: El murciélago

**Tabla 5**

*Análisis del texto: El murciélago*

Aspecto	Análisis
Tipología textual	Descriptivo
Formato	Párrafo breve en prosa continua
Estructura	Describe cómo es y qué hace el murciélago
Género	Descripción
Idea principal	El murciélago es un mamífero que puede volar y vive de noche. Tiene alas con membranas delgadas Porque sus alas le permiten volar.
Causa	Se alimenta de noche
Efecto	Porque está activo durante la noche. Duerme de día Descansa para poder estar despierto en la noche.

*Nota:* Elaboración propia.

## **2.3. Definición de términos**

### **Causales (inferencias causales)**

Son inferencias que el lector realiza para identificar la causa o consecuencia de un hecho mencionado en el texto, aun cuando no esté expresado de manera explícita. (Werlich, 1976, p. 56)

### **Comprensión lectora**

“Es un proceso mediante el cual el lector construye el sentido global del texto, exige anticipar, deducir, inferir, interpretar y argumentar información relevante del texto” (Cassany et al. 2014, p. 22).

### **Estructura**

Es la organización interna del texto, es decir, la forma en que se distribuyen y relacionan sus partes (introducción, desarrollo, conclusión; o inicio, nudo y desenlace). (McNamara, 2004, p. 45)

### **Formato**

Se refiere a la presentación externa del texto, como el uso de párrafos, títulos, subtítulos, tipografía, márgenes o recursos gráficos que facilitan la lectura y comprensión. (MINEDU, 2017, p. 12)

### **Género**

Es la categoría textual, que pertenece un texto según su finalidad comunicativa y características formales, por ejemplo: narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo o instructivo. (McNamara, 2004, p. 48)

### **Globales (inferencias globales)**

Son inferencias que permiten al lector construir el significado general del texto, integrando toda la información para captar el tema central o la idea principal. (Cassany et al. 2014, p. 23)

## **Inferencia**

Es el proceso cognitivo mediante el cual el lector obtiene información implícita a partir de datos explícitos del texto y de sus conocimientos previos. (Pinzas, 2020, p. 46)

### **Inferencias léxicas**

Son inferencias que se realizan para deducir el significado de una palabra o expresión desconocida, utilizando el contexto en el que aparece dentro del texto. (Jolibert, 1998, p. 22)

### **Niveles de comprensión lectora**

Son descripciones niveles o logros esperados de la competencia lectora (MINEDU, 2017, p. 12).

#### **Nivel literal**

Reside en identificar datos e información explícita en el texto. (MINEDU, 2017, p. 18).

#### **Nivel inferencial**

Consiste en relacionar información explícita e implícita para deducir e interpretar la información distinguida. (MINEDU, 2017, p. 19).

#### **Nivel crítico**

Consiste en argumentar y emitir juicios para rechazar o aceptar la intención con razón suficiente. (MINEDU, 2017, p. 12)

#### **Predictivas (inferencias predictivas)**

Son inferencias que permiten anticipar hechos, acciones o desenlaces del texto antes de que se presenten, basándose en pistas textuales y la experiencia del lector. (Condemarin, 2010, p. 14)

## **Tipología**

Es la clasificación de los textos según sus características lingüísticas y comunicativas, como tipología narrativa, descriptiva, expositiva o argumentativa. (MINEDU, 2017, p. 16)

## **Texto**

Es un conjunto de enunciados que transmite un mensaje lógico y estructurado de forma escrita a través de palabras. (Castedo et al., 2018, p. 15)

## **2.4. Formulación de hipótesis**

### **2.4.1. Hipótesis general**

La inferencia influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja.

### **2.4.2. Hipótesis específicas**

- a) Las inferencias léxicas influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja.
- b) Las inferencias causales influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja.
- c) Las inferencias predictivas influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja.
- d) Las inferencias globales influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja

## **2.5. Identificación de variables**

### **Variable independiente: La inferencia**

#### **a) Definición conceptual**

“La inferencia son actividades didácticas mediados por el docente para realizar inferencias puente para extraer información implícita del texto, llenan lagunas y omisiones, utilizando pistas, indicio o señal que permiten inferir algo de lo que no se conoce directamente en la comprensión lectora” (Cassany et al. 2014, p. 45)

#### **b) Definición operacional**

Son secuencias didácticas que se aplican en el fomento de habilidades de inferencia superior (conexiones lógicas, comparaciones y conclusiones) en la interpretación de textos. El instrumento que admitirá medir los niveles será una escala de valoración tipo Likert, contendrá 20 ítems con opciones de respuesta politómica: nunca (1), a veces (2), siempre (3) y casi siempre (4) que accederán a evaluar cuatro dimensiones: inferencias léxicas, causales, predictiva y globales.

### **Variable dependiente: Comprensión lectora**

#### **a) Definición conceptual**

“Son procesos cognitivos complejos que permite combinar capacidades para leer, inferir, deducir, procesar, interpretar, argumentar y comprender a nivel inferencial, crítico para atribuirle significado global al texto” (Cassany et al. 2014, p. 14)

#### **b) Definición operacional**

Es la interpretación del texto requiere mostrar las capacidades de decodificación y comprensión para interpretar y razonar de manera detallada y lógica. El instrumento que admitirá medir los niveles será una prueba de

comprensión lectora, contendrá 20 ítems con opciones de respuesta politómica: En inicio (1), en proceso (2), logro esperado (3) y logro destacado (4) que permitirán evaluar tres dimensiones: Comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico.

## 2.6. Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Valoración	Instrumentos
Variable independiente La inferencia	Inferencias léxicas	- Deducción del significado de palabras por el contexto	1 al 5	Logro destacado	Sesiones de aprendizajes Escala de valoración
	Inferencias causales	- Reconocimiento de sinónimos implícitos.	6 al 10	16 - 20	
		- Identificación de causas y consecuencias implícitas		Logro esperado	
	Inferencias predictivas	- Relación lógica entre ideas del texto	11 al 15	11 - 15	
		- Anticipación de hechos o resultados		En proceso	
	Inferencias globales	- Formulación de hipótesis a partir del texto	16 al 20	06 - 10	
			En inicio	00 - 05	

<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Valoración</b>	<b>Instrumentos</b>
Variable dependiente Comprensión lectora	A nivel literal	- Ubica información explícita en el texto.	1 al 5	Logro destacado 16 - 20	Pre y post prueba de comprensión lectora e inferencial
		- Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.			
	A nivel inferencial	- Infiere las características de personas y animales.	6 al 15	Logro esperado 11 - 15 En proceso 06 - 10 En inicio 00 - 05	
		- Deduce características implícitas de objetos y lugares			
		- Infiere el significado de palabras o expresiones.			
		- Deduce relaciones de causa efecto.			
		- Deduce el propósito de un texto.			
		- Deduce el tema central del texto.			
		- Explica el sentido de algunos recursos textuales (uso de negritas, mayúsculas, índice, tipografía, subrayado, etc.)			
		- Justifica sus preferencias cuando elige o recomienda textos según sus necesidades.			
A nivel crítico	- Opina sobre el contenido del texto.	16 al 20			
	- Reflexiona sobre recursos formales.				

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.1. Ámbito de estudio**

El estudio se realizará en la Provincia y Región de Huancavelica, la misma que se ubica en la sierra centro de Perú a 3.663 m.s.n.m. Para el caso de la recopilación de datos, específicamente se ejecutará con estudiantes del cuarto grado de primaria de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja.

#### **3.2. Tipo de investigación**

La tipología será aplicada. Sánchez (2006), define que “este tipo aborda soluciones a problemas en específicos contextos mediante la implementación de generales teorías en prácticas situaciones” (p. 40). El estudio se centró en analizar cómo la inferencia puede mejorar la comprensión lectora en un grupo de estudiantes, con el objetivo de obtener mejores resultados.

#### **3.3. Nivel de investigación**

El nivel del estudio será explicativo. Hernández et al. (2010), afirman que “se ocupa de indagar el porqué de los hechos a través de la identificación de relaciones de causa-efecto” (p. 56). En este escenario, el nivel explicativo admitirá explicar cómo y por qué suceden determinadas circunstancias o razones que generan un fenómeno.

### **3.4. Método de investigación**

Se emplearán los siguientes métodos.

#### **3.4.1. Métodos generales**

##### **a) Método científico**

De acuerdo con Sánchez (2006), explica que “es el método de conocimiento que combina la inducción y la deducción, con el objetivo de generar conocimiento teórico y práctico. El procedimiento científico incluye cuatro fases: formulación del problema, enunciación y comprobación de hipótesis, resultados y extracción de las consecuencias” (p. 74). En este contexto, la utilización del método científico facilitará la identificación de las fases a seguir desde el inicio hasta el término: I) Formulación del problema de investigación y su respectiva fundamentación y objetivos; II) Formulación de hipótesis y deducción de sus consecuencias; III) Prueba o comprobación de las hipótesis, y IV) Análisis de resultados e identificación de conclusiones.

##### **b) Método estadístico**

Al respecto Sauto (2005), expone que “consiste en una secuencia de procedimientos para el manejo de los datos cualitativos y cuantitativos de la investigación, las etapas del método estadístico: recolección, recuento, presentación, síntesis y análisis” (p. 50). El método estadístico facilitará la recopilación de datos e información mediante técnicas e instrumentos, los cuales serán procesados de manera estadística para determinar el nivel de influencia de la variable independiente en la dependiente.

#### **3.4.2. Métodos específicos**

##### **a) Método experimental**

El método que se empleará será el experimental. “se enfoca en manipular una o más variables independientes para observar su impacto sobre una o más variables dependientes, dentro de un contexto práctico y real, donde se busca generar soluciones

a problemas específicos, basándose en la comprobación de efectos causales” (Hernández et al., 2010, p. 77). En este contexto el método experimental se utilizará para probar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora.

#### **b) Métodos lógicos**

Al respecto Sauto (2005), indica que “el método inductivo y el deductivo son estrategias de razonamiento lógico, el inductivo utiliza premisas particulares para llegar a una conclusión general y el deductivo usa principios generales para llegar a una conclusión específica” (p. 15). En la presente investigación se utilizarán ambos métodos.

Estos incluirán: El analítico-sintético; inductivo-deductivo

- Inductivo: Procederá a examinar casos específicos a partir de los cuales se derivarán conclusiones generales.
- Deductivo: Se utilizará para inferir o deducir principios generales ya establecidos a lo específico, utilizando la aplicación, comprobación y demostración.
- Analítico: Facilitará el análisis detallado de los resultados, que requerimos observar y detallar críticamente las partes de un todo en su totalidad.
- Sintético: Accederá sintetizar la información recopilada con el afán de estructurar las ideas

### **3.5. Diseño de investigación**

El diseño para la contrastar la hipótesis será el pre experimental. “es un diseño que se puede aplicar en instituciones educativas donde solo se encuentra una sección de un grado específico que se busca llevar a cabo una investigación experimental” (Hernández et al., 2010, p. 122). El diseño será de un solo grupo con pre y pos test.

El esquema será el siguiente:

**GE:** 01 X O2

Donde:

GE: Grupo experimental (15 estudiantes del cuarto grado)

O1: Pre test

X: Manipulación de la variable independiente (La inferencia)

O2: Post test

### 3.6. Población, muestra y muestreo

#### 3.6.1. Población

De acuerdo con Oseda (2008), afirma que “la población es un conjunto de sujetos o cosas que tiene una o más propiedades en común, se encuentran en un espacio o territorio y varían en el transcurso del tiempo” (p. 21). En este sentido la población posee características comunes, los cuales nos permitirá recoger datos pertinentes según la naturaleza de las variables y estará conformado por 47 estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas - Tayacaja.

**Tabla 6**

*Población de estudio*

Ciclos	Grados	Nº estudiantes
III Ciclo	1º	10
	2º	08
	3º	08
IV Ciclo	4º	15
	5º	08
V Ciclo	6º	08
	Total	47

*Fuente:* Nominas de matrículas – 2025.

### 3.6.2. Muestra

“La muestra es el conjunto o porción de casos extraídos de la población, escogidos mediante un método racional, es un segmento de la población, este se somete a observación científica en representación del conjunto para obtener resultados válidos” (Sauto, 2005, p. 23). En este sentido, como la población es relativamente pequeña, se trabajará con una muestra no probabilístico, que estará conformada por 15 del cuarto grado de una de San Isidro de Mutuykata, distrito Quichuas - Tayacaja.

**Tabla 7**

*Muestra del 4º grado de la institución educativa de San Isidro de Mutuykata*

Descripción	Grupo pre experimental (4º “U”)
Mujeres	8
Varones	7

*Fuente:* Nomina de matrícula – 2025.

### 3.6.3. Muestreo

“La muestra censal asume la generación de datos de todas las unidades del universo respecto a los asuntos, bloques que conforman el núcleo del censo. Los datos se recolectan en un patrón que simboliza el absoluto del universo, considerando que la población es reducida y limitada” (Hernández et.al. 2010, p. 25). En este contexto, el muestreo será intencional y no probabilístico, además, no se establecerá ningún criterio estadístico, estos serán seleccionados según la decisión del investigador.

## 3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

### 3.7.1. Técnicas de recolección de datos

Se aplicará la técnica siguiente para el análisis de datos:

### a) La prueba pedagógica

Sierra (2007), declara que “las técnicas de investigación son diversas y se pueden clasificar en tres categorías: conceptuales, descriptivas o no métricas, y cuantitativas o métricas” (p. 122). En este estudio se utilizará la prueba pedagógica como técnica, este permitirá recopilar información significativa que posteriormente serán organizada en una base de datos para su análisis detallado.

#### 3.7.1. Instrumentos de recolección de datos

##### a) Prueba de comprensión lectora

Se utilizará una prueba de comprensión lectora e inferencial como instrumento, que se llevará a cabo en dos etapas: antes (pre test) y después (pos test) de la intervención.

**Tabla 3**

*Cuadro de recopilación de datos*

Técnica	Instrumento	Datos que se observaran
La prueba pedagógica	Escala de valoración	- Accederá recoger información que mejoraron al marco teórico de la variable independiente.
	Plan de clase (15 sesiones de aprendizajes)	
Experimentación	Prueba de comprensión lectora e inferencial	- Permitirá verificar el nivel de influencia antes y después del test.

*Fuente:* Elaboración propia.

En este sentido, los instrumentos previamente serán validados a través de juicio de experto temáticos que facilitarán su confiabilidad y validez para medir con mayor efectividad el nivel de influencia. En consecuencia, la escala de valoración admitirá

medir la variable independiente, estará conformada por 20 preguntas agrupados en cuatro dimensiones:

- Inferencias léxicas compuesta por 5 ítems.
- Inferencias causales compuesta por 5 ítems.
- Inferencias predictivas compuesta por 5 ítems.
- Inferencias globales compuesta por 5 ítems.

La prueba de comprensión lectora pre y pos test permitirá medir la variable dependiente, estará constituido por 20 ítems agrupados en las siguientes dimensiones:

- Comprensión lectora a nivel literal compuesta por 5 ítems.
- Comprensión lectora a nivel inferencial compuesta por 10 ítems.
- Comprensión lectora a nivel crítico compuesta por 5 ítems.

La respuesta de cada ítem será de tipo cerrada, que estarán valorizados en una escala tipo Likert explícitos en cuatro niveles: En inicio (1), en proceso (2), logro esperado (3) y logro destacado (4). Al respecto Tobón (2014), indica que “permite verificar la presencia o ausencia de un hecho y acciones, admiten evaluar conocimientos, habilidades y actitudes para determinar la afirmación de la observación sistemática” (p. 15).

#### **b) Nivel de confiabilidad**

Al respecto Sauto (2005) dice que “es el grado y nivel que mide y concretizan resultados consistentes y pertinentes” (p. 58). En el presente estudio se establecerá la confianza a través del coeficiente Alfa de Cronbach, cuyos valores fluctuará entre 0 y 1 (el 0 exterioriza distancia holista de consistencia y 1 evidencia estabilidad perfecta).

La fórmula será el siguiente:

Coeficiente Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K: Número de ítems

Si<sup>2</sup>: Varianzas muestral de cada Ítems

St<sup>2</sup>: Varianza del total de puntaje de los Ítems

α: Coeficiente de Alfa de Cronbach.

### 3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de los datos, se seguirá la secuencia siguiente:

- El análisis estadístico se efectuará a través del programa estadístico SPSS v25 (Statistical Package for Social Science, SPSS Ver. 25).
- Clasificación de datos, los cuales se recogerán en los instrumentos pertinentes y, adicionalmente, serán categorizados.
- La calificación de la puntuación se dará según los criterios de evaluación en correspondencia a la matriz del instrumento aplicado.
- Tabulación estadística, se generará una data y se codificará a todos los integrantes de la muestra para su evaluación. Asimismo, se utilizarán estadígrafos para determinar las propiedades de la distribución de los datos, tales como la media aritmética y la desviación estándar.
- La interpretación, en el cual los datos se mostrarán en tablas y figuras, para posteriormente ser analizados e interpretados.

### **3.9. Descripción de la prueba de hipótesis**

Para la contrastación de hipótesis se empleará la prueba de Wilcoxon por tratarse de una investigación explicativo con un solo grupo (pre y pos test) cuyo propósito será determinar la influencia de la variable independiente en la dependiente. De acuerdo con Sánchez (2006), indica que “compara las diferencias en las mediciones antes y después de la intervención” (p. 83). En este contexto, esta prueba admitirá comparar dos mediciones en una muestra (la comprensión lectora antes y después de aplicar la inferencia) para ver si existe una diferencia significativa.

## **CAPÍTULO IV**

### **ASPECTO ADMINISTRATIVO**

#### **4.1. Potencial humano**

- 2 tesista
- Un asesor de tesis
- Un especialista
- Un estadístico

#### **4.2. Materiales y equipos**

- Papel bond
- USB
- Laptop
- Impresora
- Materiales didácticos
- Cámaras de video
- Cámaras de fotos

### 4.3. Cronograma de actividades

El presente estudio se desarrollará en el año 2026 como se señala en el siguiente cronograma:

MESES	ACTIVIDADES	CRONOGRAMA										
		E	F	M	A	M	M	J	J	A	S	
	1. Recolección de información de fuentes bibliográficas	X										
	2. Elaboración del proyecto		X									
	3. Elaboración del instrumento		X	X								
	4. Aprobación del proyecto			X	X							
	5. Aplicación del Instrumento					X	X					
	6. Procesamiento de datos estadísticos.						X					
	7. Interpretación hermenéutica de los datos procesados						X	X				
	8. Elaboración de informe							X	X			
	9. Presentación de informe										X	
	10. Revisión y aprobación del informe por jurados.										X	
	11. Sustentación del informe (Tesis)											X

#### 4.4. Presupuesto

Ítems	Descripción	Unidad	Cantidad	Costo unitario	Costo total
Materiales y útiles					650
	Impresión de fichas, sesiones y anexos	UND	250	0.5	125
1	Materiales didácticos	UND	300		300
	Cuadernos y útiles para estudiantes	UND	15	5	75
	Empastado de tesis	UND	3	50	150
Servicios y software					1260
	Servicio de internet	Mes	6	70	420
2	Datos móviles	Mes	6	40	240
	Software SPSS (Licencia)	UND	1	300	300
	Asesoría externa		300		300
Transporte y logística					700
3	Transporte local a la institución educativa	Día	20	25	500
	Refrigerio para los niños	Día	200		200
Reserva para imprevistos					2500
4	Gastos no previstos.		2500		2500
Total					5110

#### **4.5. Financiamiento**

El financiamiento de la investigación será asumido por los autores de la tesis, dado que el estudio se realiza como requisito para optar el título Profesional de Segunda Especialidad.

## Referencias bibliográficas

- Saldaña, D. (2008). Teoría de la mente y lectura en las personas con trastornos del espectro autista: hipótesis para una relación compleja. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 28(2).
- Adam, J. (1992 ). *Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. Nathan.
- Aiquipa, A., Chauca, F., & Damián, E. (2024). Estrategias metacognitivas y desarrollo de la Comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Micaela Bastidas N° 6020. Villa María del Triunfo. Lima. *REVISTA IGOBERNANZA*, 7(26), 134-160. doi:DOI: <https://doi.org/10.47865/igob.vol7.n26.2024.343>
- Alvarado, P. (2022). *Dificultades para la comprensión e interpretación de lecturas en los alumnos del tercer grado de primaria de la institución educativa N° 14012 "San Martín de Porres" en la ciudad de Piura [Tesis de maestría]*, Universidad Nacional Federico Villareal. Repositorio institucional. Obtenido de <https://www.unfv.edu.pe/>
- Ausubel, D. (2008). *Teorías del aprendizaje significativo* (6 ed.). Barcelona: Graó.
- Bances, O. (2022). *Estrategias de lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de 4to ciclo avanzado del cebsa, Lima [Tesis de Segunda Especialidad Profesional en Andragogía. Educación Basica Alternativa]*, Universidad Nacional de Huancavelica. Repositorio institucional. Obtenido de <https://repositorio.unh.edu.pe/handle/20.500.14597/5225>
- Barriga, A. (2011). *El enfoque de competencia en la educación. ¿ Una alternativa o un disfraz de cambio?* (4 ed.). Lima: CIFE. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13211102.pdf>
- Bassols, M., & Torrent, A. (2012). *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Octaedro.
- Bruner, J. (1995). *El juego, pensamiento y lenguaje* (4 ed.). Grijalbo.

- Bruning, R. (2012). *Psicología cognitiva y de la instrucción* (5 ed.). Lima: Pearson.
- Buendía, M. (2022). *Desarrollo de habilidades metacognitivas en la mejora de la comprensión de lectura en estudiantes de la educación básica de Nueva Granada [Tesis de maestría], Universidad Militar Nueva Granada. Repositorio institucional. Obtenido de <http://repositorioinstitucional.umng.gob.pe/>*
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Ariel.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz., G. (2014). *Enseñar lengua* (3 ed.). Graó.
- Castedo, M. (2018). Leer y escribir para aprender. *Ministerio de Educación y Deporte de la Nación*, 5(4), 12 -15. Obtenido de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.647/pdf>
- Castellá, J. (1996). *Las tipologías textuales y la enseñanza de la lengua. Sobre la diversidad, los límites y algunas perversiones. Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. Graó.
- Castro, P. (2022). *Comprensión de lectura y análisis de inferencias metacognitivas en estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria de Lima [Tesis de maestría], Universidad César Vallejo. Obtenido de <http://www.ucv.edu.pe/>*
- Cevallos , S. (2023). Técnicas y Estrategias para la Comprensión Lectora: una Propuesta Didáctica. *Revista Científica Hallazgos21, Indexada en DIALNET PLUS, REDIB y LATINDEX*, 8(2), 192-205. Obtenido de <file:///C:/Users/IE/Downloads/Dialnet-TecnicasYEstrategiasParaLaComprensionLectora-9172677.pdf>
- Chomsky, N. (2003). *La arquitectura del lenguaje* (5 ed.). Sevilla: KAIRÓS.
- Condemarin, M. (2010). *Desarrollo de las capacidades comunicativas* (3 ed.). La casa del saber.

- Córdova, H. (2022). *La estrategias inferenciales en la comprensión lectora en estudiantes de 5° y 8° años de la educación básica de la comuna de Osorno [Tesis de maestría], Universidad de Los Lagos*. Repositorio institucional. Obtenido de <http://repositorioinstitucional.edu.pe/>
- DREH. (2025). La evaluación regional de logros de aprendizajes de Huancavelica. *EREHUA*, 3(4), 7-8. Obtenido de <http://repositorio.dreh.edu.pe/421300>
- Echevarria, C. (2024). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de un Centro [Tesis de Segunda Especialidad Profesional en Andragogia -EBA], Universidad Nacional de Huancavelica*. Repositorio institucional. Obtenido de <https://repositotio.unh.edu.pe>
- Guamán , D. (2024). *La comprensión lectora en la capacidad inferencial de los Estudiantes del octavo grado de la unidad educativa “Julio Enrique Padilla” [ Tesis de maestría ], Universidad Tecnica de Ambato*. Repositorio institucional. Obtenido de <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/5578dfa9-2495-48d7-96d4-14560a1d482a/content>
- Hamel, L., Villavicencio , Y., & Causse, M. (2021). *La estrategia de inferencia en la comprensión lectora. Estudio exploratorio en el contexto de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera [ Artículo científico ], Univeridad de Oriente Cuba*. Repositorio institucional redalyc. Obtenido de <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i2.4804>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & B. (2010). *Metodología de la investigación científica* (5 ed.). Ciudad de México D.F.: Mc Graw-Hill.
- Jolibert, J. (1998). *Formar niños productores de textos*. Dolmen .
- Kalman , J. (1992). “*Se puede hablar en esta clase? Lo social de la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas*”. Hojas.
- Kerlinger, L. (2002). *Metodología de la investigación científica* (4 ed.). México: Grijalbo.

- Leyva, L., Chura, G., & Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Scielo*, 7(17), 399-429. Obtenido de <http://www.scielo.org.pe/pdf/bapl/n71/2708-2644-bapl-71-399.pdf>
- Lomas, C. (2000). *Fundamentos para una enseñanza comunicativa del lenguaje: Enseñar lenguaje para aprender a comunicar* (5 ed.). Barcelona: Paidós.
- McNamara, D. (2004). Aprender del texto: efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Signos*, 37(55).
- MINEDU. (2017). *Curriculo Nacional de la Educación Básica Regular* (3 ed.). Lima; Perú: Ministerio de Educación.
- Mora, F. (2020). *Neuroeducación y lectura. De la emoción a la comprensión de las palabras* (Segunda edición ed.). Barcelona: Alianza.
- OCDE. (2020). *Marco conceptual de la evaluación: Lectura, matemáticas y ciencias*. OECD Publishing. Obtenido de . <https://www.oecd.org/pisa/>
- Pérez, J. (2022). *Enseñanza de estrategias inferenciales en la comprensión del significado de las palabras en estudiantes del quinto nivel de la Educación General Básica de Valencia [Tesis de maestría]*, Universidad Católica de Valencia. Repositorio institucional. Obtenido de <http://repositorio.institucional.ucv.edu.pe/>
- Piaget, J. (2001). *Teoría cognoscitiva de Jean Piaget y teoría sociocultural de Lev Vygotsky* (4 ed.). Barcelona: Paidós.
- Pinzas, J. (2020). *Las siete estrategias metacognitivas de Juana Pinzas* (5 ed.). Lima; Perú: MINEDU.
- PISA. (2022). El Perú mantiene sus resultados en las competencias de lectura y ciencia. *Unidad de Medición de la Calidad Educativa [UMC]*, 8(6). Obtenido de <https://umc.minedu.gob.pe/pisa-2022-el-peru-mantiene-sus-resultados-en-las-competencias-de-lectura-y-ciencia/>

- PISA. (2022). *Medición de la calidad educativa en América Latina*. Lima . Perú: MINEDU.
- Ramos , K. (2024). *Estrategia de inferencia en la comprensión lectora de estudiantes del V ciclo en cinco instituciones educativas de Ica, 2023 [ Tesis grado de Doctor ]*, Universidad César Vallejo. Repositorio institucional. Obtenido de [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/138385/Ramos\\_DLRKK-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/138385/Ramos_DLRKK-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Rojas, A. (2022). *Técnica pas y comprensión lectora en estudiantes del tercer ciclo de la Escuela Profesional de Educación Primaria e Intercultural Bilingüe [Tesis Doctoral]*, Universidad Nacional de Huancavelica. Repositorio institucional. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.14597/4499>
- Sánchez Carlessi, H. (2006). *Metodología y diseño en la investigación científica* (4 ed.). Lima: Visión Universitaria.
- Sánchez, H., Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima, Perú.: Editorial Mantaro.
- Sauto, R. (2005). *Metodología de la investigación científica* (3 ed.). Buenos Aires: Las Brisas.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura* (5 ed.). Barcelona: Graó.
- UNESCO. (2022). *Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (5 ed.). Grijalbo.
- Werlich, E. (1976). *Tipología textual*. Ariel.
- Zuñiga, A. (2023). *Razonamiento deductivo y la comprensión lectora inferencial en estudiantes de la carrera profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Huancavelica [Tesis Doctoral]*, Universidad

*Nacional de Huancavelica*. Repositorio institucional. Obtenido de  
<https://repositorio.unh.edu.pe/handle/20.500.14597/6350>

## **Anexos**

## Matriz de consistencia

### LA INFERENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL DISTRITO DE PAUCARÁ

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema general:</b></p> <p>¿De qué manera la inferencia influye en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja?</p> <p><b>Problemas específicos:</b></p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>La inferencia influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p>	<p><b>Variable Independiente</b></p> <p>La inferencia.</p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inferencias léxicas</li> <li>- Inferencias causales</li> <li>Inferencias predictivas</li> </ul>	<p><b>Tipo</b></p> <p>El tipo de investigación será aplicada</p> <p><b>Nivel</b></p> <p>El nivel de investigación será explicativo</p> <p><b>Diseño</b></p> <p>El diseño de investigación será pre experimental con pre test y post test.</p>

<p>a) ¿De qué manera la inferencia influye en la comprensión lectora a nivel de inferencias léxicas en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja?</p>	<p>a) Identificar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora a nivel de inferencias léxicas en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p>	<p>a) Las inferencias léxicas influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja</p>	<p>Inferencias globales</p> <p><b>Variable dependiente</b></p> <p>Comprensión lectora</p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nivel literal</li> <li>- Nivel inferencial</li> <li>- Nivel crítico</li> </ul>	<p>GE: 01 X 02</p> <p>Donde:</p> <p>G.E. Grupo experimental.</p> <p>01 : Pre Test</p> <p>02 : Post Test</p> <p>X: Manipulación de la Variable Independiente.</p> <p><b>Población</b></p> <p>La población estará conformada por 47 estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p> <p><b>Muestra</b></p>
<p>b) ¿De qué manera la inferencia influye en la comprensión lectora a nivel de inferencias causales en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata,</p>	<p>b) Analizar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora a nivel de inferencias causales en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata,</p>	<p>b) Las inferencias causales influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuypata,</p>		

<p>distrito Quichuas – Tayacaja?</p>	<p>distrito Quichuas – Tayacaja</p>	<p>distrito Quichuas – Tayacaja.</p>		<p>La muestra estará conformada por 8 niñas y 7 niños del cuarto grado de una institución educativa de San Isidro de Mutuykata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p>
<p>c) ¿De qué manera la inferencia influye en la comprensión lectora a nivel de inferencias predictivas en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuykata, distrito Quichuas – Tayacaja?</p>	<p>c) Interpretar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora a nivel de inferencias predictivas en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuykata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p>	<p>c) Las inferencias predictivas influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuykata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p>		<p><b>Técnica</b></p> <p>La técnica será una prueba pedagógica.</p>
<p>d) ¿De qué manera la inferencia influye en la comprensión lectora a nivel de inferencias globales en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuykata, distrito Quichuas – Tayacaja?</p>	<p>d) Valorar la influencia de la inferencia en la comprensión lectora a nivel de inferencias globales en los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuykata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p>	<p>d) Las inferencias globales influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de una institución educativa de San Isidro de Mutuykata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p>		<p><b>Instrumento</b></p> <p>El instrumento será una prueba de comprensión lectora (pre y pos test) y una escala de valoración tipo Likert.</p> <p><b>Procesamiento de datos</b></p>

<p>institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja?</p>	<p>institución educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p>	<p>educativa de San Isidro de Mutuypata, distrito Quichuas – Tayacaja.</p>		<p>Para la contrastación de hipótesis se empleará la prueba de Wilcoxon por tratarse de una investigación de nivel explicativo cuyo objeto será determinar la influencia entre las variables.</p>
--	--	--	--	---

## Propuesta de instrumento

### Escala de valoración para medir la inferencia

Código del estudiante: .....

Fecha: ..... / ..... / 2026

Nº	Ítem	Nivel			
		En inicio	En proceso	Logro esperado	Logro destacado
<b>DIMENSIÓN 1: Inferencias léxicas</b>					
1	¿Qué significa la palabra “mamífero”?				
2	¿Qué quiere decir “membranas” en el texto?				
3	¿Qué significa “recubren”?				
4	¿Qué quiere decir “dedos larguísimos”?				
5	¿Qué significa “se alimenta”?				
<b>DIMENSIÓN 2: Inferencias causales</b>					
6	¿Por qué el murciélago puede volar?				
7	¿Por qué es el único mamífero que puede volar?				
8	¿Por qué duerme durante el día?				
9	¿Por qué sale de noche para alimentarse?				
10	¿Qué relación hay entre sus dedos largos y sus alas?				
<b>DIMENSIÓN 3: Inferencias predictivas</b>					
11	¿Qué pasaría si el murciélago no tuviera alas?				
12	¿Qué ocurriría si sus dedos fueran cortos?				
13	¿Qué podría pasar si saliera de día?				
14	¿Dónde crees que vive el murciélago? ¿Por qué?				
15	¿Qué animales podrían ser sus enemigos? ¿Por qué?				

<b>DIMENSIÓN 4: Inferencias globales</b>					
<b>16</b>	¿Cuál es la idea principal del texto?				
<b>17</b>	Menciona dos características del murciélago.				
<b>18</b>	¿Cómo es el estilo de vida del murciélago?				
<b>19</b>	¿Qué tipo de texto es (informativo, narrativo o descriptivo)? ¿Por qué?				
<b>20</b>	Escribe un pequeño resumen del texto (3 a 4 líneas).				

**“Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia”**

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

**SAN ISIDRO DE MUTUYPATA**

**PRE Y POST PRUEBA**

**COMPRENSIÓN INFERENCIAL**

**4° GRADO DE PRIMARIA**

**Conozcamos nuestros aprendizajes**

**CÓDIGO DEL ESTUDIANTE: .....**

**SECCIÓN: .....**

**FECHA: .....**

**Quichuas – Perú**

**2026**

## Instrucciones:

Querido estudiante, es recomendable antes de leer los textos, formules tu propósito y leas muy atentamente, en este cuadernillo, encontrarás preguntas en las que debes marcar con una “X” solo una respuesta. No temas equivocarte, es parte del aprendizaje. Lo bueno será que has intentando.

## ¡Ahora puedes empezar!

### Texto:

El murciélago es el único mamífero que puede volar y sus alas están formadas por membranas delgadas que recubren sus dedos larguísimos. Duerme de día y se alimenta de noche.



### DIMENSIÓN 1: INFERENCIAS LÉXICAS

1. En el texto, la palabra *mamífero* significa:

- a) Animal que vive en el agua
- b) Animal que nace del huevo
- c) Animal que se alimenta de leche cuando es pequeño
- d) Animal que tiene plumas

2. La palabra *membranas* se refiere a:

- a) Huesos fuertes
- b) Piel delgada que une los dedos
- c) Plumass largas
- d) Garras filosas

3. ¿Qué significa *recubren*?

- a) Cortan
- b) Rompen
- c) Cubren
- d) Separan

4. La expresión *dedos larguísimos* indica que los dedos son:

- a) Muy cortos
- b) Muy gruesos
- c) Muy largos
- d) Muy débiles

5. *Se alimenta* quiere decir:

- a) Descansa ( )
- b) Come ( )
- c) Corre ( )
- d) Vuela ( )

## **DIMENSIÓN 2: INFERENCIAS CAUSALES**

El murciélago puede volar porque:

- a) Tiene plumas ( )
- b) Tiene alas con membranas ( )
- c) Es un ave ( )
- d) Es muy pequeño ( )

7. Sus alas le permiten:

- a) Nadar mejor ( )
- b) Caminar rápido ( )
- c) Volar ( )
- d) Escalar árboles ( )

8. El murciélago duerme de día porque:

- a) Le gusta el sol ( )
- b) Es un animal nocturno ( )
- c) No puede ver de noche ( )
- d) Tiene miedo ( )

9. Se alimenta de noche porque:

- a) Prefiere la oscuridad ( )
- b) No encuentra comida de día ( )
- c) No puede volar de día ( )
- d) Es un animal acuático ( )

10. Los dedos largos ayudan al murciélago a:

- a) Formar sus alas ( )
- b) Escribir ( )
- c) Trepar montañas ( )
- d) Nadar ( )

## **DIMENSIÓN 3: INFERENCIAS PREDICTIVAS**

11. Si el murciélago no tuviera alas, entonces:

- a) Volaría más rápido ( )
- b) No podría volar ( )
- c) Dormiría más ( )
- d) Tendría plumas ( )

**12.** Si sus dedos fueran cortos, probablemente:

- a) Sus alas serían diferentes ( )
- b) Volaría mejor ( )
- c) No necesitaría alas ( )
- d) Sería un ave ( )

**13.** Si saliera de día, podría:

- a) Encontrar más oscuridad ( )
- b) Descansar mejor ( )
- c) Estar más expuesto a peligros ( )
- d) No necesitar alimento ( )

**14.** Según el texto, el murciélago vive probablemente en:

- a) Lugares oscuros ( )
- b) El fondo del mar ( )
- c) El desierto caluroso ( )
- d) El hielo ( )

**15.** De noche, el murciélago:

- a) Duerme ( )
- b) Se alimenta ( )
- c) Se esconde ( )
- d) Construye nidos ( )

#### **DIMENSIÓN 4: INFERENCIAS GLOBALES**

**16.** La idea principal del texto es:

- a) Los murciélagos son aves ( )
- b) El murciélago y sus características ( )
- c) Los animales del bosque ( )
- d) La vida en el mar ( )

**17.** El texto trata principalmente sobre:

- a) Cómo nadan los animales ( )
- b) Las costumbres del murciélago ( )
- c) Las plumas de las aves ( )
- d) Los animales domésticos ( )

**18.** El murciélago es diferente de otros mamíferos porque:

- a) Nada muy bien ( )
- b) Puede volar ( )
- c) Vive en el agua ( )
- d) Tiene escamas ( )

**19.** El texto es de tipo:

- a) Narrativo ( )

- b) Informativo ( )
- c) Descriptivo ( )
  
- d) Dramático ( )

**20.** El texto describe principalmente:

- a) Una historia imaginaria ( )
- b) Un experimento ( )
- c) Características reales del murciélago ( )
- d) Un cuento fantástico ( )

¡Lo lograste, felicitaciones!

**“Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia”**

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

**SAN ISIDRO DE MUTUYPATA**

**PRE Y POST PRUEBA**

**COMPRENSIÓN LECTORA**

**4° GRADO DE PRIMARIA**

**Conozcamos nuestros aprendizajes**

**CÓDIGO DEL ESTUDIANTE: .....**

**SECCIÓN: .....**

**FECHA: .....**

**Quichuas – Perú**

**2026**

## Instrucciones:

Querido estudiante, es recomendable antes de leer los textos, formules tu propósito y leas muy atentamente, en este cuadernillo, encontrarás preguntas en las que debes marcar con una “X” solo una respuesta. No temas equivocarte, es parte del aprendizaje. Lo bueno será que has intentando.

**¡Ahora puedes empezar!**

## Texto:

El murciélago es el único mamífero que puede volar y sus alas están formadas por membranas delgadas que recubren sus dedos larguísimos. Duerme de día y se alimenta de noche.



### I.- NIVEL LITERAL

1. El murciélago es un:

- a) Ave
- b) Reptil
- c) Mamífero
- d) Pez

2. El murciélago puede:

- a) Nadar
- b) Volar
- c) Correr muy rápido
- d) Vivir bajo el agua

3. Sus alas están formadas por:

- a) Plumas
- b) Huesos duros
- c) Membranas delgadas
- d) Escamas

4. El murciélago duerme:

- a) De noche
- b) De día
- c) En la tarde
- d) Todo el tiempo

5. El murciélago se alimenta:

- a) De día
- b) En la mañana
- c) En la tarde
- d) De noche

## II.- NIVEL INFERENCIAL

6) El murciélago puede volar gracias a:

- a) Sus plumas
- b) Sus alas con membranas
- c) Su tamaño pequeño
- d) Sus patas

7. Las membranas sirven para:

- a) Cubrir sus huesos
- b) Ayudar a formar las alas
- c) Proteger su cabeza
- d) Caminar mejor

8. “Dedos larguísimos” significa que son:

- a) Muy cortos
- b) Muy fuertes
- c) Muy largos
- d) Muy gruesos

9. Si el murciélago no tuviera membranas:

- a) Volaría mejor
- b) No podría volar
- c) Sería un ave
- d) Dormiría más

10. El murciélago duerme de día porque:

- a) Es un animal nocturno
- b) No tiene alas
- c) Es un ave
- d) No necesita alimento

11. Si saliera de día, podría:

- a) Encontrar más oscuridad
- b) Tener mayor riesgo de ser visto
- c) Dormir mejor
- d) No necesitar alas

12. Sus dedos largos ayudan a:

- a) Formar sus alas
- b) Escribir

- c) Nadar ( )
- d) Correr ( )

13. El murciélago probablemente vive en lugares:

- a) Muy iluminados ( )
- b) Oscuros ( )
- c) Submarinos ( )
- d) Nevados ( )

14. El texto nos permite entender que el murciélago tiene hábitos:

- a) Diurnos ( )
- b) Nocturnos ( )
- c) Acuáticos ( )
- d) Terrestres únicamente ( )

15. La idea principal del texto es:

- a) Los animales nocturnos ( )
- b) Las alas de las aves ( )
- c) Las características del murciélago ( )
- d) Los animales domésticos ( )

### III.- NIVEL CRITICO

16. El texto es claro porque:

- a) Explica características del murciélago ( )
- b) Cuenta una historia imaginaria ( )
- c) Tiene diálogos ( )
- d) Es muy largo ( )

17. El título más adecuado sería:

- a) “Un ave nocturna” ( )
- b) “El murciélago” ( )
- c) “Los peces voladores” ( )
- d) “El bosque encantado” ( )

18. La información del texto parece:

- a) Real y científica ( )
- b) Inventada ( )
- c) Fantástica ( )
- d) Exagerada ( )

19. Es importante conocer sobre el murciélago porque:

- a) Nos ayuda a entender sus características ( )
- b) Es un animal doméstico ( )
- c) Vive en el agua ( )
- d) Es un insecto ( )

**20.** ¿Recomendarías este texto para aprender sobre animales?

- a) Sí, porque brinda información clara      ( )
- b) No, porque es un cuento                      ( )
- c) No, porque no tiene dibujos                ( )
- d) No, porque es muy largo                    ( )

¡Lo lograste, felicitaciones!

### Escala de valoración para medir niveles de comprensión lectora

Código del estudiante: .....

Fecha: ..... / ..... / 2026.

Propósito: Evaluar los niveles de logro (desempeños específicos) en la comprensión lectora del texto narrativo cuyo género es un cuento en estudiantes de una institución educativa del distrito de Quichuas.

<b>Competencia:</b> Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna					
<b>Capacidades:</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto.</li> <li>• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.</li> </ul>					
Criterios de evaluación			Escala de valoración		
N°	Items	En inicio 1	En proceso 2	Logro esperado 3	Logro destacado 4
<b>Nivel literal</b>					
<b>Evaluará</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si entiende lo que el texto dice de manera explícita.</li> <li>• Si identifica hechos, detalles específicos y el significado exacto de las palabras y frases tal como está escrito.</li> </ul>					
1	- Distingue información de otra próxima - semejante y selecciona datos específicos.				
2	- Identifica información explícita y relevante.				
3	- Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto.				
4	- Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto.				
<b>Nivel inferencial</b>					
<b>Evaluará:</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si lee entre líneas para entender significados más profundos y ocultos.</li> <li>• Si deduce información relevante.</li> <li>• Si realiza conexiones entre el contenido y contexto del texto.</li> </ul>					
5	- Interpreta expresiones con sentido figurado en el texto.				
6	- Deduce el tema central del texto				
7	- Deduce el destinatario de un texto.				

8	- Deduce los sentimientos, emociones o estados de ánimo sugeridos por el texto.				
9	- Deduce el propósito comunicativo de un texto.				
10	- Infiere el significado de palabras y frases según el contexto ¿qué significa la palabra y/o frase.....? ¿A qué se refiere la palabra y/o frase...en el texto?				
11	- Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.				
12	- Interpreta pistas e indicios que presenta el texto.				
13	- Deduce el tema de un párrafo ¿De qué trata el texto? ¿Cuál es la idea principal del texto?				
14	- Deduce el significado de palabras o expresiones según el contexto.				
15	- Propone nuevos títulos para el contenido del texto.				
16	- Deduce el propósito comunicativo a partir de indicios ¿Qué nos enseña el texto?				
<b>Nivel crítico</b>					
<b>Evaluará</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si opina acerca del contenido del texto, explica el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, tamaño de letra, etc.)</li> <li>• Si juzga y evalúa el contenido del texto.</li> <li>• Si identifica posibles sesgos y forma una opinión fundamentada sobre el texto.</li> </ul>					
17	Utiliza ideas del texto para sustentar una opinión.				
18	- Aplica el contenido del texto a otras situaciones.				
19	- Explica el tema, el propósito, la enseñanza y relaciones texto-ilustración.				
20	- Evalúa el uso de recursos formales de un texto.				

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

### 1. DATOS INFORMATIVOS:

<b>I.E.</b>		<b>FECHA</b>	
<b>AREA</b>	COMUNICACIÓN (LEE)	<b>GRADO</b>	4°
<b>DOCENTE</b>			

### 2. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIAS Y CAPACIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	RECURSOS Y MATERIALES
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. - Obtiene información del texto. - Infiere e interpreta información. - Reflexiona sobre el contenido del texto.	- Reconoce que el texto describe características de un animal. Identifica cualidades y características explícitas. - Explica cómo es el murciélago usando sus propias palabras.	- Texto impreso - Imágenes de murciélagos - Video - Cuaderno.
<b>PROPÓSITO</b>	• Que los estudiantes identifiquen y comprendan las características de un animal a partir de un <b>texto descriptivo</b> .	
<b>EVIDENCIA</b>	Al finalizar la sesión, la evidencia será un producto observable que permita verificar si el estudiante logró el propósito. - Evidencia principal: - Cuadro de características del murciélago completado correctamente a partir del texto. - Evidencias complementarias: - Subrayado de palabras descriptivas en el texto (ejemplo: “membranas delgadas”, “dedos larguísimos”). - Producción de 2 o 3 oraciones descriptivas sobre el murciélago. - Dibujo del murciélago con sus características escritas.	
<b>INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN</b>	Lista de cotejo	

ENFOQUES TRANSVERSALES	ACTITUDES O ACCIONES OBSERVABLES
Enfoque ambiental	Respeto por los animales.

### 3. MOMENTOS Y PROCESOS DE LA SESIÓN:

<b>INICIO:</b> (MOTIVACIÓN, RECUPERACIÓN DE SABERES PREVIOS Y CONFLICTO COGNITIVO, PROPÓSITO DEL APRENDIZAJE)	<b>TIEMPO APROXIMADO: 20 MINUTOS</b>
- Preguntas: - ¿Cómo describirías a un animal? - ¿Qué palabras usamos para describir? - Observan la imagen de un murciélago. - Los estudiantes dicen características (color, forma, tamaño). - Se presenta el propósito: aprender a reconocer textos descriptivos. - Establecemos acuerdos que nos permita trabajar y lograr el propósito de la sesión. - Damos a conocer los criterios de evaluación.	
<b>DESARROLLO:</b> (CONSTRUCCIÓN DE APRENDIZAJES SISTEMATIZACIÓN, ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN)	<b>TIEMPO APROXIMADO: 60 MINUTOS</b>

### ANTES DE LA LECTURA

- Presentamos el texto descriptivo
- A partir del título del texto infieren el contenido del texto que leerán, respondiendo a las siguientes preguntas:
- Se pregunta:
- ¿Qué creen que dirá el texto sobre el murciélago?
- ¿Qué información creen que encontraremos en este texto?

### DURANTE LA LECTURA

- Leemos el texto en forma individual y silenciosa, subrayando las ideas principales.
- Leemos en voz alta en cadena, deteniéndonos en los términos nuevos y procuramos entender el significado por el contexto.
- Lectura del texto:
- El murciélago es el único mamífero que puede volar y sus alas están formadas por membranas delgadas que recubren sus dedos larguísimos. Duerme de día y se alimenta de noche.
- Identifican palabras que describen:
- “único”, “membranas delgadas”, “dedos larguísimos”.

### DESPUÉS DE LA LECTURA

- Preguntas:
- ¿Qué características tiene el murciélago?
- ¿Qué partes de su cuerpo se describen?
- Subrayan las características en el texto.
- Elaboran un cuadro:

¿Cómo es?	Características
Tipo	Mamífero
Alas	Delgadas
Dedos	Largos
Actividad	Nocturna

CIERRE: TIEMPO APROXIMADO: 10 MINUTOS  
(EVALUACIÓN, META COGNICIÓN APLICACIÓN O TRANSFERENCIA DEL APRENDIZAJE)

### REFLEXIÓN:

- ¿Qué es un texto descriptivo?
- ¿Para qué sirve describir?
- Conclusión:  
Un texto descriptivo nos dice cómo es algo o alguien.

### EVALUACIÓN

- Criterios:
- Identifica características en el texto.
- Reconoce que es un texto descriptivo.
- Describe al murciélago correctamente.

.....

Docente de aula

.....

Director(a) de la I.E.