



Investigación Educativa
Vol. 14 N.º 26, 51-66
Julio-Diciembre 2010,
ISSN 1728-5852

*I*NVESTIGACIÓN DEL PAPEL DE LAS ESTRATEGIAS INFERENCIALES EN LA COMPRESIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

INVESTIGATION ABOUT ROLES OF THE INFERENCIAL STRATEGIES IN READING COMPREHENSION AT HIGH SCHOOL EDUCATION

Fecha de recepción 14/02/2011

Fecha de aceptación 22/03/2011

Miguel Gerardo Inga Arias¹

RESUMEN

Nuestra investigación trató de determinar, en primer lugar, el papel que cumplen las habilidades cognitivas, particularmente, la competencia gramatical, la memoria operativa y las inferencias en el proceso de la lectura comprensiva de los estudiantes de secundaria, particularmente de cuarto de secundaria. En segundo lugar, indagó cuál de estas habilidades es preponderante para la eficiencia en la lectura. Para ello, se elaboraron reactivos para medir cada una de estas habilidades cognitivas, estos resultados obtenidos nos permitieron hacer las correlaciones necesarias, las cuales nos proporcionaron conclusiones que servirán para replantear el trabajo pedagógico en las aulas, orientando hacia las estrategias metacognitivas más relevantes.

Estos objetivos mayores exigieron dilucidar estos conceptos con el fin de establecer las propuestas pertinentes para la contrastación correspondiente. Para ello, nos apoyamos en un marco teórico que se ha beneficiado de una amplia gama de investigaciones lingüísticas,

1 Magister en Lingüística y licenciado en Educación, especialidad de Lengua y Literatura en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Diplomado en Gerencia Estratégica de Centros Educativos en la universidad EGV (La Cantuta). Ex director del Colegio de Aplicación San Marcos (CASM), del Programa de Complementación Pedagógica (PCP), y actual coordinador en área de Prueba de la Oficina Central de Admisión (OCA). Docente asociado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. E-mail: miguelinga_unmsm@hotmail.com

psicolingüísticas y educativas de carácter conceptual y empírico. Posteriormente, se trabajó un epítome de tales investigaciones. En esa línea, tuvimos como un antecedente significativo la investigación del comportamiento de estas variables en alumnos universitarios que habían pasado por estudios generales, la cual realizáramos hace dos años atrás. Este marco teórico planteaba un conjunto de especulaciones que con cohesión y coherencia servía para fijar la plausibilidad de la hipótesis (o, eventualmente, de una teoría) que se postulaba para responder al problema o a los problemas de la investigación.

En ese sentido, esta investigación científica partió de un marco teórico lo suficientemente explícito y exhaustivo que garantizaba la adecuación epistemológica de este trabajo al acuciante problema de la comprensión de la lectura en nuestro país.

Palabras clave: Comprensión, lectura, estrategias, inferencias, secundaria.

ABSTRACT

First, our investigation tries to determinate the role to perform the cognitive abilities, in particular about grammatical competence, the operative memory and inferences about the understanding reading of high school students, mainly fourth grade. In second place, investigate which of these habilities is preponderant to the efficient reading. For that, elaborated reactive to measure each one of this cognitive abilities, that results can make necessaries correlations that reach us several important conclusions to replanted pedagogic work at classrooms and orientated to metacognitive strategies more relevant.

These major objectives demand to clarify these concepts to establish the most pertinent proposes to corresponding contrast. For that, we can support in theoretical framework what benefice to an extended range of linguistic, piscolinguistics and educative investigations. Then, we worked an epitome of those investigations. On that line, we have like a significant antecedent the behavior to these variables in college students who passed to general studies two years ago.

This theoretical framework expressed a group of speculations with cohesion and coherence would be useful to establish the feasible hypothesis (or even a theory) in order to solve the problem or investigation problems.

This scientific investigation started of a very explicit and exhaustive

theoretical framework to stand sure about the epistemological interpretation to this particular work for the urgent problem of reading comprehension in our country.

Key words: Comprehension, reading, strategies, inferences, high school.

INTRODUCCIÓN

Desarrollar este tema de la lectura en el nivel de la secundaria nos pareció fundamental, pues el educando no está acostumbrado a leer, no encuentra mayores estímulos para ello y, por otro lado, no internaliza adecuadamente los conocimientos que se encuentran en los textos porque se le ha limitado al nivel de descodificación.

En la escuela, el plan de estudio se orientó hacia la información gramatical elemental, de corte tradicional. Esto trajo consigo que los alumnos se alejaran de la lectura. Hay muchos casos que demostrarían que el manejo especializado de la teoría gramatical no garantiza una gran comprensión de lectura.

Actualmente, con el predominio de la gramática del texto se está reorientando hacia el desarrollo de las habilidades cognitivas y, en ese sentido, se vienen ejercitando actividades y técnicas para la memoria operativa que ayudan al estudiante en la identificación de hechos e ideas, así como uso de esquemas que le permiten retener y organizar información para la elaboración de resúmenes; sin embargo, consideramos que las estrategias inferenciales son las que nos permiten entrar al texto, porque hacen visible aquello que no está dicho, pero que hace que completemos el texto. Si estas estrategias se trabajaran desde los primeros años de educación, se generaría mayor interés en las lecturas, puesto que sería una invitación a la imaginación, en la medida de que permanentemente iría relacionando la información para formular propuestas, lo que evidentemente garantizaría el desarrollo de su pensamiento crítico.

1. MARCO TEÓRICO

La presente investigación estableció la interrelación entre memoria operativa, capacidad inferencial y competencia gramatical en el nivel de comprensión lectora en estudiantes de cuarto año de Educación Básica Regular (secundaria), los antecedentes de la indagación se hallan en trabajos de índole psicolingüística, algunos orientados al

tema de la cognición y lectura, así como en trabajos anteriores que realizáramos con estudiantes universitarios, pero de carácter todavía incidental.

Miguel de Zubiría, en *Teoría de las seis lecturas* (1996), expone que el progreso en la lectura implica un proceso gradual que puede optimizarse en función de estrategias cognitivas.

Daniel Cassany, en *Tras las líneas* (2006), inscribe sus indagaciones en la pertinencia de ampliar el contexto teórico sobre la lectura con el fin de considerar los aspectos culturales, pragmáticos, sociales, ideológicos.

En torno a la competencia gramatical hay estudios inscritos en la tradición de la gramática generativa, particularmente de Noam Chomsky (1999) y de Guillermo Lorenzo (2001), que la presentan como un módulo mental que funciona en virtud de un procesamiento semiautomático.

Si la memoria operativa es el conjunto de funciones mediante las cuales los seres humanos retienen y procesan la información; la inferencia es el mecanismo cognitivo mediante el cual una persona hace explícita una información implícita; la competencia gramatical es el conjunto de estados mentales necesarios para procesar enunciados en una lengua determinada; y la comprensión lectora es la habilidad que muestra un individuo en interpretar adecuadamente un texto; entonces, nos atrevemos a sostener que definitivamente la interpretación adecuada de un texto es un proceso complejo que se concreta cuando el significado que genera el lector, se aproxima eficazmente al significado producido por el autor del texto, en un marco contextual y situacional determinado.

Por ello, el problema de investigación que abordamos busca responder sobre los niveles de incidencia de estas habilidades cognitivas mencionadas en la comprensión lectora.

Por lo expuesto, nuestra hipótesis es: Las estrategias inferenciales son las fundamentales para lograr una efectiva comprensión lectora.

2. DISEÑO EXPERIMENTAL

Para someter a prueba la hipótesis, los estudiantes de cuarto de secundaria de las instituciones educativas seleccionadas fueron sometidos a los cuatro test en este orden: Prueba de comprensión lectora,

Prueba de competencia gramatical, Prueba de aptitud inferencial y Prueba de memoria operativa. La aplicación se llevó a cabo durante los meses de septiembre y octubre.

La aplicación propiamente dicha implicó una fase previa de aprestamiento con los docentes de Comunicación de las instituciones educativas seleccionadas. En ella, les expusimos lo que buscaba la investigación con lo cual logramos el compromiso de los docentes, incluso se motivaron para continuar apoyándonos en las siguientes fases de esta investigación que radica en la propuesta de un programa de estrategias para la comprensión eficaz de la lectura. Previamente a la aplicación de los instrumentos a los estudiantes de cuarto de secundaria, procedimos a validarla con una muestra piloto a otra sección, luego de lo cual hicimos algunas modificaciones que consideramos pertinentes.

Las pruebas aplicadas estuvieron enmarcadas por los profesores, como parte de la evaluación del área académica de Comunicación, con lo cual se garantizaba el mayor esfuerzo y dedicación de los estudiantes por resolver los instrumentos de la investigación. Por lo tanto, la falta de interés o atención que implica una merma en la calidad de las respuestas, y el elemento sorpresa que podría relacionarse con el no abordaje de la prueba o de alguna parte de ella, fueron totalmente controlados. Dado que todos los estudiantes rindieron las pruebas y abordaron todas las preguntas, podemos establecer que logramos controlar esas posibles distorsiones.

La determinación de las claves se hizo en función del criterio de juicio de expertos. Las pruebas fueron elaboradas y evaluadas por docentes investigadores de nuestro equipo de participantes, quienes cuentan con gran experiencia en cada una de estas habilidades:

Prueba de Comprensión de lectura: Mg. Miguel Gerardo Inga Arias (educador, especialidad Lengua y Literatura), Mg. Gonzalo Pacheco (economista, especialista en temas educativos) y Lic. Ricardo Zapata (educador, especialista en Lengua y Literatura).

Prueba de Competencia gramatical: Mg. Manuel Conde (lingüista) y Dr. Jorge Valenzuela (literato).

Prueba de Competencia inferencial: Lic. Saúl Rengifo (filósofo) y Lic. Alberto Vásquez (educador, especialidad Filosofía y Ciencias Sociales).

Prueba de memoria operativa: Dra. Aurora Marrou (educadora, especialidad Filosofía y Ciencias Sociales) y Lic. Augusto Frisancho.

3. INSTRUMENTOS

Un test de comprensión lectora conformado por veinte reactivos: dos textos continuos y dos discontinuos, de tipo informativo, expositivo, argumentativo y funcional.

Un test que mide el dominio de la memoria operativa: dos textos, uno de ciencias sociales y el otro de ciencias básicas; apropiados para la elaboración de ordenadores gráficos y su consiguiente resumen.

Un test que mide el dominio de la competencia gramatical sobre la base de 20 reactivos sobre el uso del lenguaje estándar y que están considerados en los contenidos del Diseño Curricular Nacional (DCN) del Ministerio de Educación.

Un test que mide la capacidad inferencial conformado por 10 reactivos de razonamiento lógico; en concordancia con lo estipulado en el área de Matemática, en lo que respecta a las capacidades lógico-matemáticas.

4. MUESTRA POBLACIONAL

Alumnos de 4.^{to} de secundaria de cada una de las IIEE seleccionadas de Lima Metropolitana:

IE Isabel Chimpu Oclo	(San Martín de Porres)
IE Colegio de Aplicación San Marcos	(Lince)
IEP Santa María Mazzarello	(Pueblo Libre)
IEP Joshep & Mary High School	(Jesús María)

Se tuvo que aplicar en dos instituciones particulares y dos de carácter estatal, pues el Ministerio de Educación viene implementando una movilización por la comprensión lectora para todos los colegios estatales. Esto nos permitió controlar este factor interviniente que tiene que ver con el uso de los módulos 2 y 3 de comprensión lectora, y un trabajo de evaluación diagnóstica, formativa y de salida que sistemáticamente, y con monitoreo de las UGELs, se viene implementando.

5. MÉTODO

Aplicación sucesiva de los cuatro test (comprensión lectora, memoria operativa, competencia gramatical, capacidad inferencial) a los sujetos de la muestra.

El primer día de la semana se aplicó la prueba de comprensión de lectura: cuatro textos con cinco preguntas de opción múltiple y cuatro alternativas, en un tiempo de 45 minutos.

El segundo día de la semana se aplicaron las pruebas de competencia gramatical y de estrategias inferenciales: la primera con 20 ítems de opción múltiple y cuatro alternativas, en un tiempo de 25 minutos; y la segunda con diez preguntas de opción múltiple con cuatro alternativas, en un tiempo de 20 minutos.

El tercer día de la semana o primero de la siguiente semana, en horas de clase, se aplicó la prueba de memoria operativa, ésta consistió en leer dos textos, en el cual debían subrayar lo relevante, elaborar un ordenador visual y, finalmente, un resumen del texto; pero texto por texto, ya que no se podía retroceder en la lectura. Para ello, dispusieron de 6 minutos de lectura y 12 de elaboración del resumen, para cada texto.

Posteriormente, procedimos a la calificación de cada uno de los tipos de pruebas y de acuerdo a cada institución educativa. De esta manera pudimos establecer la correlación de cada habilidad cognitiva con la prueba de comprensión lectora, en cada institución educativa seleccionada y, luego, en general.

6. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Tabla N.º 1. Datos estadísticos generales por tipo de prueba

	Control de lectura	Competencia Gramatical	Lectura inferencial	Memoria operativa
Media	12,64705882	8,4	9,864705882	9,782352941
Error típico	0,325699369	0,341441991	0,336669742	0,499695079
Mediana	13	8	10	10
Moda	11	7	8	6
Desviación estándar	3,002799814	3,147939613	3,103941652	4,606960998
Varianza de la muestra	9,016806723	9,90952381	9,634453782	21,22408964

Rango	13	17	14	20
Mínimo	5	0	4	0
Máximo	18	17	18	20
Suma	1075	714	830	840
Cuenta	85	85	85	85
Nivel de confianza (95,0%)	0,647688902	0,678994831	0,66950469	0,993698446

Tabla N.º 2. Coeficiente de correlación general por tipo de prueba

	Control de lectura	Competencia Gramatical	Lectura inferencial	Memoria operativa
Control de lectura	1			
Competencia Gramatical	0,40553077	1		
Lectura inferencial	0,42653115	0,3667307	1	
Memoria operativa	0,39798245	0,452305	0,18702229	1

Tabla N.º 3. Datos estadísticos por tipo de prueba en Lince

	Control de lectura	Competencia gramatical	Lectura Inferencial	Memoria operativa
Media	14,217	9,347826087	11	10,91304348
Error típico	0,5333	0,528285674	0,57276805	0,985894677
Mediana	15	10	12	10
Moda	16	11	12	6
Desviación estándar	2,5576	2,53356909	2,74689908	4,728184771
Varianza de la muestra	6,5415	6,418972332	7,54545455	22,35573123
Rango	9	8	10	16
Mínimo	9	6	6	4
Máximo	18	14	16	20
Suma	327	215	253	251
Cuenta	23	23	23	23
Nivel de confianza (95,0%)	1,106	1,095597427	1,18784823	2,044620409

Tabla N.º 4. Coeficiente de correlación por tipo de prueba en Lince

	Control de lectura	Competencia gramatical	Lectura Inferencial	Memoria operativa
Control de lectura	1			
Competencia gramatical	0,11040445	1		
Lectura Inferencial	0,31055399	0,16328334	1	
Memoria operativa	0,12992222	0,56042544	0,01749888	1

Tabla N.º 5. Datos estadísticos por tipo de prueba en San Martín de Porres

	Control de lectura	Competencia gramatical	Lectura Inferencial	Memoria operativa
Media	10,5	6,961538462	8,038462	8,076923077
Error típico	0,493807811	0,280004227	0,509844	0,578919622
Mediana	11	7	8	8
Moda	13	6	6	7
Desviación estándar	2,517935662	1,427747015	2,599704	2,951922451
Varianza de la muestra	6,34	2,038461538	6,758462	8,713846154
Rango	10	4	10	11
Mínimo	6	5	4	3
Máximo	16	9	14	14
Suma	273	181	209	210
Cuenta	26	26	26	26
Nivel de confianza (95,0%)	1,017016215	0,576679495	1,050043	1,192307271

Tabla N.º 6. Coeficiente de correlación por tipo de prueba en San Martín de Porres

	Control de lectura	Competencia gramatical	Lectura Inferencial	Memoria operativa
Control de lectura	1			
Competencia gramatical	0,239222796	1		

Lectura Inferencial	0,253594328	0,34443913	1	
Memoria operativa	0,053815877	0,190546485	0,25580465	1

Tabla N.º 7. Datos estadísticos por tipo de prueba en Pueblo Libre

	Control de lectura	Competencia gramatical	Lectura Inferencial	Memoria operativa
Media	14,18181818	9	9,727272727	13,45454545
Error típico	0,615233611	1,087114613	1,036523114	0,561874078
Mediana	14	8	10	14
Moda	17	14	10	14
Desviación estándar	2,040499048	3,605551275	3,437758255	1,863525496
Varianza de la muestra	4,163636364	13	11,81818182	3,472727273
Rango	6	9	14	7
Mínimo	11	5	4	10
Máximo	17	14	18	17
Suma	156	99	107	148
Cuenta	11	11	11	11
Nivel de confianza (95,0%)	1,370825907	2,422242295	2,309517411	1,251933457

Tabla N.º 8. Coeficiente de correlación por tipo de prueba en Pueblo Libre

	Control de lectura	Competencia gramatical	Lectura Inferencial	Memoria operativa
Control de lectura	1			
Competencia gramatical	0,320390201	1		
Lectura Inferencial	0,421401031	0,66155635	1	
Memoria operativa	0,323164129	0,178597029	0,30651405	1

Tabla N.º 9. Datos estadísticos por tipo de prueba en Jesús María

	Control de lectura	Competencia gramatical	Lectura Inferencial	Memoria operativa
Media	12,76	8,76	10,44	9,24
Error típico	0,592396264	0,84514299	0,622039656	1,13912247
Mediana	13	8	9	7
Moda	15	4	8	7
Desviación estándar	2,961981319	4,22571493	3,110198279	5,69561235
Varianza de la muestra	8,773333333	17,8566667	9,673333333	32,44
Rango	12	17	10	18
Mínimo	5	0	8	0
Máximo	17	17	18	18
Suma	319	219	261	231
Cuenta	25	25	25	25
Nivel de confianza (95,0%)	1,222645788	1,74428938	1,283826742	2,35103321

Tabla N.º 10. Coeficiente de correlación por tipo de prueba en Jesús María

	Control de lectura	Competencia gramatical	Lectura Inferencial	Memoria operativa
Control de lectura	1			
Competencia gramatical	0,30107379	1		
Lectura Inferencial	0,6602049	0,40782751	1	
Memoria operativa	0,37781852	0,45606827	0,47127161	1

7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Sabemos que la comprensión lectora es una actividad cognitiva que compromete muchos factores, es más, incluso otros de carácter perceptivo, como la iluminación y el espacio, o afectivo, como la motivación inicial; por lo cual la correlación de un test de comprensión lectora con cualquier otro test no puede ser perfecta ni muy alta; pero sí significativa. Por ello, el dato sobre el coeficiente de correlación de Pearson es sustancial y nos va a permitir elaborar algunas conclusiones confiables sobre el asunto de nuestra investigación. Teniendo en cuenta los múltiples factores involucrados en el proceso de lectura, el coeficiente de 0,426 es significativo y nos da la base para inferir que la hipótesis de la asimetría es adecuada y consistente.

La inferencia desempeña el rol más gravitante en la comprensión lectora, luego viene la memoria operativa porque permite recuperar información por los conocimientos previos que se activan al relacionar lo relevante del texto, así como el procesar y elaborar ordenadores gráficos, y, finalmente, la competencia gramatical cuya codificabilidad es condición necesaria para la lectura, mas no suficiente, pues de serlo, en la medida de que ella es inherente al ser humano, es decir, natural, la comprensión de la lectura también lo sería y no requeriría, por tanto, ningún trabajo de estrategias para lograrla.

Es una buena señal que entre el test de comprensión lectora y el test de aptitud inferencial haya una correlación significativa (0,426). Aunque no sea una correlación altísima, es un indicio suficiente para establecer que la aptitud inferencial juega un rol determinante en el proceso de lectura y, por comparación, el papel de la inferencia tiene más peso cognitivo que la competencia gramatical y la memoria operativa. Más aún cuando esta tendencia se ha producido en las cuatro instituciones educativas donde se ha realizado la investigación. Es de resaltar que en la Institución Educativa "Isabel Chimpu Ocllo" esta tendencia es significativamente mucho más marcada.

En la investigación que realizáramos hace dos años atrás con estudiantes universitarios de la Facultad de Educación, obtuvimos resultados parecidos, pese a que el instrumento de comprensión de lectura que se aplicara en esa oportunidad sólo contemplaba textos continuos y de estructura narrativa y argumentativa. Aunque en esa investigación, luego de la capacidad inferencial, figuraba la competencia gramatical,

en ésta es la memoria operativa la que aparece a continuación. Esto puede ser porque el estudiante universitario ha logrado ejercitarse lo suficiente en la relación del empleo de los conocimientos gramaticales con la lectura, pero, también es cierto que la diferencia de correlación entre una y otra es baja. Lo que sí queda demostrado es que, tanto en una como en la otra investigación, es la capacidad inferencial la que correlaciona mejor con la comprensión de la lectura.

Gracias a la escala de correlación, podemos establecer una escala de la determinación (esto es, los factores que inciden en el proceso de comprensión lectora). Esta escala de la determinación es una proyección a partir de la anterior escala y, en la medida en que se basa en un factor objetivo, resulta una conclusión bastante razonable:

ESCALA DE LA DETERMINACIÓN DE FACTORES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA (DE – A +)

Competencia gramatical Memoria operativa Aptitud inferencial

+

Si comparamos esta escala de la determinación con la formulación de la hipótesis de la asimetría, se puede concluir que la hipótesis resulta corroborada y ello nos lleva a concluir que los objetivos de nuestra investigación se han logrado cumplir satisfactoriamente.

8. CONCLUSIONES

Primera: La lectura es una actividad compleja, por lo cual hay muchos factores comprometidos en su comprensión; pero son las capacidades cognitivas las fundamentales por ser de naturaleza sostenida y consustanciales al ser humano. Esta situación permite, por tanto, actuar sobre ellas para poder estimularlas y, aún más, desarrollarlas.

Segunda: La lectura se inicia con la percepción de elementos, tanto del mundo interior como del exterior, y continúa cuando somos conscientes de dicha percepción al relacionar esos elementos proveyéndolos de significado. Por ello, la lectura es aprendizaje, donde recogemos información, pero también vamos construyendo conceptos que nos van insertando en el mundo en que vivimos.

Tercera: El desarrollo de las tecnologías de la información ha permitido que los avances de la ciencia y la tecnología aparezcan vertiginosos, pues su difusión está al alcance de las grandes mayorías. Por lo tanto, el rol del docente ha cambiado. No puede seguir siendo el de un simple trasvasador de información, esto es, el que lee para hacer un resumen y dárselos a los alumnos como la síntesis de la lectura, la cual ellos también la han recibido de la misma forma. El docente tiene que ser un promotor de la lectura, esto significa ir a las lecturas y, a partir de lo que entienden, tanto el docente como sus alumnos, llegar a conclusiones fundamentadas. Esto exige replantear el enfoque en el área de Comunicación.

Cuarta: El trabajo en el área de Comunicación debe orientarse en el uso de estrategias para desarrollar las habilidades cognitivas, principalmente en las estrategias de carácter inferencial, pues estas revelan que los alumnos no se limitan a la lectura visual o explícita, sino también a la no visual, es decir, a la implícita. Hacer esto supone un lector que está activando sus conocimientos previos, sus experiencias, lo que conoce del mundo que lo rodea, en la medida de que esa lectura le está diciendo mucho más de lo que aparece frente a sus ojos.

Quinta: La propuesta curricular del Ministerio de Educación y de las instancias que dependan de él deben orientarse en función del aprendizaje a través de las lecturas, antes que de las exposiciones. Por ello, los contenidos de todas las áreas deben estar asociados con estrategias de desarrollo cognitivo. Esto implicaría la elaboración de materiales de apoyo docente donde se incida en estrategias inferenciales, y forme parte de la capacitación a los docentes a nivel nacional.

Sexta: Los textos diseñados para la acción educativa deben promover las estrategias inferenciales, desde su presentación, pasando por las informaciones requeridas del área educativa (Comunicación; Matemática; Ciencias Sociales; Ciencia, Tecnología y Ambiente, entre otras.), lecturas y actividades con sus respectivas preguntas, tanto de opción múltiple como las que impliquen desarrollo.

Séptima: Estos resultados deben replantear seriamente la formación de los docentes en las instituciones educativas formadoras de profesores, tanto en institutos pedagógicos como en facultades de Educación de las diversas universidades del país. Estas instituciones han centrado su atención en información teórica sobre Lingüística,

Gramática, Historia y Crítica Literaria, y, por lo tanto, en una didáctica para la retención de estos conceptos e informaciones. Lo que se exige ahora es el dominio de estrategias para comprender y producir textos lingüísticos y no lingüísticos, en consecuencia, una didáctica que vaya en esa dirección.

Octava: Debe quedar muy claro que en esta concepción no es que el dominio conceptual no sea importante, sino que debemos seleccionar qué saberes son más relevantes. De allí la importancia del dominio de la especialidad. La calidad del insumo, del contenido, de la información a procesar es la que permitirá que la construcción del conocimiento sea de más calidad, en otras palabras, un conocimiento más rico y proficuo. Orientar hacia la observación de más elementos, relacionarlos de una y otra forma e ir incorporando otros elementos y ser conscientes de cómo se reelaboran las deducciones y las inferencias son la garantía más sólida para lograr un aprendizaje más eficiente y eficaz, y, por consiguiente, una educación de calidad.

Novena: Es menester proponer desde nuestra universidad, y nuestra Facultad en particular, un programa sistemático y graduado por niveles de dificultad de lecturas con estrategias inferenciales, el cual debe ser validado por una investigación que comprometa los diversos ciclos de la Educación Básica Regular. Este programa debe significar un aporte fundamental en la relación universidad-sociedad, la cual debe ser estrecha, pues la investigación no tiene sentido sino no hay impacto social, esto es, si no apunta a resolver problemas del hombre y del medio social y natural.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUSUBEL, D. y otros (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- BRANDOM, R. (2005). *Hacerlo explícito*. Barcelona: Herder.
- CASAS NAVARRO, R. (2004). La inferencia en la comprensión lectora. *Escritura y pensamiento*. Año 7, N° 15; pp. 9-24. Lima: UNMSM.
- CASSANY, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

DE ZUBIRÍA, M. (1996). *Teoría de las seis lecturas. Mecanismos del aprendizaje semántico*. Tomo I. Santafé de Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia.

GREIMAS, A. (1974). *En torno al sentido*. Barcelona: Fragua.

HAUG, U. y G. RAMMER (1979) *Psicología del lenguaje y teoría de la comprensión*. Madrid: Gredos.

INGA ARIAS, M. (2009). *Desarrollo de las habilidades comunicativas*. Lima: Cepredim.

JACKENDOFF, R. (1998). *La conciencia y la mente computacional*. Madrid: Visor.

LASTERRA, J. (1997). *Estrategias para estudiar*. México: Alambra Longman.

LEAHEY, T. H. y R. J. HARRIS (1998). *Aprendizaje y cognición*. Madrid: Prentice Hall.

LEÓN, J. A. (coord.) (2003). Una introducción a los procesos de inferencias en la comprensión del discurso escrito. *Conocimiento y Discurso*. Madrid: Pirámide.

LORENZO, G. (2001). *Comprender a Chomsky*. Madrid: A. Machado Libros.

MILLER, G. (1985). *Lenguaje y habla*. Madrid: Alianza Editorial.

PINZÁS, J. (1997). *Metacognición y lectura*. Lima: PUCP.

SIMONE, R. (1990). *Fundamentos de lingüística*. Barcelona: Ariel.

SLOBIN, D. I. (1974). *Introducción a la psicolingüística*. Buenos Aires: Paidós.

SMITH, F. (1978). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.

SOLÉ, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAO.

VIGOTSKY, L. S. (1983). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Pléyade.