

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA
ECONOMÍA PERUANA”**

**Ministerio de Educación
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública
“Piura”**



Comprensión Inferencial del Nivel de Educación Primaria

Trabajo de Investigación Presentado por:

MORAN SILVA, Rosa Ysabel

ID ORCID: 0009-0002-9513-7562

Para la Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación

ASESORA

Mg. SILUPU PEDRERA Cecilia Alejandrina

ID ORCID: 0009-0003-2181-5313

Línea de investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes

PIURA PERÚ

2025

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA
ECONOMÍA PERUANA”**

Ministerio de Educación

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

“Piura”



Comprensión Inferencial del Nivel de Educación Primaria

Trabajo Académico Aprobado en Forma y Estilo por

Miembro Presidente: Dr. Sandoval Rosas, Mario Luciano

Miembro Vocal: Mg. Bruno Seminario, Angela Martina

Miembro Secretario: Mg. Antón y Pérez, María Sara

PIURA - PERÚ

2025

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA
ECONOMÍA PERUANA”**

Ministerio de Educación

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

“Piura”



Comprensión Inferencial del Nivel de Educación Primaria

**La suscrita Declara que el Trabajo Académico es Original en su Contenido
y Forma**

MORAN SILVA, Rosa Ysabel:



PIURA PERÚ

2025



"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

CERTIFICADO DE ÍNDICE DE SIMILITUD DE APLICACIÓN DEL TURNITIN

La Jefatura de Unidad de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura" en atención al Art. 60 del Reglamento de Investigación e Innovación,

Certifica:

Qué; el trabajo de Investigación con fines de Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación presentado por la investigadora: **MORÁN SILVA ROSA YSABEL** del Programa de Estudios de PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE denominado:

COMPRENSIÓN INFERENCIAL DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Línea de investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes.

Cumple con el índice de similitud requerido lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación e Innovación y en la normativa para la presentación de trabajos académicos; pondera como Índice de Similitud

11.0%

Distrito veintiséis de octubre, 26 febrero 2026

Unidad de Formación Continua
Piura
Mag. Cecilia Alejandrina Silupá Pedrera
COD. M-36-135-6851M



"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

1. IDENTIDAD PERSONAL

Apellidos y Nombres Br. ROSA YSABEL MORÁN SILVA identificada con DNI N° 00241432

Correo electrónico: rosamoransilva@gmail.com

Código de alumno: 00241432 ID ORCID: 0009-0002-9513-7562

2. IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

COMPRENSIÓN INFERENCIAL DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Programa de Estudios: PROGRAMA DE PROFECIONALIZACION DOCENTE.

Autor (a) Br. ROSA YSABEL MORÁN SILVA.

Asesor (a) Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera.

ID ORCID Asesor: 0009-0003-2181-5313

DNI N° 02690664

3. TIPO DE ACCESO

☒ Acceso abierto*

☐ Acceso restringido**

Si el autor eligió el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Escuela de Educación Pedagógica Pública de Piura una licencia no exclusiva, para que se pueda hacer arreglos de forma en la obra y difundir en el Repositorio Institucional Digital. Uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadística de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizado para leerla, descargarla, reproducirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos, lo cual es concordante con lo declarado en el reglamento de investigación e innovación.

En el caso de que autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:



4. ORIGINALIDAD DEL ARCHIVO DIGITAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Por el presente dejo constancia de que el archivo Word y Archivo PDF que entrego a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de Piura, como parte del proceso conducente a obtener el grado académico, es la versión final del trabajo académico sustentado y aprobado por el Jurado correspondiente.

5. LINEA DE INVESTIGACIÓN – (Metadato Obligatorio – Repositorio Institucional) Línea de Investigación.

ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Eje Temático

METODOLOGÍAS Y ESTRATEGIAS PARA EL LOGRO DE COMPETENCIAS.

Distrito Veintiséis de octubre, 26 febrero 2026

Br. ROSA YSABEL MORÁN SILVA.
DNI N° 00241432





"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD Y AUTENTICIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

Yo, **ROSA YSABEL MORÁN SILVA**, identificado con DNI N° 00241432 como autor(a) del trabajo de investigación titulado: **COMPRENSIÓN INFERENCIAL DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA** - Línea de Investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes; egresado del Programa de Profesionalización Docente - Programa de Estudios de Educación Primaria;

DECLARO:

Que este trabajo es original y no se ha publicado previamente en otra revista o medio de divulgación oficial nacional o internacional, sea en revistas indexadas o arbitradas, patentes, tesis y otras publicaciones de carácter científico. También cumple con índice de similitud requerido por la Escuela lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación y en la normativa para la presentación de trabajos con fines de Obtención de los Grados Académicos.

Distrito Veintiséis de octubre, 26 febrero 2026

ROSA YSABEL MORÁN SILVA.
DNI. N° 00241432



"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESOR (A)

Señor Director General de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura"

Yo, Mg Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera, identificada con DNI N° 02646547 como asesora del trabajo de investigación titulado: **COMPRENSIÓN INFERENCIAL DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA** - Línea de investigación: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes desarrollada por el investigador (a) **ROSA YSABEL MORÁN SILVA**, identificada con **DNI N° 00241432** egresado (a) del Programa de Profesionalización Docente— Programa de Estudios de Educación Primaria; considero que dicho trabajo cumple las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación de la EESPP "PIURA" para la presentación de trabajo con fines de Obtención del Grado Académico. Por tanto, autorizo la presentación de este trabajo de investigación para que sea sometido a evaluación por los miembros de los jurados designados por la mencionada casa de estudios.

Distrito Veintiséis de octubre, 08 de enero 2026


Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera.
DNI N° 02646547

Dedicatoria

A todos los niños y niñas que día a día enfrentan el desafío de comprender el mundo a través de la lectura, con la esperanza de que este aporte contribuya a fortalecer su capacidad de análisis, reflexión y pensamiento crítico.

A mi hija Estrellita. A mi familia, por su apoyo incondicional, paciencia y palabras de aliento en cada etapa de este proceso. Su confianza en mí ha sido el motor que me impulsó a seguir adelante y culminar este trabajo con dedicación y esfuerzo.

Rosa Morán.

Agradecimiento

A Dios por darme la fortaleza, la paciencia y la claridad necesarias para completar esta investigación con dedicación y esfuerzo.

Rosa Morán.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Certificado de Índice de Similitud	iv
Autorización para Publicación en Repositorio.....	v
Hoja en Blanco	vi
Declaración Jurada de Originalidad	vii
Informe de Asesor	viii
Dedicatoria	ix
Agradecimiento	x
Introducción	15
Capítulo I.....	17
Objetivos de la Investigación Académica	17
1.1. Objetivo General.....	17
1.2. Objetivos Específicos	17
1.3. Justificación de la Investigación	18
Capítulo II	20
Marco Teórico Conceptual.....	20
2.1. Comprensión Lectora.....	20
2.1.1. Niveles de Comprensión Lectora	21
2.1.2. Comprensión Inferencial	21
2.1.3. Habilidades Cognitivas Involucradas	22
2.1.4. Estrategias para Mejorar la Comprensión Inferencial	22
2.2. Teorías que Sustentan la Comprensión Inferencial	26
2.2.1. Teoría de Lipman y el Desarrollo del Pensamiento Crítico	26
2.2.2. Teoría de Paulo Freire	28
2.2.3. Teoría de Estrategias de Lectura de Isabel Solé.....	30

2.2.4. Teoría de Kintsch	32
2.2.5. Teoría de la Recuperación de la Lectura de Marie Clay	34
2.3. Retos y Dificultades de la Comprensión Inferencial	35
2.3.1. Estrategias para la Comprensión Inferencial	36
2.3.2. Fortalecer la Habilidad para Deducir	36
2.4. Evaluación de la Comprensión Lectora	37
2.4.1. Los Resultados de la Evaluación 2020 - 2025	37
2.4.2. Resultados de la Evaluación Censal 2020 - 2025.....	38
2.4.3. Propuestas Ante los Resultados.....	40
Capítulo III.....	42
Metodología de Análisis de la Información	42
3.1. Descripción de la Metodología.....	42
Capítulo IV.....	48
Conclusiones y Recomendaciones	48
4.1. Conclusiones	48
4.2. Recomendaciones	49
Referencias Bibliográficas	50
Anexos	54
Anexo 1: Matriz de Consistencia.....	54
Anexo 2: RD N°	56
Anexo 3: Reporte Turnitin.....	57

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1: La Comprensión Inferencial	266
Figura 2: Teoría de Kintsch (1998).....	35
Figura 3: Esquema de la Metodología en el Trabajo de Investigación	44

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Libros Utilizados en el Marco Teórico	45
Tabla 2: Artículos Científicos Utilizados en el Marco Teórico	46
Tabla 3: Bases de Datos y Tipo de Fuentes Consultadas	47
Tabla 4: Matriz de Consistencia	54

Introducción

La comprensión lectora es una de las competencias fundamentales en la educación primaria, ya que permite a los estudiantes interactuar con los textos de manera significativa, más allá de la simple decodificación de palabras. Dentro de los niveles de comprensión, la comprensión inferencial ocupa un lugar esencial, pues implica la capacidad de interpretar información implícita, establecer relaciones entre ideas y formular conclusiones a partir de lo leído. Esta habilidad no solo enriquece la experiencia lectora, sino que también fortalece el pensamiento crítico y la capacidad de resolución de problemas.

En el nivel primario, la comprensión inferencial se manifiesta cuando los niños logran deducir el significado de una palabra desconocida a partir del contexto, anticipar lo que sucederá en una historia o interpretar la intención de un personaje sin que esté expresada de manera explícita. Sin embargo, desarrollar esta capacidad representa un desafío, ya que muchos estudiantes tienden a centrarse en la información literal y les resulta difícil realizar conexiones más profundas con el texto. Entre las principales dificultades se encuentran la falta de vocabulario, el escaso hábito lector y la ausencia de estrategias de lectura adecuadas.

Por ello, es fundamental que los docentes implementen estrategias que fomenten el desarrollo de la comprensión inferencial en el aula. Técnicas como la formulación de preguntas que requieran razonamiento, la identificación de pistas contextuales, la conexión con conocimientos previos y la lectura de diversos tipos de textos pueden ayudar a fortalecer esta habilidad. Asimismo, el uso de metodologías activas, como el aprendizaje basado en el juego, el trabajo colaborativo y la lectura dialogada, puede hacer que el proceso sea más dinámico y significativo para los estudiantes.

Dado que la comprensión inferencial no solo es clave para el desempeño académico, sino también para la vida cotidiana, su enseñanza debe abordarse desde los primeros años de la educación básica. Un niño que desarrolla esta habilidad podrá interpretar mejor su entorno, tomar decisiones informadas y comunicarse de manera efectiva. En este sentido, el presente trabajo analizará la importancia de la comprensión

inferencial en la educación primaria, sus principales desafíos y estrategias para fortalecerla en el aula, con el objetivo de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en esta área fundamental.

Ante esta realidad, es crucial que los docentes implementen estrategias didácticas innovadoras que fomenten el desarrollo de la comprensión inferencial desde los primeros años de educación. Métodos como el uso de preguntas abiertas, el trabajo con textos diversos, el análisis de imágenes y gráficos, el uso de organizadores visuales y la lectura en voz alta con pausas para reflexionar pueden ayudar a fortalecer esta competencia en los estudiantes. Asimismo, el fomento de la lectura autónoma y el diálogo sobre los textos leídos contribuyen a la mejora de esta habilidad.

En este sentido, el presente trabajo busca analizar la importancia de la comprensión inferencial en la educación primaria, sus principales desafíos y las estrategias más efectivas para potenciarla en el aula. A través de una enseñanza enfocada en el desarrollo de habilidades inferenciales, se puede lograr que los estudiantes no solo comprendan lo que leen, sino que también adquieran herramientas esenciales para su desarrollo académico y personal, consolidando así una educación de calidad y orientada a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos.

Capítulo I

Objetivos de la Investigación Académica

1.1. Objetivo General

Analizar, desde el punto de vista teórico, la comprensión inferencial en los estudiantes del nivel primario.

1.2. Objetivos Específicos

- Explicar las bases teóricas que sustentan la comprensión lectora en el nivel inferencial.
- Explicar los retos y dificultades de la comprensión inferencial en el nivel primaria.
- Comentar los resultados de la prueba ENLA relacionados con la comprensión lectora a nivel inferencial.

1.3. Justificación de la Investigación

Es imprescindible considerar que la comunicación permite la socialización y comprensión de lo que se lee, favoreciendo al estudiante a ser competente, para asumir responsabilidades en la escuela, familia y comunidad. Lo que justifica el interés por plantear esta investigación documental que precisa el aspecto teórico de la comprensión lectora, enfatizando el nivel inferencial y fundamentando diversas teorías que lo sustentan, así como el interés por explicar retos y dificultades de la comprensión inferencial en el nivel primaria.

Dado que existen diversos enfoques y modelos para el análisis del planteamiento estratégico, en este estudio se ha optado por una sistematización y consolidación de la información desde una perspectiva hermenéutica e interpretativa. Este enfoque facilita la comprensión y permite una interpretación más profunda basada en el nivel inferencial.

En este sentido, las teorías abordadas han sido analizadas con una argumentación fundamentada en la comprensión inferencial. Según Salazar (2021), este tipo de comprensión se sustenta en tres capacidades clave: traducción, interpretación y extrapolación. La traducción permite al lector expresar con sus propias palabras las ideas del texto; la interpretación facilita la identificación y selección de información relevante, así como la inferencia de contenido no explícito; mientras que la extrapolación posibilita la formulación de hipótesis a partir de lo leído. Asimismo, lo remarca Solé (2012).

La comprensión inferencial implica que el lector explore y relacione la información más allá del contenido explícito, estableciendo conexiones significativas. En este nivel, las ideas adquieren sentido mediante la formulación de deducciones basadas en el contenido textual y en la activación de conocimientos previos. Como señalan Gallego et al. (2019), Andrade y Utría (2021), este proceso es esencial para la construcción de conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico.

Dentro de este marco, se identifican dos tipos de inferencias en la comprensión inferencial. En la primera etapa (deductiva), el lector parte del significado global del texto para deducir aspectos específicos. En la segunda etapa (inductiva), se utilizan proposiciones particulares del texto para producir generalizaciones sobre su contenido (Leyva et al., 2022).

Estos aportes teóricos destacan la importancia de la comprensión inferencial como un elemento clave para el aprendizaje significativo, ya que permite no solo la asimilación de la información, sino también la capacidad de analizar, interpretar y extrapolar conocimientos en distintos contextos.

En tal sentido, esta investigación permitirá replantear las actividades educativas o docentes en base a nuevas estrategias para abordar las actividades de comprensión inferencial de los niños, impactando, de manera positiva, en el logro de nuevos aprendizajes en el área de comunicación.

Capítulo II

Marco Teórico Conceptual

2.1. Comprensión Lectora

La lectura, según el Ministerio de Educación, MINEDU, (2019), es considerada como la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, a fin de lograr objetivos propios, desarrollar el conocimiento y potencial particulares participando en la sociedad

La comprensión lectora, tal como lo refiere Pazmiño y Santiago (2020), es considerada como el proceso por medio del cual un lector construye, teniendo en cuenta su conocimiento previo, nuevos significados al interactuar con el texto. Siendo por ello, fundamental en este proceso de comprensión que el lector interactúe con el texto. Sin embargo, es preciso tener en cuenta que este proceso, es único para quien lee, pues cada persona esquematiza de manera particular y pone en práctica disímiles competencias al hacer suyo el contenido del texto que lee. Es preciso considerar lo significativo de la experiencia previa en este proceso, siendo esta determinante en la cantidad de esquemas mentales que posee el lector, pues estos serán limitados si la experiencia es limitada (Pande y Bharathi, 2020)

El aprendizaje continuo es el resultado de la interacción del lector y los diversos textos, la comprensión lectora es primordial para este aprendizaje. Los saberes previos están en la memoria a largo plazo y se activan al momento que el lector entra en contacto con el texto. (Pazmiño y Santiago, 2020)

Comprender un texto es hacerse una representación mental de lo que trata, esto hace del lector un ser activo (Ochoa, et al., 2021) Teniendo en cuenta lo que refieren Errázuriz et al. (2020), la comprensión de textos es un proceso cognitivo de interacción entre el texto y el lector; siendo este quien construye significados a partir de los objetivos que persigue.

Las habilidades de carácter emocional también influyen en la comprensión lectora pues las emociones que tiene el lector en el momento de la lectura, así como su reacción emocional hacia el contenido del texto también influyen en la comprensión del mismo. (Misari, 2023).

2.1.1. Niveles de Comprensión Lectora

Teniendo en cuenta que la comprensión lectora es un proceso interactivo en el que intervienen diferentes factores y se construye una representación propia, organizada y coherente sobre el contenido de un texto. A fin de alcanzar la comprensión total de un texto, se destacan tres niveles específicos que deben ser desarrollados: el literal, el inferencial y el crítico.

En lo que respecta a los niveles de comprensión lectora existen diversas clasificaciones; en este estudio se determinó tener en cuenta lo referido por Solé (2012), quien presenta una clasificación basada en la taxonomía de Bloom y lo propuesto por MINEDU, precisando tres niveles de comprensión: nivel literal, nivel inferencial y crítico. El nivel literal corresponde a la capacidad de retención que el sujeto realiza al leer, siendo capaz de retener información explícita que se aprecia en el texto, tal como: personajes, situaciones, lugares, acontecimientos entre otros (Solé, 2012). En este nivel el lector recuerda y reconoce las ideas plasmadas por el autor tal como aparecen en el texto (Guevara, 2022).

En el nivel inferencial Solé (2012), destaca tres capacidades importantes, la traducción donde el lector es capaz de expresar ideas del texto con sus propias palabras; la interpretación que permite al lector identificar la posición del autor frente al tema, además de seleccionar información relevante, y extraer información no textual; y la extrapolación que permite que el lector sea capaz de predecir hipótesis a partir de lo leído. Por su parte, Guevara (2022), señalan que en el nivel inferencial el lector es capaz de interpretar lo leído.

En el nivel crítico, el lector pone de manifiesto su capacidad para emitir valoraciones del contenido del texto, esta acción es realizada partiendo de lo leído relacionándolo con aquellos conocimientos previos que el lector tiene del tema.

2.1.2. Comprensión Inferencial

La comprensión inferencial es un proceso cognitivo complejo que implica la elaboración de conclusiones o deducciones a partir de información de lo leído, lo cual está implícito en el texto. Se entiende también como es la capacidad de "leer entre líneas" extrayendo el significado implícito de un texto, discurso o situación. La dimensión inferencial es considerada el segundo nivel de la comprensión de lectura.

Desarrollar el proceso de comprensión inferencial implica que el lector indague y explore más allá de lo leído a fin de realizar asociaciones. En este nivel, las ideas adquieren sentido, haciéndose deducciones tomando como base el contenido del texto de forma específica. Se activan los saberes previos realizando argumentaciones considerando el contenido del texto (Gallego et al., 2019; Andrade y Utría, 2021)

En este nivel de comprensión se realizan dos tipos de inferencias: las deductivas, a través de las cuales el lector considera el significado global del texto prediciendo aspectos particulares de la lectura, y las inductivas, que le permiten al lector realizar generalizaciones en relación con el contenido, teniendo en cuenta los enunciados específicos del texto (Leyva et al.2022).

2.1.3. *Habilidades Cognitivas Involucradas*

Las capacidades requeridas para la comprensión inferencial se relacionan con el significado explícito que tiene el mensaje (simbólicamente, sea lingüístico o no lingüístico) por sus características de contenido, de forma o intencionalidad combinándolas con el saber previo que se tenga sobre ese mensaje, sea este contextual o relacionado a una vivencia en particular. Esto permite la construcción de inferencias a través de la interrelación entrelazamiento de dos habilidades, la primera hace uso de habilidades cognitivas y la segunda hace uso de habilidades lingüísticas (Van Dijk y Kintsch, 2021).

La comprensión inferencial involucra las siguientes habilidades cognitivas: *organizar y sintetizar* grandes cantidades de información muy compleja, *relacionarla* almacenar además información semántica en la memoria recuperando y reproduciendo la información que almacenamos en la memoria. Estas habilidades cognitivas pueden ser identificada en las diversas sesiones de aprendizaje haciendo posible que se refuerce alguna de ellas en especial (Van Dijk y Kintsch, 2021).

2.1.4. *Estrategias para Mejorar la Comprensión Inferencial*

Según refiere Misari (2023), el logro satisfactorio de una comprensión inferencial del texto implica que, durante el proceso lector, se realicen deducciones que permitan entender e interpretar las ideas presentadas en el texto, precisando el

lector el significado de estas, estableciendo el mensaje del texto, asignándole una finalidad; todo ello permite al lector conseguir una función activa respecto al texto.

Al respecto, Brito (2024), plantea estrategias para una comprensión personalizada debido a la edad de los niños del nivel primaria:

Contextualizar la lectura: Para situar a los estudiantes en el contexto de la lectura, una estrategia efectiva es abordar el contenido del texto antes de comenzar con la lectura. El docente es quien explica a los estudiantes de qué trata el texto, orientándolos a compartir su conocimiento previo sobre el tema y proporcionando información adicional relevante. Esta práctica cotidiana enriquece la experiencia de lectura de manera significativa. Además, resulta beneficioso que los estudiantes se familiaricen con el texto que van a leer al visualizar elementos como títulos y subtítulos. Esto les permite obtener una comprensión general y una visión estructurada del contenido antes de abordar la lectura en detalle.

La lectura comentada o exegética: Es una estrategia muy efectiva para mejorar la comprensión lectora. Implica la lectura colaborativa de un texto o libro en el aula, donde el docente guía la actividad señalando los fragmentos o párrafos a leer y estableciendo pausas para discutir lo leído.

Uso de diccionario: Mediante la utilización de textos cortos, el docente facilita al estudiante el proceso de adquisición de nuevas palabras, lo que contribuirá al incremento de su vocabulario y, en consecuencia, a la mejora de su comprensión lectora. En esta estrategia, el estudiante identificará en el texto aquellas palabras desconocidas, examinará su estructura, luego de ello las buscará en el diccionario comprendiendo su significado, tanto de forma individual como dentro del contexto del texto en el que se emplearon. Este enfoque no solo contribuye el aprendizaje de vocabulario, sino que también enseña al estudiante a utilizar eficazmente un diccionario (Rivero, 2022).

La identificación de ideas: Es una estrategia que implica un reto común entre los estudiantes que muestran dificultades en la comprensión lectora, es la incapacidad para identificar tanto las ideas principales como las secundarias en el texto. Para abordar esta dificultad, se pueden implementar diversas estrategias, como la lectura subrayada, la práctica de identificar la idea principal en textos leídos en voz alta por el docente, o la composición de textos a partir de una idea principal. Estas técnicas,

propuestas, ayudan a desarrollar la habilidad de distinguir las ideas fundamentales de una lectura.

Estrategias de Comprensión Lectora para en Nivel Primaria

Algunas estrategias de comprensión lectora para niños del nivel primaria, se presentan a continuación:

Antes de la lectura:

- Predecir: Antes de empezar a leer, se debe motivar al niño a observar la portada, el título, las ilustraciones y a predecir de qué tratará el texto. Preguntas como: "¿Qué piensas que pasará en esta historia?", "¿De qué crees que tratará este texto?", pueden activar el conocimiento previo y generar expectativa.

- Activar el conocimiento previo: Es la conversación sobre temas relacionados con el texto. Es decir, si se trata de un texto sobre animales, se puede preguntar qué animales se conoce, cuáles son sus características, etc. Esto conecta la lectura con las experiencias.

- Establecer un propósito: Implica definir el objetivo de la lectura. ¿Qué queremos aprender de este texto?, ¿Qué información necesitamos encontrar?, pueden ser interrogantes que den dirección a la lectura y la hacen más significativa.

Durante la lectura:

- Lectura en voz alta (para niños más pequeños): La lectura en voz alta por parte del adulto, con entonación y expresión, ayuda a la comprensión y al disfrute de la lectura.

- Pausas estratégicas: Hacer pausas para reflexionar sobre lo leído, formular preguntas y resumir lo comprendido. ¿Qué pasó hasta aquí?, ¿Qué significa esta palabra?, se pueden formular como interrogantes.

- Visualizar: Incentivar la creación de imágenes mentales mientras se lee. ¿Cómo te imaginas a los personajes?, ¿Cómo es el lugar donde sucede la historia?, pueden mejorar la comprensión y el recuerdo.

- Identificar la idea principal: Implica ayudar al niño a identificar la idea principal de cada párrafo o sección. "¿Cuál es la idea más importante de este párrafo?".

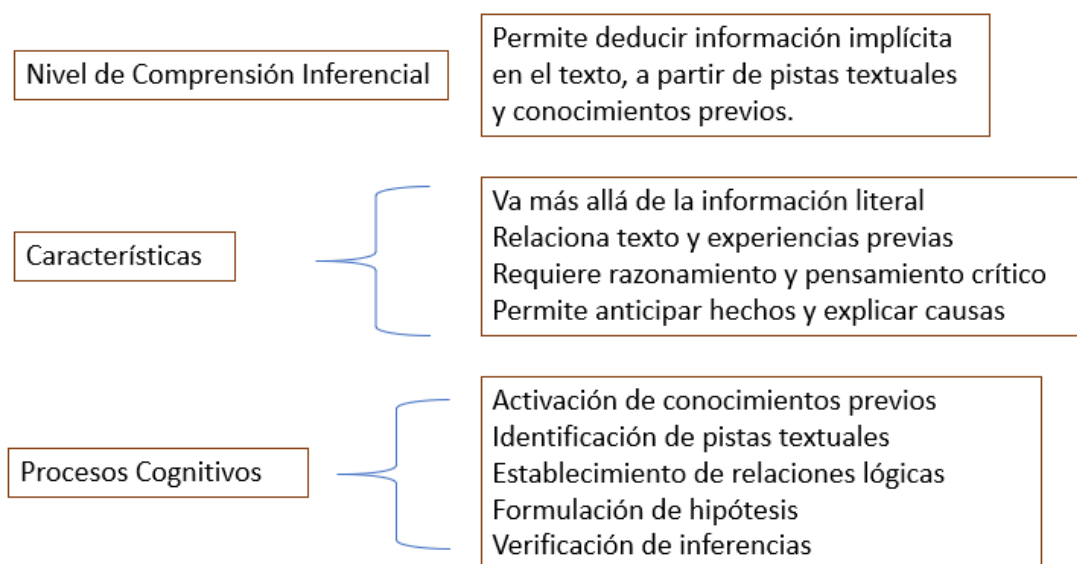
- Inferencias: Fomentar la capacidad de deducir información implícita. "¿Qué podemos deducir de lo que leemos?", "¿Qué crees que pasará después?".

Después de la lectura:

- Resumir: Pedir al niño que resuma el texto con sus propias palabras. Esto comprueba su comprensión y fortalece su capacidad de síntesis.
- Responder preguntas: Plantear preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica. "¿Quién es el personaje principal?", "¿Por qué crees que el personaje actuó así?", "¿Qué te pareció la historia?".
- Discutir: Fomentar la conversación sobre el texto, compartiendo opiniones e interpretaciones. Esto promueve el pensamiento crítico y la interacción social
- Crear: Realizar actividades creativas como dibujar, escribir un final alternativo, dramatizar la historia, etc. Esto refuerza la comprensión y el disfrute de la lectura.
- Utilizar diferentes tipos de textos: Exponer al niño a diversos tipos de textos como cuentos, poemas, noticias, instrucciones, etc. Esto amplía su experiencia lectora y su capacidad de comprensión.

De manera complementaria, Moutsinas et al., (2023) señala que, para potenciar el nivel inferencial de la comprensión lectora, se puede crear un ambiente de lectura agradable; así, un espacio tranquilo y cómodo favorece la concentración. Además, ser paciente y comprensivo porque el proceso de aprendizaje requiere tiempo y paciencia; celebrar los logros, es decir, reconocer los avances del niño para motivarlo a seguir leyendo; y, adaptar las estrategias a la edad y nivel de comprensión del niño.

Figura 1

La Comprensión Inferencial

Fuente: Elaboración propia

2.2. Teorías que Sustentan la Comprensión Inferencial**2.2.1. Teoría de Lipman y el Desarrollo del Pensamiento Crítico**

Matthew Lipman (1923–2010) fue un filósofo y pedagogo estadounidense reconocido por el desarrollo del programa Filosofía para Niños (FpN), una propuesta educativa orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico, creativo y ético desde edades tempranas. Su teoría parte del supuesto de que el pensamiento crítico no es una habilidad innata que emerge espontáneamente en la adultez, sino una capacidad que puede y debe ser educada sistemáticamente desde la infancia, siendo la lectura reflexiva uno de sus principales vehículos (Lipman, 1991).

Desde la perspectiva de Lipman, la lectura en la escuela primaria no debe reducirse a la decodificación ni a la comprensión literal del texto. Por el contrario, debe concebirse como un proceso cognitivo complejo que involucra la interpretación, el

análisis, la evaluación y la formulación de juicios razonados. En este sentido, el pensamiento crítico se define como un pensamiento autocorrectivo, sensible al contexto y guiado por criterios, que permite al estudiante evaluar ideas y argumentos de manera fundamentada (Lipman, 1998). Esta concepción coincide con los planteamientos clásicos de Dewey (1933), quien sostenía que la lectura reflexiva es una forma de pensamiento activo y persistente orientado a la resolución de problemas.

Uno de los aportes centrales de Lipman a la educación primaria es el concepto de comunidad de indagación, entendido como un espacio pedagógico en el que los estudiantes, a partir de la lectura de textos narrativos con contenido filosófico, dialogan, formulan preguntas y construyen conocimiento de manera colaborativa. En esta dinámica, el docente actúa como mediador del pensamiento, promoviendo la argumentación, la escucha activa y el respeto por la diversidad de opiniones (Lipman, Sharp & Oscanyan, 1980). Diversos estudios contemporáneos han demostrado que esta metodología mejora significativamente la comprensión lectora y las habilidades de razonamiento en estudiantes de educación básica (García et al., 2015).

En el nivel primario, la propuesta de Lipman adquiere especial relevancia porque contribuye al desarrollo temprano de habilidades cognitivas superiores, tales como la inferencia, la formulación de hipótesis, la identificación de supuestos y la evaluación de conclusiones. Estas habilidades son fundamentales para la comprensión lectora profunda y se articulan con los niveles inferencial y crítico de la lectura propuestos por Cassany (2006). Asimismo, investigaciones recientes evidencian que el uso de estrategias dialógicas basadas en la lectura crítica favorece el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas de primaria (Saiz & Rivas, 2011).

Otro aporte relevante de la teoría de Lipman es la integración del pensamiento crítico con la dimensión ética y social del aprendizaje. A través de la lectura y el diálogo filosófico, los estudiantes reflexionan sobre valores, normas y dilemas de la vida cotidiana, lo que fortalece la formación ciudadana y el pensamiento moral. Este enfoque se vincula con los planteamientos de Vygotsky (1978), quien subrayó la importancia de la interacción social y el lenguaje en el desarrollo del pensamiento, así como con enfoques actuales que conciben la lectura como una práctica sociocultural (Gee, 2015).

En el contexto latinoamericano, diversas tesis y estudios han evidenciado que la aplicación del enfoque de Filosofía para Niños en educación primaria mejora no solo la comprensión lectora, sino también la capacidad argumentativa y la participación activa de los estudiantes en el aula (Gee, 2015). Estos hallazgos refuerzan la vigencia de la propuesta de Lipman y su pertinencia para responder a los desafíos educativos contemporáneos.

En conclusión, la teoría de Matthew Lipman otorga a la lectura un papel central en el desarrollo del pensamiento crítico desde la educación primaria. Su enfoque pedagógico, basado en la comunidad de indagación y el diálogo reflexivo, supera los modelos tradicionales de enseñanza de la lectura y promueve la formación de estudiantes críticos, autónomos y comprometidos con su entorno. De este modo, los aportes de Lipman continúan siendo fundamentales para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y para consolidar una educación orientada al pensamiento reflexivo y democrático.

2.2.2. Teoría de Paulo Freire

La teoría de Paulo Freire constituye uno de los enfoques más influyentes en la educación crítica contemporánea, al proponer una concepción de la enseñanza y el aprendizaje orientada a la emancipación, la conciencia crítica y la transformación social. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora no se reduce a un proceso mecánico de decodificación de signos, sino que se concibe como un acto profundamente político, reflexivo y contextualizado, estrechamente vinculado al desarrollo del pensamiento crítico, especialmente relevante en la educación primaria.

Freire critica el modelo tradicional de enseñanza, al que denomina educación bancaria, en el cual el estudiante es considerado un sujeto pasivo que recibe información de manera acrítica. Frente a este enfoque, plantea una educación problematizadora, basada en el diálogo y en la reflexión sobre la realidad, que promueve la participación activa del estudiante en la construcción del conocimiento (Freire, 2005). En este marco, la lectura se entiende como un proceso dialógico que implica interpretar, cuestionar y resignificar los textos a partir de la experiencia vital del lector.

Uno de los aportes centrales de Freire al campo de la comprensión lectora es su conocida idea de que la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra (Freire, 1981). Esta idea subraya que el acto de leer no puede desligarse del contexto sociocultural del estudiante. En la educación primaria, ello implica reconocer que los niños y niñas llegan a la escuela con saberes previos, experiencias y formas de interpretar la realidad que deben ser valoradas y articuladas al aprendizaje formal de la lectura. Así, la comprensión lectora se fortalece cuando los textos dialogan con la realidad del estudiante y le permiten establecer relaciones entre lo leído y su entorno.

El pensamiento crítico, desde la perspectiva freireana, se desarrolla a través de la concientización, entendida como la capacidad de percibir, analizar y cuestionar las contradicciones sociales para actuar sobre la realidad de manera transformadora (Freire, 1981). En el proceso lector, esta concientización se manifiesta cuando el estudiante no solo comprende el contenido literal del texto, sino que también identifica intenciones, ideologías, valores implícitos y posibles consecuencias sociales del discurso. Diversos estudios sostienen que la lectura crítica, inspirada en Freire, favorece habilidades como la inferencia, la argumentación y la reflexión ética desde los primeros años de escolaridad (Cassany, 2006).

En el contexto de la educación primaria, la aplicación de la teoría de Freire supone promover prácticas pedagógicas centradas en el diálogo, la pregunta y la problematización de los textos. El docente asume el rol de mediador, orientando la comprensión lectora mediante preguntas abiertas, debates y actividades que incentiven la interpretación crítica, en lugar de limitarse a la repetición de respuestas correctas. Investigaciones recientes evidencian que este enfoque contribuye significativamente al desarrollo de la comprensión inferencial y crítica en estudiantes de educación básica (Giroux, 2011; Torres, 2014).

Asimismo, la literatura académica destaca que el enfoque freireano en la lectura permite integrar la dimensión ética y social del aprendizaje, formando lectores críticos capaces de participar activamente en la sociedad desde edades tempranas (McLaren, 2015). En este sentido, la educación primaria se convierte en un espacio clave para el desarrollo de ciudadanos reflexivos, conscientes de su realidad y

comprometidos con la transformación social a través de la lectura y el pensamiento crítico.

Esta teoría, como se señala, ofrece un marco sólido para comprender la relación entre pensamiento crítico y comprensión lectora en la educación primaria. Su propuesta enfatiza la lectura como un acto de interpretación crítica del mundo y de la palabra, promoviendo una educación que forme estudiantes activos, reflexivos y comprometidos con su entorno. Integrar este enfoque en la práctica pedagógica contribuye no solo al fortalecimiento de las competencias lectoras, sino también a la formación integral del estudiante como sujeto crítico y transformador de la realidad.

2.2.3. Teoría de Estrategias de Lectura de Isabel Solé

En lo que respecta a la teoría de estrategias de lectura, Solé (2012), destaca que se debe poner en práctica procesos avanzados que movilizan habilidades de síntesis, reflexión, interpretación, apreciación y valoración. Este conjunto de estrategias requiere la planificación de acciones las cuales son graduales, pues van desde las más simples hasta las más complejas, lo que permite cumplir, evaluar y modificar los objetivos planteados para la mejora de la comprensión lectora, según su pertinencia. Las estrategias de lectura deben ser estimulantes y satisfacer intereses y necesidades del estudiante; por lo que el docente debe seleccionar materiales de lectura que despierten curiosidad e interés, así como propiciar un entorno adecuado para realizar lecturas atractivas y activas, a fin de movilizar todos los procesos cognitivos de los estudiantes a su cargo.

Según Solé (2012), comprender un texto implica mucho más que identificar palabras o ideas literales; supone formular hipótesis, anticipar información, inferir significados implícitos y evaluar la coherencia del contenido. La comprensión inferencial se manifiesta cuando el lector es capaz de deducir causas, consecuencias, intenciones de los personajes o ideas no expresadas de forma directa. Estas habilidades son esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que permiten analizar la información, cuestionarla y construir interpretaciones propias.

Uno de los principales aportes de Solé es la enseñanza explícita de estrategias de lectura, organizadas en tres momentos fundamentales: antes, durante y después de la lectura (Solé, 2012). Antes de la lectura, se activan los conocimientos previos y se

formulan predicciones; durante la lectura, se contrastan hipótesis, se realizan inferencias y se monitorea la comprensión; y después de la lectura, se reflexiona, se evalúa lo comprendido y se integran nuevas ideas. En la educación primaria, esta secuencia estratégica favorece el desarrollo progresivo de la comprensión inferencial, al brindar a los estudiantes herramientas concretas para interactuar críticamente con los textos.

Diversas investigaciones señalan que la comprensión inferencial es uno de los niveles más complejos de la comprensión lectora y, a la vez, uno de los más deficitarios en los estudiantes de educación básica (Cain & Oakhill, 1999; León, 2003). Desde la perspectiva de Solé, estas dificultades no se superan únicamente con mayor práctica lectora, sino mediante una intervención pedagógica sistemática que enseñe a los estudiantes a pensar sobre lo que leen. En este sentido, la lectura se convierte en una actividad reflexiva y consciente, estrechamente vinculada al desarrollo del pensamiento crítico.

En el contexto de la educación primaria, la teoría de Solé enfatiza el rol del docente como mediador del proceso lector. El maestro guía la formulación de preguntas inferenciales, promueve el diálogo sobre el texto y ayuda a los estudiantes a justificar sus interpretaciones con evidencias textuales (Solé, 2012). Este enfoque favorece un clima de aprendizaje activo, en el que los niños y niñas participan de manera significativa en la construcción del significado, fortaleciendo su autonomía lectora.

Asimismo, la comprensión inferencial, desde la propuesta de Solé, se articula con la metacognición, entendida como la capacidad del lector para reflexionar sobre su propio proceso de comprensión. Estudios recientes evidencian que el desarrollo de habilidades metacognitivas mejora significativamente la comprensión inferencial en estudiantes de primaria, al permitirles identificar dificultades, aplicar estrategias de reparación y evaluar su comprensión (Ripoll & Aguado, 2015; Solé & Castelló, 2019).

Desde una perspectiva curricular, la teoría de Isabel Solé se alinea con los enfoques contemporáneos de la educación básica, que promueven el desarrollo de competencias comunicativas y el pensamiento crítico desde los primeros años de escolaridad. La comprensión inferencial, entendida como una habilidad clave para

interpretar y reflexionar sobre los textos, contribuye a la formación de lectores competentes, capaces de desenvolverse en diversos contextos académicos y sociales.

Esta teoría ofrece un marco teórico y didáctico sólido para comprender y enseñar la comprensión inferencial en la educación primaria. Su enfoque estratégico y metacognitivo permite fortalecer el pensamiento crítico, al formar estudiantes capaces de inferir, interpretar y evaluar la información escrita. La aplicación de esta teoría en el aula favorece una lectura profunda y reflexiva, fundamental para el aprendizaje significativo y la formación integral del estudiante.

2.2.4. *Teoría de Kintsch*

Según Kintsch (1998), en la teoría construcción – integración, la lectura es un proceso mental en el cual el lector forma dos tipos de representaciones: la base textual o representación del texto, y el modelo de la situación o representación situacional. En lo que respecta a la creación de la representación textual se requiere, en un primer momento, alcanzar un nivel semántico superficial o microestructura, a fin de construir la coherencia local del texto mediante un relacionamiento lineal entre las proposiciones. En un segundo momento, es necesario profundizar en el nivel semántico profundo o macroestructura para identificar la coherencia global del texto, es decir, establecer de manera diferenciada las relaciones jerárquicas entre las ideas principales. Así mismo, la representación situacional implica una simulación mental de la situación descrita en el texto, con el objetivo de recrear el mundo en el que se desarrolla el contenido proporcionado a los estudiantes.

Esta teoría constituye uno de los modelos cognitivos más influyentes para explicar cómo los lectores comprenden textos escritos. Este enfoque concibe la comprensión lectora como un proceso activo, dinámico y estratégico, en el que el lector construye e integra significados a partir del texto y de sus conocimientos previos. En el ámbito de la educación primaria, esta teoría resulta especialmente relevante para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que explica cómo los estudiantes pasan de una comprensión literal a una comprensión inferencial y reflexiva.

Según Kintsch (1998), la comprensión lectora se desarrolla en dos grandes fases interrelacionadas: la fase de construcción y la fase de integración. En la primera, el lector genera múltiples interpretaciones posibles del texto a partir de las palabras,

oraciones y proposiciones que lo componen, activando simultáneamente conocimientos previos almacenados en la memoria. En la segunda fase, el lector selecciona, organiza y conecta la información relevante, descartando interpretaciones inconsistentes, hasta lograr una representación coherente del significado global del texto.

Un aporte fundamental de esta teoría es la distinción entre niveles de representación mental del texto: la superficie textual, la base del texto y el modelo de situación (Kintsch & Van Dijk, 1978). Mientras la base del texto implica la comprensión explícita de las ideas, el modelo de situación supone una representación profunda que integra información textual con conocimientos previos, inferencias y contextos. Este nivel es clave para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que permite al lector interpretar, evaluar y aplicar la información leída a nuevas situaciones.

En la educación primaria, la teoría de Construcción-Integración aporta un marco sólido para comprender las dificultades lectoras y orientar la enseñanza de estrategias de comprensión. Diversas investigaciones señalan que los estudiantes con bajo desempeño lector suelen quedarse en niveles superficiales de comprensión, sin lograr construir un modelo de situación adecuado (Cain, Oakhill, & Bryant, 2004). En contraste, los lectores competentes realizan inferencias, establecen relaciones causales y evalúan la coherencia del texto, habilidades directamente asociadas al pensamiento crítico.

Desde esta perspectiva, la comprensión lectora no es un proceso automático, sino una actividad cognitiva compleja que requiere la enseñanza explícita de estrategias como la formulación de hipótesis, la inferencia, la elaboración de resúmenes y la autorregulación de la comprensión (Kintsch, 1998; Duke & Pearson, 2002). En el nivel primario, estas estrategias favorecen que los estudiantes reflexionen sobre lo que leen, cuestionen el contenido del texto y construyan significados propios, fortaleciendo así su pensamiento crítico desde edades tempranas.

Asimismo, la teoría de Kintsch destaca el papel del conocimiento previo como elemento central en la comprensión lectora. En el aula de primaria, esto implica que el docente debe activar y ampliar los saberes previos de los estudiantes antes, durante y después de la lectura, facilitando la integración de nueva información con experiencias

previas (Snow, 2002). Este proceso no solo mejora la comprensión, sino que promueve una lectura reflexiva y consciente.

Estudios recientes en el campo educativo confirman que la aplicación del modelo de Construcción-Integración contribuye significativamente al desarrollo de la comprensión inferencial y crítica en estudiantes de educación básica, especialmente cuando se combina con prácticas pedagógicas basadas en la metacognición y el aprendizaje significativo (Ripoll & Aguado, 2015; Solé, 2012). De este modo, la teoría de Kintsch se articula con enfoques contemporáneos que conciben la lectura como un proceso activo y estratégico.

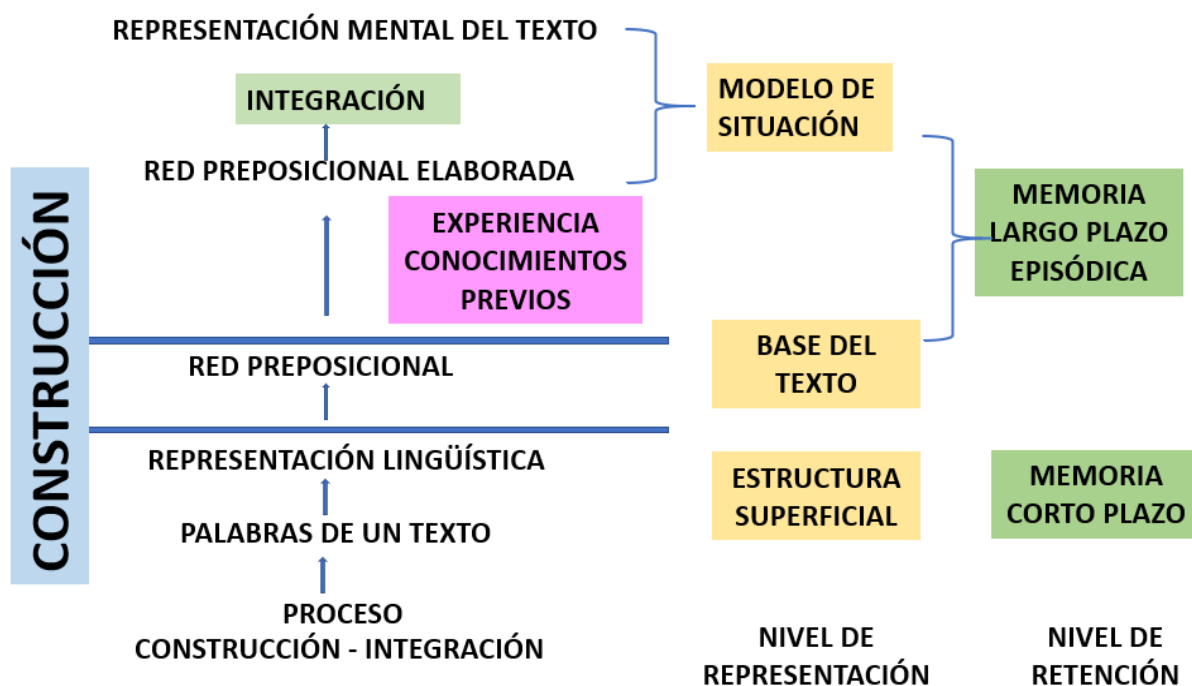
De esta manera, la teoría de la Construcción-Integración de Kintsch ofrece una explicación rigurosa y aplicable de los procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora y su relación con el pensamiento crítico. En la educación primaria, este enfoque permite diseñar estrategias didácticas orientadas a formar lectores competentes, capaces de interpretar, analizar y reflexionar críticamente sobre los textos. Su incorporación en la práctica pedagógica favorece no solo el logro de aprendizajes lectores, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales para la formación integral del estudiante.

2.2.5. Teoría de la Recuperación de la Lectura de Marie Clay

Según Kintsch y Avendaño (2021), Marie Clay, destaca la importancia crucial de la evaluación y la intervención tempranas en el proceso de desarrollo de habilidades de lectura y escritura en los niños. Este enfoque resalta como idea fundamental que, la lectura va más allá de simplemente descifrar palabras. Clay, refiere que la comprensión lectora implica una interacción compleja entre el texto, el lector y el contexto. No se limita únicamente al reconocimiento de letras y palabras, sino que implica una comprensión profunda del significado subyacente, involucrándose plenamente en la historia lo que le permite al estudiante establecer conexiones significativas.

Figura 2

Teoría de Kintsch (1998)



2.3. Retos y Dificultades de la Comprensión Inferencial

Las dificultades en la comprensión lectora inferencial que tienen los educandos están relacionadas con una predicción no confirmada que estos realizan, pero no recuerdan haber hecho, por lo que nunca integraron o relacionaron significativamente la lectura realizada con sus conocimientos previos. El error al realizar predicciones es un condicionante para lograr la representación mental de lo leído, este puede ser reconocido sin tener claridad del momento preciso en que se suscitó esta disociación. Considerando ello, el docente debe planificar actividades que permitan a los estudiantes a su cargo disminuir los errores en la deducción o inferencia; siendo estas acciones una constante en el desarrollo de su práctica pedagógica.

2.3.1. Estrategias para la Comprensión Inferencial

Las estrategias para desarrollar la comprensión lectora inferencial varían de acuerdo a las características particulares de los educandos. El docente es quien ejecuta las estrategias más pertinentes de acuerdo al diagnóstico de las competencias comunicativas de sus estudiantes. El aula es el escenario de aprendizaje en el cual el docente cumple la función de líder pedagógico, conduce a los estudiantes, teniendo en cuenta diversos procedimientos y secuencias didácticas a fin de lograr aprendizajes.

2.3.2. Fortalecer la Habilidad para Deducir

Antes de leer y durante la lectura, es preciso explorar los conocimientos previos que los niños ya tienen, incluyéndose también los erróneos, pues a partir de estos se construye el nuevo aprendizaje. Es importante tornar el error en aprendizaje, para ello, el estudiante debe ser consciente de su equivocación. Es conveniente que el niño descubra su error a través de una retroalimentación reflexiva por del maestro.

Orientar a los niños para que sean perciban que, además de las relaciones globales entre las ideas del texto, también localizaremos relaciones más específicas. Por ejemplo, las relaciones de causa-consecuencia entre dos hechos, las relaciones de tiempo entre acciones ("primero", "segundo", "finalmente"), las relaciones de sustitución por pronombres ("Se llama Juan. Él es un buen futbolista") y sinónimos ("Lucho es inteligente" y un párrafo siguiente "El astuto jovencito se hizo de una gran fortuna").

Consensuar con los estudiantes la puesta en práctica de juegos que les permita reconocer relaciones lógicas entre las ideas de un texto. Como, por ejemplo, exponerles situaciones para que redacten deducciones reales, así como también otras poco lógicas o irreales, que puedan observar incoherencias al usar inadecuadamente pronombres, uso adecuado de conectores ("por eso", "porque"), etc. Estas actividades propuestas deben realizarse dentro de las actividades de aprendizaje, utilizando textos concretos y contextualizados a fin de que no se desatienda la función comunicativa de los mismos.

Desarrollar actividades de aprendizaje, proponiendo diversos tipos de textos a fin de que los estudiantes descubran que tipo de inferencias son las más frecuentes teniéndose presente, por ejemplo, que, en las narraciones, las relaciones de causa-

consecuencia y las relaciones de tiempo se evidencian con frecuencia. En los relatos de Ciencia y Ambiente, son muy frecuentes las relaciones causales: por qué escasea el agua, por qué las plantas no requieren oxígeno, etc. Así mismo, en los planteamientos matemáticos se aprecian relaciones de secuencia y causa-consecuencia, p.ej.: Anita compró 10 mangos, luego vendió 8. Por ello, ahora solo tiene 2. También se debe tener en cuenta el uso de organizadores gráficos que permita a los estudiantes lograr la identificación de las relaciones que guardan entre sí las ideas de un texto; se pueden utilizar esquemas causa-consecuencia, líneas de tiempo, árbol lógico de problemas, espina de Ishikawa u otros organizadores gráficos acordes a su edad y creativos. Se debe tener en cuenta pues que, la lectura es un proceso transversal a todas las áreas.

2.4. Evaluación de la Comprensión Lectora

2.4.1. Los Resultados de la Evaluación 2020 - 2025

Como se ha indicado, la comprensión lectora constituye una competencia fundamental en la educación primaria, ya que permite a los estudiantes acceder, interpretar y reflexionar sobre la información presente en diversos tipos de textos. Su adecuado desarrollo no solo impacta en el rendimiento académico, sino también en la formación de ciudadanos críticos y autónomos. En el Perú, el Ministerio de Educación, a través de la Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), evalúa esta competencia mediante la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) y, en años recientes, a través de evaluaciones como la Evaluación Muestral (EM) y la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA).

Para el caso de aplicación de la evaluación ECE, durante los años 2020 y 2021 no se registra información debido a la suspensión de las evaluaciones nacionales a causa de la emergencia sanitaria COVID-19, lo que interrumpe la continuidad del seguimiento de los aprendizajes. Sin embargo, los datos disponibles del año 2022, para el segundo grado de primaria, evidencian un resultado preocupante: solo alrededor del 11,8 % de los estudiantes alcanzó el nivel satisfactorio en comprensión lectora. Este bajo porcentaje refleja las dificultades que enfrentan los estudiantes en los primeros

años de escolaridad para consolidar habilidades básicas de lectura y comprensión de lectura, situación que se vio agravada por la educación remota y las limitaciones del acompañamiento pedagógico durante la pandemia. Sin embargo, hubo una mejora en el año 2023, con un 36,6% de estudiantes en nivel satisfactorio (MINEDU, 2022).

Por su parte, en cuarto grado de primaria, los resultados permiten observar una tendencia de recuperación progresiva. En el año 2022, aproximadamente el 23,3 % de los estudiantes alcanzó el nivel satisfactorio, mientras que en 2023 este porcentaje se incrementó a alrededor del 33 %, lo cual sugiere que el retorno a la presencialidad y la implementación de estrategias de refuerzo han tenido un impacto positivo, aunque todavía insuficiente (MINEDU, 2022).

Sin embargo, los niveles de logro en comprensión lectora en educación primaria aún se mantienen por debajo de los estándares deseables. Por ello, la brecha entre segundo y cuarto grado indica que muchos estudiantes no logran desarrollar oportunamente las habilidades lectoras necesarias, lo que puede generar rezagos acumulativos a lo largo de su trayectoria escolar.

Asimismo, los resultados sugieren que las mayores dificultades se presentan en procesos de comprensión inferencial y reflexiva, más allá de la simple identificación de información explícita. Esto pone en evidencia la necesidad de fortalecer las investigaciones y las prácticas pedagógicas centradas en la comprensión profunda de los textos desde los primeros grados (MINEDU, 2022).

2.4.2. Resultados de la Evaluación Censal 2020 - 2025

El análisis de los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) en comprensión lectora en el nivel de educación primaria en el Perú, durante el periodo 2020–2025, evidencia una evolución condicionada por la emergencia sanitaria, la interrupción de las evaluaciones estandarizadas y los posteriores esfuerzos de recuperación de los aprendizajes. Este periodo resulta fundamental para comprender las brechas existentes en el desarrollo de la competencia lectora y los retos que enfrenta el sistema educativo peruano.

En el año 2020, el Ministerio de Educación suspendió la aplicación de la ECE como consecuencia de la pandemia de la COVID-19 y el cierre de las instituciones educativas a nivel nacional (MINEDU, 2020). Esta suspensión se mantuvo durante el 2021, priorizándose la educación remota y la atención a la emergencia educativa. La falta de evaluaciones censales en estos años limitó la disponibilidad de datos comparables; sin embargo, informes institucionales advirtieron una afectación significativa en los aprendizajes, especialmente en comprensión lectora, debido a la desigualdad en el acceso a recursos tecnológicos y al acompañamiento pedagógico insuficiente (MINEDU, 2021).

Con el retorno progresivo a la presencialidad en 2022, el MINEDU implementó evaluaciones muestrales y diagnósticas que permitieron evidenciar un descenso en los niveles de logro en comprensión lectora en estudiantes de primaria. Los resultados mostraron un incremento del porcentaje de estudiantes ubicados en los niveles “En inicio” y “En proceso”, en comparación con evaluaciones previas a la pandemia, lo que reflejó dificultades en la comprensión de textos narrativos e informativos (MINEDU, 2022). Estas limitaciones fueron más marcadas en contextos rurales y en instituciones educativas públicas.

Durante los años 2023 y 2024, las políticas educativas se orientaron hacia la recuperación de aprendizajes mediante programas de refuerzo escolar y el uso pedagógico de los resultados de las evaluaciones nacionales. Los informes oficiales señalaron una leve mejora en la comprensión lectora, principalmente en el nivel literal; no obstante, persistieron debilidades en los niveles inferencial y crítico, fundamentales para el desarrollo del pensamiento reflexivo y la autonomía lectora (MINEDU, 2023; MINEDU, 2024).

Para el año 2025, el sistema de evaluación nacional adoptó un enfoque más formativo y diagnóstico, con énfasis en la retroalimentación para la mejora de la práctica docente. Los reportes preliminares indican que, si bien se observan avances graduales, los resultados en comprensión lectora aún no alcanzan los niveles registrados antes de la pandemia, necesitando fortalecer la enseñanza de la lectura desde los primeros grados de primaria y de consolidar estrategias sostenidas de

intervención pedagógica (MINEDU, 2025). En conclusión, el periodo 2020–2025 demuestra que la comprensión lectora en educación primaria fue una de las competencias más afectadas por la pandemia y que su recuperación requiere políticas educativas continuas, evaluación sistemática y un uso pedagógico efectivo.

2.4.3. *Propuestas Ante los Resultados*

Los resultados de las evaluaciones nacionales en comprensión lectora evidencian la necesidad de implementar alternativas de solución integrales y sostenidas que permitan revertir las brechas de aprendizaje en educación primaria, agudizadas durante el periodo 2020–2025. Estas alternativas deben articular acciones pedagógicas, institucionales y familiares, con un enfoque preventivo y formativo.

Una primera alternativa fundamental es el fortalecimiento de la enseñanza de la lectura desde los primeros grados, priorizando el desarrollo progresivo de los niveles literal, inferencial y crítico. Para ello, es necesario promover el uso sistemático de estrategias didácticas como la lectura guiada, la formulación de preguntas antes, durante y después de la lectura, y el trabajo con textos variados y contextualizados a la realidad del estudiante (Cassany, 2006). Estas estrategias favorecen la comprensión profunda y el desarrollo del pensamiento crítico desde edades tempranas.

En segundo lugar, resulta indispensable fortalecer la formación y acompañamiento docente en estrategias de comprensión lectora. La capacitación continua debe centrarse en el uso pedagógico de los resultados de las evaluaciones nacionales y en la aplicación de metodologías activas que promuevan la participación del estudiante como lector activo. El Ministerio de Educación ha señalado que el acompañamiento pedagógico tiene un impacto positivo en la mejora de los aprendizajes cuando se orienta a la reflexión sobre la práctica docente (MINEDU, 2023).

Otra alternativa relevante es la implementación de programas de refuerzo y nivelación lectora, dirigidos especialmente a estudiantes que se encuentran en los niveles “En inicio” y “En proceso”. Estos programas deben desarrollarse de manera

focalizada y continua, utilizando materiales pertinentes y estrategias lúdicas que motiven el hábito lector. Diversos estudios destacan que la intervención temprana en lectura es clave para prevenir dificultades persistentes en grados superiores (Solé, 1992).

Asimismo, es necesario fortalecer el rol de la familia en el desarrollo de la comprensión lectora, promoviendo prácticas de lectura en el hogar. La creación de espacios de lectura compartida y el acceso a materiales impresos o digitales contribuyen significativamente al desarrollo de habilidades lectoras, especialmente en contextos vulnerables (UNESCO, 2021). En este sentido, la escuela debe orientar y sensibilizar a las familias sobre su rol formativo.

Finalmente, se propone consolidar un sistema de evaluación con enfoque formativo, que permita monitorear de manera permanente el progreso de los estudiantes y retroalimentar oportunamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las evaluaciones diagnósticas deben ser utilizadas como herramientas para la mejora pedagógica y no solo como instrumentos de medición de resultados (MINEDU, 2025).

En síntesis, la mejora de la comprensión lectora en educación primaria requiere un conjunto de alternativas articuladas que integren estrategias pedagógicas efectivas, fortalecimiento docente, participación familiar y evaluación formativa, con el objetivo de garantizar aprendizajes significativos y sostenibles en el tiempo.

Capítulo III

Metodología de Análisis de la Información

3.1. Descripción de la Metodología

La investigación desarrollada corresponde a un estudio documental de carácter bibliográfico, llevado a cabo desde un enfoque cualitativo. De acuerdo con Chacín (2024), este tipo de investigación se orienta al análisis de documentos informativos sin establecer relaciones entre las variables, mientras que el enfoque cualitativo se centra en la interpretación de los fenómenos a partir de la perspectiva de los participantes, constituyéndose en la base del proceso analítico.

Bajo esta orientación, el estudio consideró una única variable, la cual fue examinada mediante la revisión de fuentes especializadas y el análisis documental. Esta última se entiende como una técnica de recolección de datos que consiste en la consulta sistemática de documentos relevantes disponibles en bases de datos, repositorios académicos y bibliotecas (Carrasco, 2021).

Para Chacín, (2024), la investigación documental o también llamada bibliográfica, tiene como objetivo profundizar y desarrollar el conocimiento real de la naturaleza, a partir del soporte de diversas fuentes bibliográficas y otros documentos científicos, tesis , entre otros; permitiendo de una u otra manera la búsqueda, selección y registro, anteriormente investigado; que permita la originalidad de la investigación realizada en relación a sus definiciones, conclusiones y recomendaciones, con el aporte de autores que permitieron el desarrollo de la presente investigación.

- **Criterios de Inclusión**

Se establecieron criterios de inclusión vinculados a la variable “comprensión inferencial”, priorizando la selección de documentos relacionados con el nivel de educación primaria o aquellos que abordan definiciones, conceptos y fundamentos teóricos asociados a dicha variable. Del mismo modo, se consideró la vigencia de las fuentes, incorporando tesis, libros y artículos científicos publicados en repositorios y bases de datos de alto impacto durante los últimos cinco años, con el propósito de

sistematizar información actual y representativa en contextos tanto nacionales como internacionales. Asimismo, se recurrió a documentos institucionales del ámbito educativo, a fin de contextualizar adecuadamente la información recopilada.

- **Criterios de Exclusión**

Se excluyeron aquellas fuentes que presentaban baja confiabilidad o escasa pertinencia para el estudio, es decir, aquellas que no cumplían con los criterios previamente establecidos en cuanto a actualidad y rigor metodológico.

- **Procedimiento de Análisis**

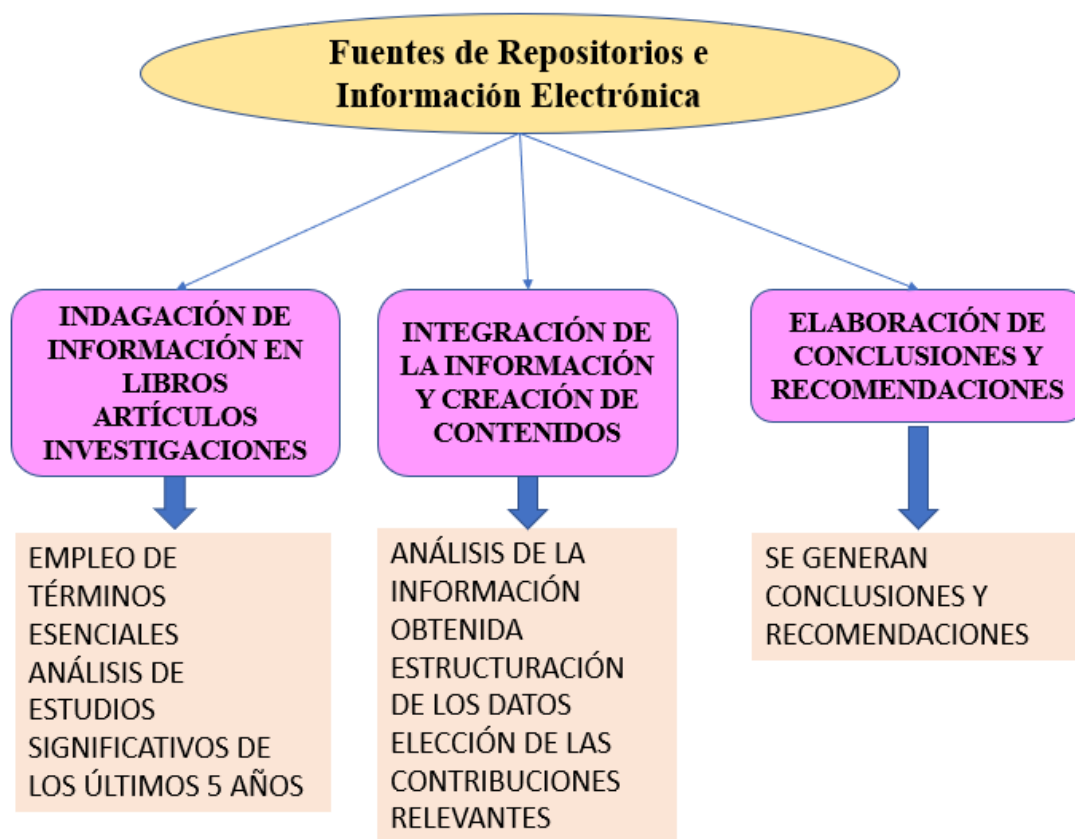
Se establecieron criterios de búsqueda sistemática en plataformas académicas especializadas y en bases de datos como SciELO, Redalyc, Scopus y Dialnet, entre otras. El acceso a dichas bases se realizó mediante buscadores oficiales vinculados a Concytec, para lo cual fue necesaria una inscripción previa. Asimismo, se utilizó Google Académico como herramienta complementaria para la consulta de diversas fuentes científicas.

Las referencias seleccionadas fueron sometidas a un exhaustivo proceso de revisión y análisis crítico. Para su evaluación se consideraron elementos como la coherencia del enfoque teórico y metodológico, la pertinencia de los resultados en relación con el contexto educativo actual y su contribución al estudio de la categoría analizada. De igual manera, la autoría constituyó un criterio relevante, priorizándose investigaciones elaboradas por especialistas con trayectoria y reconocimiento en el campo educativo, lo que contribuye a reforzar la validez y confiabilidad de la información empleada.

Finalmente, el trabajo investigativo se organizó en función de los objetivos propuestos y se procedió a la redacción del documento, sistematizando la información recopilada conforme a las normas académicas de redacción técnica, para la adecuada presentación de los contenidos, resultados, conclusiones y recomendaciones.

Figura 3

Esquema de la Metodología en el Trabajo de Investigación



Nota: Lógica de la metodología empleada para la búsqueda de información, las fuentes consultadas y los pasos seguidos.

Tabla 1

Libros Utilizados en el Marco Teórico

Autor / Institución	Año	Título
Carrasco, R.	2021	<i>Pautas metodológicas para diseñar investigaciones bibliográficas</i>
Cassany, D.	2006	<i>Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea</i>
Chacín, J.	2023	<i>La investigación documental</i>
Dewey, J.	1933	<i>Cómo pensamos</i>
Duke, N. K. & Pearson, P. D.	2002	<i>Prácticas eficaces para desarrollar la comprensión lectora</i>
Freire, P.	1981	<i>La importancia de leer y el proceso de liberación</i>
Freire, P.	2005	<i>Pedagogía del oprimido</i>
Gee, J. P.	2015	<i>Lingüística social y alfabetizaciones: Ideología en los discursos</i>
Giroux, H. A.	2011	<i>Sobre la pedagogía crítica</i>
Kintsch, W.	1998	<i>Comprensión: Un paradigma para la cognición</i>
Kintsch, W. & Avendaño, T.	2021	<i>Comunicación oral y escrita</i>
León, J. A.	2003	<i>Cómo comprender textos: El procesamiento de la información escrita</i>
Lipman, M.	1991	<i>Pensar en educación</i>
Lipman, M.	1998	<i>Pensamiento complejo y educación</i>
Lipman, M., Sharp, A. & Oscanyan, F.	1980	<i>Filosofía en el aula</i>
McLaren, P.	2015	<i>Pedagogía de la insurrección</i>
Ministerio de Educación del Perú	2019– 2025	<i>Informes y evaluaciones nacionales sobre comprensión lectora</i>
Ochoa, J. et al.	2021	<i>¿Qué clase de criaturas somos?</i>
Snow, C. E.	2002	<i>Leer para comprender</i>
Solé, I.	1992	<i>Estrategias de lectura</i>
Solé, I.	2012	<i>Estrategias de lectura</i>
Torres, C. A.	2014	<i>Primer Freire</i>
UNESCO	2021	<i>La educación en tiempos de la COVID-19</i>
Van Dijk, T. A. & Kintsch, W.	2021	<i>Estrategias de comprensión del discurso</i>
Vygotsky, L. S.	1978	<i>La mente en la sociedad</i>

Nota: Esta tabla muestra las referencias de libros utilizados en la investigación

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2

Artículos Científicos Utilizados en el Marco Teórico

Autor	Año	Título
Andrade, L. & Utria, L.	2021	<i>Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios</i>
Brito, C.	2024	<i>Estrategias de lectura de Isabel Solé para mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado</i>
Cain, K. & Oakhill, J.	1999	<i>La capacidad de inferencia y su relación con los fallos de comprensión en niños pequeños</i>
Cain, K., Oakhill, J. & Bryant, P.	2004	<i>Capacidad de comprensión lectora infantil: Predicción concurrente mediante memoria de trabajo, habilidad verbal y habilidades componentes</i>
Errázuriz, M. C. et al.	2020	<i>¿Comprendemos más los textos si nos gusta leer?</i>
Escudero, S.	2022	<i>Neurociencias del lenguaje y su influencia en el desarrollo cognitivo</i>
Gallego, J., Figueroa, S. & Rodríguez, A.	2019	<i>La comprensión lectora de escolares de educación básica</i>
García-Moriyón, F., Robles, L. & Colom, R.	2015	<i>Evaluación de la filosofía para niños: Un metaanálisis</i>
Guevara, J.	2022	<i>Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología</i>
Kintsch, W. & van Dijk, T. A.	1978	<i>Hacia un modelo de comprensión y producción del texto</i>
Leyva, L., Chura, G. & Chávez, J.	2022	<i>Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos</i>
Misari, A.	2023	<i>Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa</i>
Moutsinas, G. et al.	2023	<i>Comprensión lectora y comportamiento en niños que usan libros electrónicos frente a libros impresos</i>
Pande, M. & Bharathi, V.	2020	<i>Fundamentos teóricos del pensamiento de diseño: Un enfoque constructivista del aprendizaje</i>
Ripoll, J. C. & Aguado, G.	2015	<i>Enseñar a comprender: Estrategias de comprensión lectora</i>
Rivero, R.	2022	<i>El enfoque comunicativo en el desarrollo de la expresión oral</i>
Salazar, D.	2021	<i>La formulación de preguntas en el nivel inferencial para la comprensión de textos continuos</i>
Saiz, C. & Rivas, S. F.	2011	<i>Evaluación del pensamiento crítico: Una propuesta para educación primaria</i>
Solé, I. & Castelló, M.	2019	<i>La lectura estratégica y la competencia lectora</i>

Nota: Esta tabla muestra las referencias de artículos científicos utilizados en la investigación

Tabla 3

Bases de Datos y Tipos de Fuentes Consultadas

Base de datos / Repositorio	Tipo de fuente
Scopus	Artículos científicos
Web of Science (WoS)	Artículos científicos
SciELO	Artículos científicos
Redalyc	Artículos científicos
DOAJ	Artículos científicos
ERIC	Artículos científicos / Libros
PsycINFO	Artículos científicos
SpringerLink	Artículos científicos / Libros
Elsevier (ScienceDirect)	Artículos científicos / Libros
Taylor & Francis	Artículos científicos / Libros
Cambridge University Press	Libros
Routledge	Libros
Graó	Libros
Siglo XXI Editores	Libros
Pearson	Libros
Harvard University Press	Libros
Academic Press	Libros
RAND Corporation	Libros / Informes
UNESCO Digital Library	Informes institucionales
MINEDU – UMC (Perú)	Informes institucionales
Repositorios universitarios (LATAM)	Tesis
Dialnet	Artículos científicos / Libros
Latindex	Artículos científicos
Google Scholar	Artículos / Libros / Tesis

Nota: Esta tabla muestra las bases de datos y fuentes citadas en la investigación

Capítulo IV

Conclusiones y Recomendaciones

4.1. Conclusiones

Primera

La comprensión inferencial es una habilidad fundamental en la educación primaria, ya que permite a los estudiantes ir más allá de la información explícita del texto para construir significados a partir de pistas contextuales, conocimientos previos y relaciones lógicas. Es crucial para el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas y la autonomía en el aprendizaje. Sin embargo, muchos estudiantes tienen dificultades para realizar inferencias debido a una enseñanza centrada en la memorización literal.

Segunda

La comprensión inferencial enfrenta desafíos relacionados con el acceso a conocimientos previos, el dominio del lenguaje, la motivación, los hábitos de lectura y la implementación de estrategias efectivas. Superar estas dificultades requiere un enfoque pedagógico centrado en la enseñanza explícita de estrategias inferenciales, el fomento del pensamiento crítico y el uso de materiales que estimulen la interpretación y el análisis. Es fundamental promover un ambiente de aprendizaje dinámico y participativo, donde los estudiantes puedan debatir, formular hipótesis y argumentar sus inferencias.

Tercera

Entre 2020 y 2023, los resultados de las pruebas equivalentes reflejan una etapa de interrupción, caída y recuperación parcial de la comprensión lectora. La suspensión de las pruebas en 2020 y 2021, junto con la educación a distancia, provocó una pérdida significativa de aprendizajes. En 2022 se evidenció un bajo desempeño lector, mientras que en 2023 se observó una mejora moderada; no obstante, los niveles alcanzados aún no logran recuperar los estándares previos a la pandemia, lo que evidencia la necesidad de acciones pedagógicas sostenidas e investigaciones educativas.

4.2 Recomendaciones

Primera

Las Direcciones de Educación y las UGEL deben impulsar y fomentar la implementación de programas, cursos, talleres y concursos orientados al uso de estrategias de comprensión lectora inferencial, con el propósito de asegurar, a nivel nacional, el desarrollo de las competencias comunicativas y el pensamiento crítico. Estas acciones permitirán atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, fortalecer los procesos de enseñanza y favorecer el desarrollo integral de todos los actores involucrados en el ámbito educativo.

Segunda

Al equipo directivo de las instituciones educativas le corresponde establecer un sistema educativo con enfoques metodológicos orientados al fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial en base a las teorías de Lipman, Kintsch y Solé. Dichos enfoques deben promover en los estudiantes del nivel primario el desarrollo de capacidades lectoras, la autonomía y la realización personal, garantizando un trato equitativo y sin discriminación, donde todos sean atendidos por igual, independientemente de sus diferencias o necesidades educativas.

Tercera

Para los docentes de la Educación Básica Regular, el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial representa un desafío permanente que exige un trabajo articulado y una mirada pedagógica atenta a la diversidad presente en el aula. En este sentido, es fundamental que todos los estudiantes del nivel primario tengan la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades, para lo cual se requiere el estudio y la aplicación de teorías pedagógicas que orienten prácticas educativas significativas y favorezcan el desarrollo de habilidades inferenciales en la lectura.

Referencias Bibliográficas

- Andrade, L., & Utria, L. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Palo-bra*, 21(1), 80–95. <https://doi.org/10.32997/2346-2884>
- Brito, C. (2024). Estrategias de lectura de Isabel Solé para mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa José Agustín Solano de Barrancas–La Guajira. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 4693–4704. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9808
- Cain, K., & Oakhill, J. (1999). La capacidad de inferencia y su relación con los fallos de comprensión en niños pequeños. *Reading and Writing*, 11(5–6), 489–503. <https://doi.org/10.1023/A:1008084120205>
- Cain, K., Oakhill, J., & Bryant, P. (2004). Capacidad de comprensión lectora infantil: Predicción concurrente mediante memoria de trabajo, habilidad verbal y habilidades componentes. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 31–42. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.1.31>
- Carrasco, R. (2021). *Pautas metodológicas para diseñar investigaciones bibliográficas* (19.^a ed.). Editorial San Cristóbal E.I.R.L.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Chacín, J. (2023). *La investigación documental*. Universidad Rafael Belloso Chacín. <https://virtual.urbe.edu/tesispub/0097828/cap03.pdf>
- Dewey, J. (1933). *Cómo pensamos*. D. C. Heath and Company.
- Duke, N. K., & Pearson, P. D. (2002). Prácticas eficaces para desarrollar la comprensión lectora. En A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), *Lo que la investigación dice sobre la enseñanza de la lectura* (pp. 205–242). International Reading Association.
- Errázuriz, M. C., Fuentes, L., Cocio, A., Davison, O., Becerra, R., & Aguilar, P. (2020). ¿Comprendemos más los textos si nos gusta leer? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 20(3), 549–589. <https://doi.org/10.1590/1984-6398202015350>
- Escudero, S. (2022, 16 de julio). Neurociencias del lenguaje y su influencia en el desarrollo cognitivo. *Revista Académica CUNZAC*, 5(2), 73–80. <https://doi.org/10.46780/cunzac.v5i2.72>

- Freire, P. (1981). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (30.^a ed.). Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1970)
- Gallego, J., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, (40), 187–208. <https://doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>
- García-Moriyón, F., Robles, L., & Colom, R. (2015). Evaluación de la filosofía para niños: Un metaanálisis. *Thinking Skills and Creativity*, 17, 146–160. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2015.04.002>
- Gee, J. P. (2015). *Lingüística social y alfabetizaciones: Ideología en los discursos* (5.^a ed.). Routledge.
- Giroux, H. A. (2011). *Sobre la pedagogía crítica*. Continuum.
- Guevara, J. (2022). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 113–121. <https://doi.org/10.14718/ACP.2014.17.2.12>
- Kintsch, W. (1998). *Comprensión: Un paradigma para la cognición*. Cambridge University Press.
- Kintsch, W., & Avendaño, T. (2021). *Comunicación oral y escrita*. Pearson.
- Kintsch, W., & van Dijk, T. A. (1978). Hacia un modelo de comprensión y producción del texto. *Psychological Review*, 85(5), 363–394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>
- León, J. A. (2003). *Cómo comprender textos: El procesamiento de la información escrita*. Pirámide.
- Leyva, L., Chura, G., & Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 71(71), 399–429. <https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013>
- Lipman, M. (1991). *Pensar en educación*. Cambridge University Press.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M., Sharp, A. M., & Oscanyan, F. S. (1980). *Filosofía en el aula*. Temple University Press.

- McLaren, P. (2015). *Pedagogía de la insurrección: De la resurrección a la revolución*. Peter Lang.
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Evaluación PISA 2018*. UMC.
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *¿Cómo mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes? Guía para docentes*. UMC.
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Nota técnica sobre la suspensión de la Evaluación Censal de Estudiantes 2020*. UMC.
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Evaluación de los aprendizajes en el contexto de la educación remota*. UMC.
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Resultados de la Evaluación Muestral 2022: Comprensión lectora en educación primaria*. UMC.
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Evaluaciones nacionales y uso pedagógico de resultados*. UMC.
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Informe sobre la recuperación de aprendizajes en comprensión lectora en educación primaria*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2025). *Evaluación diagnóstica nacional y estrategias de refuerzo escolar en educación primaria*. MINEDU.
- Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa. *Lengua y Sociedad*, 22(1), 535–556. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664>
- Moutsinas, G., Orosco, J., Cubas, C., Panduro, B., Aníbal, O., Ngoc, D., & Naz, S. (2023). Comprensión lectora y comportamiento en niños que usan libros electrónicos frente a libros impresos. *World Journal of English Language*, 13(3), 172–181. <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n3p172>
- Ochoa, J., et al. (2021). ¿Qué clase de criaturas somos? En N. Chomsky, *¿Qué clase de criaturas somos?* (pp. 25–50). Ariel.
- Pande, M., & Bharathi, V. (2020). Fundamentos teóricos del pensamiento de diseño: Un enfoque constructivista del aprendizaje. *Thinking Skills and Creativity*, 36, 100637.
- Pazmiño, C., & Santiago, A. (2020). *Libro interactivo digital para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de nivel medio* [Tesis de pregrado, Universidad Tecnológica Israel].

- Ripoll, J. C., & Aguado, G. (2015). Enseñar a comprender: Estrategias de comprensión lectora. *Revista de Educación*, (369), 195–220. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-369-290>
- Rivero, R. (2022). El enfoque comunicativo en el desarrollo de la expresión oral. *Polo del Conocimiento*, 7(11), 1689–1713. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i8>
- Salazar, D. (2021). La formulación de preguntas en el nivel inferencial para la comprensión de textos continuos. *Investigación Valdizana*, 15(2), 69–78. <https://doi.org/10.33554/riv.15.2.952>
- Saiz, C., & Rivas, S. F. (2011). Evaluación del pensamiento crítico: Una propuesta para educación primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2), 1–18.
- Snow, C. E. (2002). *Leer para comprender: Hacia un programa de I+D en comprensión lectora*. RAND Corporation.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura* (8.^a ed.). Graó.
- Solé, I., & Castelló, M. (2019). La lectura estratégica y la competencia lectora. *Aula de Innovación Educativa*, (283), 12–17.
- Torres, C. A. (2014). *Primer Freire: Escritos tempranos en educación para la justicia social*. Teachers College Press.
- UNESCO. (2021). *La educación en tiempos de la COVID-19: Impacto y respuestas en América Latina*. UNESCO.
- Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (2021). *Estrategias de comprensión del discurso*. Academic Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press.

Anexos

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Tabla 4:

Matriz de Consistencia

Título: Comprensión Inferencial del Nivel de Educación Primaria

Objetivos de la Investigación Académica	Organización de Contenidos
Objetivo General Analizar, desde el punto de vista teórico, la comprensión inferencial en los estudiantes del nivel primario. Objetivos Específicos • Explicar las bases teóricas que sustentan la comprensión lectora en el nivel inferencial. • Explicar los retos y dificultades de la comprensión inferencial en el nivel primaria. • Comentar los resultados de la prueba ENLA relacionados con la comprensión lectora a nivel inferencial.	2.1. Comprensión Lectora 2.1.1. Niveles de Comprensión Lectora 2.1.2. Comprensión Inferencial 2.1.3. Habilidades Cognitivas Involucradas 2.1.4. Estrategias para Mejorar la Comprensión Inferencial 2.2. Teorías que Sustentan la Comprensión Inferencial 2.2.1. Teoría de Lipman y el Pensamiento Crítico 2.2.2. Teoría de Paulo Freire 2.2.3. Teoría de Estrategias de Lectura de Isabel Solé 2.2.4. Teoría de Kintsch 2.2.5. Teoría de la recuperación de la lectura de Marie Clay 2.3. Retos y Dificultades de la Comprensión Inferencial 2.3.1. Estrategias para la Comprensión Inferencial

	2.3.2. Fortalecer la Habilidad para Deducir 2.4. Evaluación de la Comprensión Lectora 2.4.1. Los Resultados de la Evaluación 2020 - 2025 2.4.2. Resultados de la Evaluación Censal 2020 - 2025 2.4.3. Propuestas Ante los Resultados
--	---



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"
D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02
R.D. N° 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOD: 04/05/16 – REVITALIZACIÓN
LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020



"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

Resolución Directoral N° 140 -2025-DG-PPD-EESPP "PIURA"

Veintiséis de Octubre, 01 AGO. 2025

Visto el Informe N° 049-2025-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 06 de junio del 2025, presentado por la Jefatura de Unidad de Investigación, referido a los trabajos de investigación para la obtención de Grado Académico de Bachiller en Educación, en el Programa de Profesionalización Docente, correspondiente al Programa de Estudios de Educación Primaria presentados según los Expedientes consignados en el anexo N° 01 respectivamente;

CONSIDERANDO:

Qué; el Reglamento de Investigación e Innovación, aprobado mediante Resolución Directoral N° 018-2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 en el Art. 57° establece que el grado de bachiller es el reconocimiento a la formación educativa y académica que se otorga al egresado de la EESPP "PIURA" cuando ha culminado satisfactoriamente un programa formativo de FID o PPD y haber sustentado de manera individual un trabajo de Investigación. La escuela asume como exigencia académica el formato de trabajo de investigación, declarado en el Reglamento de Investigación e Innovación, de acuerdo con los protocolos establecidos y con el porcentaje de 20% de índice de similitud;

Qué; según Art. 54° señala que para el desarrollo del trabajo de investigación y obtener el grado académico de bachiller en educación la/el estudiante del Programa de Profesionalización Docente recibirá el acompañamiento de un asesor idóneo, en concordancia con el inciso "a" precisa que dicho acompañamiento para el trabajo de Grado será gratuito; el inciso "b" señala que el participante del PPD al término del I ciclo deberá concluir su trabajo de investigación para fines de grado académico; en concordancia con la exigencia profesional de la escuela establecida en la Guía de Investigación. En tanto los participantes procedentes de universidad que cuentan con grado o título distinto al de educación, concluyen su trabajo de investigación hasta el II ciclo.

Qué; en el mismo Art. 53 inciso "c" precisa que el investigador puede seguir perfeccionando su trabajo de Investigación hasta solicitar su sustentación una vez que haya concluido su Plan de Estudios, dicho trabajo será sustentado ante el jurado evaluador; que según el Art. 76 establece los siguientes cargos: presidente, secretario, Vocal y Suplente, en concordancia con el Art. 15 inciso "q" referido a las Directrices para el Fomento de la Investigación e Innovación.





DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"
S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02
Q 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOD: 04/05/16 - REVITALIZACIÓN
ICIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020



Resolución Directoral N° 140-2025-DG-PPD.EESPP "PIURA"

Veintiséis de Octubre, 01 AGO. 2025

De conformidad con los documentos y en uso de las facultades que compete a la Dirección General de esta Escuela según la Ley N° 30512: Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, D.S. N° 010-2017-MINEDU, Decreto Supremo N° 016-2021-MINEDU, RDR. N° 001349-2023, Reglamento de Investigación e Innovación aprobado con Resolución Directoral N° 018- 2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 y la Resolución Directoral Regional N° 000016-2025 de Encargo de Puesto de Director General;

SE RESUELVE:

Artículo Primero. -APROBAR LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENCIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN, consignados en el Informe N° 049-2025-JUI-EESPP "PIURA" de fecha: 06.06.2025 respectivamente; presentado por la Jefatura de Unidad de Investigación.

Artículo Segundo. - NOMBRAR, asesores, miembros de jurado a los trabajos de investigación según como se indica en el Anexo adjunto.

Artículo Tercero. -RESPONSABILIZAR a las instancias correspondientes su difusión y cumplimiento.

Regístrese, Comuníquese y Archívese

Dr. MLRS/DG
Mg. AMBS/JUI



Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas
DIRECTOR GENERAL

Av. Grau S/N Zona Residencial S/N, distrito Veintiséis de Octubre - Piura
Teléfono 073 354680
Correo electrónico: eespppiura@gmail.com
Web: eespppiura.edu.pe



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"

D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02

R.D. N° 136-2016-MINEDU/V-MGP/DIGEDD/DIFOID: 04/05/16 – REVALIDACIÓN

LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020

ANEXO 1

MATRIZ DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENCIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN EN EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA-PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA" [Reglamento de Investigación e Innovación Art. 60]

Código	Número y Fecha de Expediente	Apellidos y nombres de Investigadores	Nombre del Trabajo de Investigación	Línea de Investigación	Jurado	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
1	1185 16/04/2025	Ramos Taboada Zaila Nataly	Gráfico de barras en la matemática del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
2	1184 16/04/2025	Ramos Quintana Rocío	Estrategias de lectura del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. Flor María Talledo Covenhas Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
3	1233 24/04/2025	Castillo Chorres María Isabel	Juegos lúdicos del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Juan Francisco Juárez Cruz Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
4	1234 24/04/2025	Morán Silva Rosa Ysabel	Comprensión inferencial del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. David Peña Arica Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
5	1235 24/04/2025	Vera Hurtado Ynés	Atención a la diversidad del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Walter Erickson Lizano Troncos Dr. José Eduardo Ayala Tandazo Mg. Juan Francisco Juárez Cruz Mg. José del Carmen Mondragón Córdoba Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor





ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"

D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02

R.D. N° 136-2016-MINEDU/DIGEDD/DIFOID: 04/05/16 – REVALIDACIÓN

LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020

6	1244 24/04/2025	Villegas Gonzales Rosa Isabel	Patrones de conducta del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Walter Erickson Lizano Troncos Mg. Flor María Coveñas Lic. Ernesto Antonio Pretto Monroy Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
7	1243 24/04/2025	Villegas Gonzales Carmen Elena	Práctica de valores del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Walter Erickson Lizano Troncos Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Jorge Luis Quiroz Vargas Mg. Flor María Coveñas Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
8	1274 29/04/2025	Guerrero Peña Diana Lorena	Estrategias de fomento a la lectura del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. María Sara Antón y Pérez Lic. Ernesto Antonio Pretto Monroy Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
9	1275 29/04/2025	Sandoval Jara Rosa Verónica	Medios de comunicación en el aprendizaje del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Juan Francisco Juárez Cruz Mg. David Peña Arica Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
10	1073 08/04/2025	Saavedra Valdiviezo Sandy Janeth	Aprendizaje de la lectoescritura del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Walter Erickson Lizano Troncos Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Juan Carlos Santos Arriola Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
11	1074 08/04/2025	Espinoza Ramirez Mercedes Isabel	Habilidades Socioemocionales en el nivel primario	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Jorge Luis Quiroz Vargas Prof. José del Carmen Mondragón Córdova Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
12	1343 05/05/2025	Ipanaque Olivares Rosa Marlyn	Aprendizaje significativo del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Mariela Alicia Cortez Espinoza Lic. Gustavo Reto Yarleque Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
13	1344 05/05/2025	Adanaque Ramos Balbina Eliida	Resolución de problemas y su aplicación en el nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Mariela Alicia Cortez Espinoza Lic. Gustavo Reto Yarleque Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor





ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"

D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02

R.D. N° 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOID: 04/05/16 – REVALIDACIÓN

LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020

14	1345 05/05/2025	Chiroque Herrera Luz Anselma	Motivación en el aprendizaje del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Angela Martina Bruno Seminario Prof. José del Carmen Mondragón Córdova Lic. Gustavo Reto Yarleque Mg. Juan Francisco Juárez Cruz Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
15	1346 05/05/2025	Carcamo Gabriela Paola Suarez	Fundamentos teóricos de la creación de cuentos del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. Juan Francisco Juárez Cruz Mg. Yulina Magall Espinoza Rivas Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
16	1348 05/05/2025	Córdova Romero Flor Esther	Estrategia metodológicas de las habilidades sociales del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. Mariela Alicia Cortez Espinoza Prof. José del Carmen Mondragón Córdova Mg. Flor María Talledo Coveñas Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
17	1351 06/05/2025	Zapata Coveñas María Eva	Convivencia democrática del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. David Peña Arica Lic. Gustavo Reto Yarleque Mg. Mariela Alicia Cortez Espinoza Mg. Flor María Talledo Coveñas	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
18	1356 07/05/2025	Ayala Bayona Edwin Dagoberto	Bullying escolar en los estudiantes del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera Mg. María del Rosario García Cortegana Mg. David Peña Arica Mg. Mariela Alicia Cortez Espinoza Mg. Juan Francisco Juárez Cruz Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
19	1434 15/05/2025	Seminario Mejía Cruz Lorena	Estrategias para la educación inclusiva del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Angela Martina Bruno Seminario Prof. José del Carmen Mondragón Córdova Lic. Gustavo Reto Yarleque Mg. Juan Francisco Juárez Cruz Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
20	1446 16/05/2025	Ayala Galecio Ana Luisa	Violencia psicológica del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Angela Martina Bruno Seminario Prof. José del Carmen Mondragón Córdova Lic. Gustavo Reto Yarleque Mg. Juan Francisco Juárez Cruz Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
21	1477 20/05/2025	Silva Delgado Rosa Amelia	Rendimiento académico del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Walter Erickson Lizano Troncos Mg. Flor María Talledo Coveñas Lic. Ernesto Antonio Pretto Monroy Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor

10388





ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"

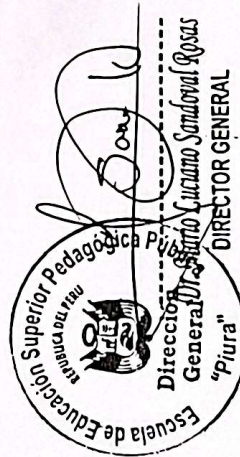
D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02

R.D. N° 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOID: 04/05/16 – REVALIDACIÓN

LICENCIAMIENTO aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020

22	1484 20/05/2025	Castillo Cobeñas Rafaela Renee	Comprensión de textos instructivos del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Mg. Walter Erickson Lizano Troncos Mg. Flor María Talledo Coveñas Mg. María Sara Antón y Pérez Lic. Ernesto Antonio Pretto Monroy Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
23	1486 20/05/2025	Sandoval Marleny	Convivencia escolar del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Yulina Magall Espinoza Rivas Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor
24	1553 26/05/2025	Vilcherez Clara Luz	Técnica del subrayado del nivel de Educación Primaria.	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas Mg. María Sara Antón y Pérez Mg. Angela Martina Bruno Seminario Mg. Yulina Magall Espinoza Rivas Mg. Cecilia Alejandrina Silupu Pedrera	Presidente Secretario(A) Vocal Suplente Asesor

Distrito Veintiséis de Octubre 01 AGO. 2025



MLSR/DG

AMBS/JUI

11% Overall Similarity

The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

Filtered from the Report

- Bibliography
- Small Matches (less than 15 words)

Top Sources

- 9%  Internet sources
- 2%  Publications
- 9%  Submitted works (Student Papers)

Integrity Flags

0 Integrity Flags for Review

No suspicious text manipulations found.

Our system's algorithms look deeply at a document for any inconsistencies that would set it apart from a normal submission. If we notice something strange, we flag it for you to review.

A Flag is not necessarily an indicator of a problem. However, we'd recommend you focus your attention there for further review.