



Método icónico en habilidades inferencias de lectura en escolares de ocho y nueve años de edad de una institución educativa estatal de la Provincia Constitucional del Callao

Iconic method in reading inferences skills in eight and nine year old schoolchildren of a state educational institution of the Constitutional Province of Callao

Jhon Alexander Holguin Alvarez¹

Universidad César Vallejo

Recepción: 12 de junio de 2017 - Aceptación: 10 de octubre de 2017

Resumen

El estudio se realizó en una Institución Educativa Estatal de la Provincia Constitucional del Callao, Perú, de tipo pre experimental con un solo grupo pre y pos test, tuvo por objetivo determinar la mejora de las habilidades inferenciales de lectura (HIL), a través del diseño y aplicación de un Programa del Método Icónico basado en las evidencias experimentales en el estudio de la comprensión y el aprendizaje (Estaún, 1998; Monge, 1992; Rengifo y Marulanda, 2007), en una muestra de 93 estudiantes que promediaban entre ocho y nueve años de edad. Elaborándose un instrumento basado en las teorías de Goodman (2002), e Inga (2009); para medir estas habilidades. La aplicación del programa tuvo mayor efectividad en la capacidad de Resolver Problemas.

Palabras clave: Inferencias, proceso constructivo, lectura, comprensión.

Abstract

The study was conducted in a State Educational Institution of the Constitutional Province of Callao, Peru. Type pre experimental with one group pre and posttest, aimed to determine the improvement of Inferential Reading Skills - HIL, through the design and implementation of a program of Iconic method based on experimental evidence in the study of understanding and learning (Estaún, 1998; Monge, 1992; Rengifo and Marulanda, 2007), in a sample of 93 students averaging between eight and nine years old. An instrument being elaborated based on the theories of Goodman (2002) and Inga (2009); to measure these skills. The implementation of the program was more effective in the ability to solve problems.

Keywords: Inferences, constructive process, reading, understanding.

Cómo citar el artículo: Holguin, J.A. (2017). Método icónico en habilidades inferencias de lectura en escolares de ocho y nueve años de edad de una institución educativa estatal de la Provincia Constitucional del Callao. *Revista científica EDUSER*, 4(1), 53 - 65, <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/EDUSER/issue/view/190>

¹ Docente a tiempo completo del área de investigación en EP Educación Primaria, Universidad César Vallejo, Perú: jhonholguinalvarez@gmail.com

Introducción

Las habilidades inferenciales de lectura (HIL), presentan una vital importancia para la lectura comprensiva en general, siendo consideradas como un conjunto de micro habilidades (Goodman, 2002, p.23; Mc Dowell en Cassany, Luna y Sanz, 2003, p. 34; Inga, 2009, p. 45) que sirven al educando para alimentar el aprendizaje en todas las áreas del proceso educativo, ya que el aprendizaje de la lectura demanda ir más allá de la lectura literal o superficial.

Uno de los problemas de los lectores peruanos de la Educación Básica Regular (EBR), se centra en la falta de las competencias necesarias para interpretar un texto, inferir la información implícita y lograr un modelo o esquema de los conceptos, por lo que ha resultado preocupante, a través de los años, verificar que los resultados en la lectura aún son insuficientes.

A comienzos del milenio, más del 54 % de los lectores próximos a egresar de las escuelas alcanzaban un desempeño muy básico a nivel internacional (Díaz y Eléspurru, 2009, s.p.), lo cual generó mayor preocupación a las instancias nacionales sobre estos resultados, siendo así, que para el año 2004, el 84.9 % de 14500 estudiantes del 2° grado no lograban las competencias interpretativas de la lectura de forma eficiente (UMC, 2004, p.56-59).

De manera similar, el 85 % de los mismos estudiantes, respondían de manera básica en el nivel literal de comprensión, y solo el 45 % respondía a dos de cinco tareas de nivel inferencial (UMC, 2004, p.28). En las evaluaciones posteriores no se logró un avance sostenido al año 2010 (Trahtemberg, 2011, s. p.). Por una preocupación nacional, las instituciones educativas en la gestión estatal y en la gestión privada se dedicaron a indagar en la competencia lectora de sus estudiantes, y para finalizar los 10 años desde la primera evaluación a comienzos del milenio, no se evidenciaron progresos significativos en cuanto a su rendimiento. Aunque con resultados muy cercanos a los que se observaban en los escolares de Lima; en la Provincia Constitucional del Callao, los avances han ido acrecentándose desde el año 2005; siendo válido reconocer, que aún existen bajos niveles de lectura en distintas instituciones privadas o estatales. Y en relación a este problema, se identificó el bajo nivel de lectura en los estudiantes asistentes a una Institución Educativa Estatal de la Provincia Constitucional del Callao; y de forma específica en las inferencias que realizan en las evaluaciones de lectura; aunado a la desmotivación hacia la lectura; y la falta de innovación estratégica docente, estos resultados reflejan el panorama descrito anteriormente (P.E.I., 2010, p. 23).

Enfoque constructivista de las habilidades inferenciales de lectura

La interpretación de lectura se caracteriza por su naturaleza constructiva, siendo de índole cognitiva, y es el proceso donde el sujeto asimila información no explícita, y la actividad cerebral va más allá de los esquemas conceptuales (Bruner, 1957, p.21).

Jouini (2004, p.21) consideró a este proceso como constructivo, interactivo; y estratégico, ya que el lector utiliza distintas estrategias para formularse un esquema local y global del texto. Para Goodman (2002, p.30) y Rosenshine (en Solé, 2002, p.14) las habilidades inferenciales están predeterminadas por acciones cognitivas de distinta complejidad, las que permiten la transacción de los conocimientos del autor, pero, sobre todo, su intención comunicativa; aunque los procesos inferenciales dependan de una construcción local y global (Inga, 2009, p.78; Van Dijk, 1994, p.24). Sin embargo, esta teorización constructorista permite entender, que estas habilidades obedecen necesariamente a diferentes factores: características contextuales del texto, complejidad lingüística y léxica, microhabilidades previas del lector; y el uso de estrategias secuenciales.

Inga (2009, p.79) en su estudio, indagó la realización de inferencias de lectores universitarios, y la incidencia de variables como el uso de la memoria operativa, y el dominio psicolingüístico cuando realizaban lectura de textos escritos. Ante ello, se logró organizar esta realización de inferencias por tres tipos de habilidades: Relacionar eventos, en donde el lector utiliza referentes para extraer el significado; Interpretar mensajes, cuando el sujeto habilita los significados para lograr una comprensión global del texto (Goodman, 2002, p.24); y Resolver problemas, habilidad por la cual, el sujeto utiliza la construcción global para identificar o reconocer situaciones problemáticas (Rosenshine en Solé, 2002, p. 66); y brindar posibles soluciones.

Cabe señalar, que la comprensión inferencial requiere de medios lúdicos desde su inicio para luego mantener el proceso; adecuando el término del mismo con actividades significativas; lo que estimulará que estructure una representación global de la información implícita, que se interrelacione con la información explícita.

Método icónico y guías de lectura

Esta propuesta busca la mejora de inferencias, basada en estrategias; y recursos que proporciona la imagen como estimulación visual y motivacional.

Al respecto, Monge (1992, p.128) en su estudio experimental logró analizar los efectos del lenguaje icónico en el aprendizaje de los mensajes en escolares de primaria, encontrando que existe mayor efectividad en la estimulación verbo-icónica, transmisora de mayor cantidad de mensajes de textos informativos. Siguiendo la misma ruta. Estaún (1998, p.25) logró identificar que los indicios de los mensajes icónicos permitían a los niños de 6 a 10 años reducir la incertidumbre del texto, y por ende mejorar la predicción lectora; resultado que se relaciona a los de Rengifo y Marulanda (2007, p.78) en donde las imágenes son esenciales para promover la animación a la lectura adherida a los procesos netamente inferenciales.

Acorde a los propuestos teóricos de Paivio (1990, p.64), se consideran dos canales de representación de la información, el código verbal y el no verbal, lo cual permite aducir que el texto

puede ser representado por el medio escrito-oral; tanto como por el medio gráfico. Ante todo, lo analizado, se propusieron tres tipos de estímulos visuales: icónica, en el uso de recursos físicos (Rengifo y Marulanda, 2007, p.51) verbo-icónica; y solo verbal utilizando imágenes y textos con guías de dirección visual y de cuestionamiento inferencial (Arroyo, 2003, p.30; Gallelli, 2007, s. p.), las cuales se brindaron a través de 5 estrategias didácticas: atención selectiva en el texto, exploración del significado, predicción e hipótesis, lectura y relación de imágenes. Después de todo lo expuesto, la hipótesis formulada fue:

Hi: Las habilidades inferenciales de lectura mejoran en sus tres dimensiones: relacionar eventos, interpretar mensajes; y resolver problemas; luego de aplicarse el método icónico en la muestra seleccionada.

Método

El diseño es experimental, de tipo pre experimento con un solo grupo pre y pos test, en escolares del tercer grado de primaria, aplicándoseles un tratamiento (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 69), el cual se materializó en un programa del método de comprensión icónica para la mejora de las habilidades inferenciales de lectura. Por otro lado, el estudio también es descriptivo, puesto que se describen las características de la variable *HIL*, en sus tres dimensiones antes mencionadas (Hernández et. al., 2010, p.45).

Sujetos

El estudio se realizó en una escuela Estatal ubicada en la Provincia Constitucional del Callao, Perú, en donde se atendieron al año 2012 a 1982 escolares distribuidos en los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria. La muestra probabilística se conformó por 93 estudiantes procedentes de la escuela en cuestión, utilizando para su selección el muestreo aleatorio simple y así poder generalizar los resultados a todo el grado (Sánchez y Reyes, 2002, p.45). En cuanto a la edad, 74 sujetos tenían 8 y 19 sujetos tenían 9 años de edad. Las edades en los sujetos brindaron un promedio general de 8 años con 2 meses. En cuanto al número de participantes, fue un total de 93 alumnos, de ellos 50 eran niños y 43 niñas.

Instrumento y programa

Prueba de lectura inferencial (PLI). Estructurada por 16 ítems, que representaban los indicadores planteados por Rosenshine (en Solé, 2002, p.45) y adaptados para la investigación (tabla n°1), otorgándose para cada ítem o pregunta 3 alternativas, de las cuales solo una era la correcta. Se plantearon 6 textos de distinto tipo: (a) cuento, (b) artículo periodístico, (c) una carta, (d) texto icónico, (e) descripción, (f) anuncio publicitario; los cuales fueron adaptados al contexto más cercano de los estudiantes; y a los cuales se les distribuyeron la totalidad de ítems tratando

de hacer equivalentes el número de preguntas en la totalidad del texto, sin embargo, también se distribuyeron de acuerdo al tipo de texto –ver tabla n° 1- (cuento = 1, 2, 3 y 4; artículo periodístico = 5, 6 y 7; carta = 8, 9 y 10; texto icónico = 11, 12 y 13; descripción = 14 y 15; y anuncio publicitario = 16).

Tabla 1. Indicadores y descripción de dimensiones en la Prueba de Lectura inferencial (PLI) para tercer grado de primaria

Dimensiones	Indicadores	N° de preguntas
Relacionar eventos	-Extrae significados de palabras y / o expresiones desde el contexto del texto.	1 y 5
	-Deduce relaciones de causa y efecto de los hechos textuales.	6
	-Deduce hechos implícitos claves del texto.	8 y 14
Interpretar mensajes	-Deduce cualidades o defectos de los personajes en una narración.	2
	-Extrae la idea principal de un párrafo.	9
	-Infiere el tema central.	11 y 15
	-Deduce la enseñanza del texto.	4
Resolver problemas	-Reconoce otros estados de ánimo practicando la empatía en los personajes.	3 y 10
	-Propone soluciones a un problema específico del texto.	7 y 12
	-Infiere el propósito comunicativo	13 y 16

Tabla 2. Análisis de confiabilidad y correlación de ítems de la Prueba de Lectura inferencial de tercer grado de primaria

Ítem	M	D.e.	c	Ítem	M	d.e.	c.
1	0.72	0.45	0.31*	9	0.84	0.21	0.71*
2	0.81	0.44	0.65*	10	0.62	0.48	0.67*
3	0.85	0.48	0.53*	11	0.78	0.42	0.69*
4	0.83	0.46	0.38*	12	0.75	0.26	0.68*
5	0.82	0.14	0.41*	13	0.49	0.13	0.53*
6	0.72	0.45	0.58*	14	0.69	0.14	0.69*
7	0.81	0.15	0.61*	15	0.85	0.32	0.23*
8	0.74	0.72	0.45*	16	0.86	0.45	0.54*

Nota: K-R= .846; p <.005.

Luego de la elaboración, se procedió con la búsqueda de la validez, por medio del criterio o juicio de expertos, evaluándose a través del cálculo del coeficiente V de Aiken (Cano, 2009, p.42; Ecurra, 1988, p.135), de los promedios otorgados por 5 expertos en la materia: psicólogos educacionales, psicólogos cognitivos de universidades privadas y estatales de Lima; y docentes especialistas en el área de comunicación, de las escuelas estatales de la provincia; siendo este índice de 0.97 de aprobación.

Una vez hechas las correcciones necesarias, se realizó el cálculo del índice de confiabilidad Kuder y Richardson 20, realizándose una aplicación piloto de la cual se obtuvo .846 de puntuación estadística. De igual manera, se calcularon las correlaciones significativas de la variable tanto como las dimensiones de la prueba (tabla n°2), cuyos valores se situaron entre .23 y .71. Ante ello se consideró al instrumento como aplicable en la muestra. Se elaboraron y programaron 18 sesiones para el tratamiento, establecidas estas en 3 guías didácticas para cada una. Luego, se logró validar tal al Juicio de 3 Expertos en didáctica y psicología educacional, obteniéndose un promedio de .89.

En cuanto al programa basado en el método de comprensión icónica, se elaboraron y programaron 18 sesiones para el tratamiento, desarrollándose a través de 3 guías didácticas que se validaron a través del juicio de dos expertos, docentes en el área de comunicación que laboraban en instituciones educativas estatales y privadas de la Provincia Constitucional del Callao; como también se recurrió a la opinión de un psicólogo educacional especialista en el área de aprendizaje de una universidad de la ciudad.

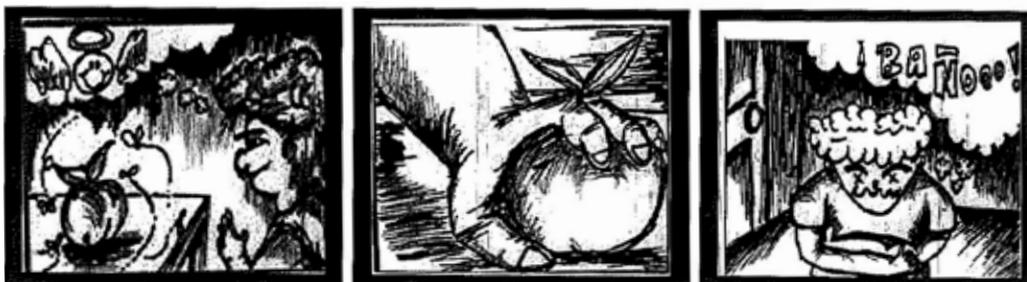


Figura 1. Secuencia narrativa icónica incluida en el programa del método de comprensión

Las guías de lectura son aquellas que sirvieron como orientación a los lectores que participaron en el programa. Estas lecturas como estrategia a su vez, sirvieron para representar por imágenes las secuencias del texto (figura n° 1), entre las cuales sirvieron las experiencias de Monge (1992), quien utilizó los estímulos icónicos -información solo gráfica-; y verbo icónica -información gráfico textual-, como también el recurso del cómic utilizado por Marulanda (2007, p. 78) para brindar la información implícita (figura n° 2), con la diferencia que en el presente estudio sirvió específicamente para brindar información que los lectores naturalmente no reconocen en los textos escritos.

Tabla 3. Tipología, recursos, nivel de información, tipo de lectura, e inclusión de los estímulos del método icónico en las sesiones del programa

Tipología de la comprensión	Recursos	Nivel de información brindada	Tipo de lectura	Inclusión en el n° de sesión
Verbo icónica	Gráfico textual	Alta	Visual oral	1 – 9
Icónica	Gráficos	Alta	Visual	10 – 18
Verbal	Textual	Baja	Visual oral	Todas

Debido a que se necesitaban estimular las tres dimensiones de la comprensión icónica, se elaboraron las guías de acuerdo a la dimensión de las *HIL* propuestas en un inicio (ver anexos):

- Guías de acompañamiento icónico verbal, que secundaban las imágenes del texto (anexo 1).
- Guías de acompañamiento señaléticas, que acompañaban gráficamente el texto escrito (anexo 2); y
- Guías de cuestionamiento, preguntas personalizadas sobre información textual.

Por lo mismo, convino utilizar la clasificación de Monge (1992, p. 127-128), con el propósito de lograr una distribución equitativa de los estímulos gráficos que representaban las proposiciones del texto; y que fueron proyectados a los alumnos en las sesiones (tabla n° 3), y brindar la cantidad adecuada de acuerdo al número de sesiones en el programa: 9 sesiones con estímulos para la comprensión del texto verbo icónico, 9 con el uso de estímulos de comprensión icónica; y 18 textos que acompañaban todos los estímulos brindándoseles luego de la lectura de textos escritos.



Figura 2. Imagen representativa de un episodio en la secuencia narrativa basada en recursos del comic de Marulanda (2007)

A diferencia de las imágenes utilizadas por Monge (1992, p. 131): escena familiar, volcán y paisaje otoñal; se buscó representar secuencias narrativas que específicamente los estudiantes no lograban decodificar en el texto escrito, pero que en su forma gráfica si aportaban lingüísticamente, logrando que las inferencias fueran más ajustadas al texto. En un principio (ejemplo-figura n° 2), si el texto en su forma literal mencionaba: “el primo le agredió, sin compadecerse de la inocencia de su contrincante, le tomó por la solapa (...)”, entonces se representaba el significado proposicional, logrando reflejar el sentido estructural de ese apartado que no era entendible para los lectores.

Resultados

Una vez recogidos los datos, se calcularon la Asimetría y Curtosis de las mediciones pre y pos test para el análisis de normalidad, siendo para cada caso: Pre test (A: - .581, C: .32) y datos pos test (A: .583, C: .447); y en una segunda fase el valor Z ($Z=1.192 / Z=1.306$) y la significancia ($p: .116 / p: .66$), por lo que se comprobó que los datos provenían de una distribución normal ($p < .05$).

En la tabla n° 4, se aprecia que los participantes obtuvieron una media de 13.6 en el puntaje pos test, a diferencia de 10.00 obtenido en el pre test. Con respecto a las habilidades-dimensiones (RE: Resolver problemas, IM: Interpretar mensajes; y RP: Resolver problemas) en el pos test, la habilidad con mayor promedio es la RP, puesto que presenta 5.37; siendo para la IM y RE: 4.04 y 4.19 respectivamente.

Para materializar la mejora de forma estadística, se planteó la siguiente hipótesis para la regla de decisión: H1: Las habilidades inferenciales de lectura en sus tres dimensiones: RE, IM; y RP mostrarán diferencias significativas, tras aplicarse el método icónico en la muestra de estudio (tabla n°4).

Al analizarse la diferencia de medias entre el pre y pos test de las HIL, siendo esta de -3.602, con una puntuación inferior de -4.174 y superior de -3.031M; $t(92) = -12.520$, ($p < .05$). Aunque las diferencias son significativas en el total de las habilidades: relacionar eventos, interpretar mensajes, y resolver problemas (RE: sig.=.000; IM: sig.= .001; y RP: sig.= .000); es notable encontrar la mayor diferencia de medias pre y pos test de la dimensión RP=Resolver problemas (M: -1.774, SE: 1.675; $t(92): -10.212$, $p < .05$) con los mismos grados de libertad.

Tabla 4. Puntaciones promedio de las habilidades inferenciales de lectura y sus dimensiones en estudiantes de la muestra en pre y pos test

Componente	Pretest			Postest		
	Media	E.	D.T.	Media	E.	D.t.
RE	2.90	0.147	1.415	4.19	0.098	0.947
IM	3.51	0.113	1.090	4.04	0.090	0.871
RP	3.59	0.155	1.498	5.37	0.095	0.918
HIL*	10.00	0.222	2.137	13.6	0.176	1.695

Notas: *total de habilidades inferenciales de lectura. RE: Relacionar eventos; IM: Interpretar mensajes, RP= Resolver problemas.

Ante los resultados obtenidos, se decidió por la hipótesis: las habilidades inferenciales de lectura muestran diferencias significativas en sus tres dimensiones: RE, IM; y RP, tras aplicarse el método icónico en la muestra seleccionada; lo que evidenciaría su mejora de forma estadística.

Discusión

En relación a la determinación de mejora en las HIL en los escolares de la muestra seleccionada, lo que se comprobó de manera estadística. Principalmente, el rendimiento de las HIL fue satisfactorio por dos ventajas que se relacionan a lo propuesto por los estudios teóricos y empíricos en donde los lectores logran comprender el texto con mayor rapidez para estructurar las proposiciones del texto, razonar verbalmente, dominar la información incluida; y mejorar la deducción en la comprensión inferencial (Monge, 1992, p.124; Paivio, 1990, p.76; Rengifo y Marulanda, 2007, p.87). A razón de ello, se considera que los niños que promedian en una edad que mantiene un pensamiento concreto, están predispuestos a realizar la lectura de acuerdo a sus preferencias, lo cual permitiría la búsqueda autónoma de estrategias personales.

En segundo lugar, se hace mención a la efectividad que proponen los estímulos en su forma didáctica (Rengifo y Marulanda, 2007, p.62) y en su forma narrativa icónica interactiva (Estaún, 1998, p.51), entendiéndose la razón por la que los sujetos de la muestra desarrollaron puentes o nexos, logrando recuperar los mensajes implícitos (ya sean verbales o verbo icónicos) con mayor rapidez, asentándose las bases sobre la reducción de la incertidumbre y la proliferación de la predicción en el proceso lector; y en otros casos, la información a primera vista, o la explícita.

Ello deriva a un tercer punto de análisis, en la inclusión de los estímulos implementados en el programa, permitieron que se promueva la evocación de información local (uso de referentes, e hipótesis causales) con mayor naturalidad, logrando que el sujeto haga referencia a otros contenidos de fuente local, y así, mejorar la información global (mensajes, reconocimiento de las emociones y sentimientos; y del propósito comunicativo del texto), por lo que los recursos

visuales verbo icónicos e icónicos, lograrían extender el período sostenido de la búsqueda del significado, resultados que concuerdan con el estudio de Arroyo (2003, p.23-24).

Finalmente, cabe señalar la mayor efectividad del programa en la habilidad RP, ya que los estudiantes lograron deducir el propositivo comunicativo del autor, proponer soluciones, y utilizar la empatía en la comprensión; lo que se debería a las imágenes con de expresividad emotiva a modo visual, lo que queda en discusión para posteriores estudios.

Conclusiones

1. Se encontró una mejora significativa entre las medidas pre y pos test de las habilidades inferenciales de lectura luego de aplicar el método icónico.
2. Se encontró una mejora entre las medidas pre y pos test de la habilidad relacionar eventos (RE) luego de aplicar el método icónico.
3. Se encontró una moderada mejora entre las medidas pre y pos test de la habilidad interpretar mensajes (IM) luego de aplicar el método icónico.
4. Se encontró una mejora entre las medidas pre y pos test en la habilidad resolver problemas (RP) luego de aplicar el método icónico.

Referencias

- Arroyo, I. (2003). Imágenes mentales I: Los estímulos visuales y auditivos. *Revista ÍCONO* 14 (1). Pp. 16-29. Obtenido de: <http://www.icono14.net/revista/rn1/articulos/iaa.pdf>
- Bruner, J. (1957). Going beyond the information given. En: J. Bruner *et al.*, *Contemporary Approaches to Cognition: The Colorado Symposium*. Cambridge, MA, Harvard University Press. España: Morata.
- Cano, G. (2009). *Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de Plan lector*. (Tesis de licenciatura en psicología educacional). Pontificia Universidad Católica del Perú, Pando, Perú.
- Cassany, D., Luna, M. & Sáenz, G. (2003). *Enseñar lengua*. (9.^a ed.). España: Graó de Irif.
- Díaz, H. y Eléspuru, O. (2009). *Informe de educación-UMC*. Revista INIDEN, 1(2). Obtenido de: www.educared.edu.pe
- Escurre, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, 6 (1), 103 – 111.

- Estaún, S (1998). Comprensión de los indicios temporales de una narración icónica en niños de 6, 8 y 10 años. *Revista Comunicación y cultura*, 516, 21-27. Obtenido de: http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/comprehension-indicios-temporales-narracion-ironica-ni%C3%B1os-6-8-10-a%C3%B1os/id/44803985.html
- Gallelli, G. (2007). La comprensión lectora. Textos y ayudas gráficas. *Revista Idoneos.com*. Obtenido de: http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/A%209_Nro._9/La_compreensi%C3%B3n_Lectora#N0x8054430N0x8078bd4
- Goodman, K. (2002). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En: E. Ferreiro y M. Gómez. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (2002). (17ª ed.). Buenos Aires: siglo XXI editores.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Inga, M. (2009). *El papel de la memoria operativa, la inferencia y la competencia gramatical en la comprensión lectora*. (Tesis de Maestría en Lingüística). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Jouini, K. (2005). *Estrategias inferenciales en la comprensión lectora*. *Revista Internacional de Educación: Glosas Didácticas-Universidad de King Saud*. Arabia Saudita, 13. Obtenido de: http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf
- Monge, J. (1992). La comprensión icónica: Efectividad en el aprendizaje y condicionantes que la determinan. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (1), 127-136. Obtenido de: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1281644874.pdf
- Paivio, A. (1990). *Mental Representations. A Dual Coding approach* (9a ed.). Oxford New York, U.S.
- Proyecto Educativo Institucional (2010). *P.E.I. de la Escuela -----*. Provincia Constitucional del Callao: Perú.
- Rengifo, G. y Marulanda, G. (2007). *El Cómic como estrategia pedagógica para optimizar los procesos de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de sexto grado del colegio Enrique Millán Rubio del Municipio de Dosquebradas*. (Tesis de licenciatura en Educación). Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2002). *Metodología de la investigación científica*. (3ª ed.). Perú: Ricardo Palma.

Solé, I. (2001). Leer, lectura, comprensión: ¿no hemos hablado siempre de lo mismo? En: Bofarull, M. (2001). *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Venezuela: Laboratorio Educativo.

Trahtemberg, L. (2011). *Evaluación Censal decepcionante del 2do grado 2010*. Obtenido de: <http://www.trahtemberg.com/articulos/1753-evaluacion-censal-decepcionante-del-2do-grado.html>

Unidad de Medición de la Calidad Educativa (2004). *Informe pedagógico de Resultados de Evaluación del Rendimiento Estudiantil. Comprensión de textos escritos: Segundo grado de Primaria, Sexto grado de Primaria*. Lima, Perú. Obtenido de: www.minedu.gob.pe/umc

Van Dijk, T. (1994). Modelos en la memoria. El papel de las representaciones de la situación en el procesamiento del discurso. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*. Obtenido de: <http://www.discursos.org/oldarticles/Modelos%20en%20la%20memoria.pdf>

Anexo I

Extracto de un texto poético en prosa: *El sueño del rosa utilizado* en el programa:

Rosa caminaba hasta que llegó a un pasto tan verde, que luego de dos días se convenció en dormir. Tanto se quedó dormida, que ni del tiempo se dio cuenta. Pasaron dos días más que se despertó en un lugar muy sucio: un basurero (...)

Anexo 2

Estructuración de inducción de representación verbo icónica del texto “el sueño de la rosa”:

(se obvian las imágenes por razones de espacio).

“Rosa caminada hasta que llegó a un pasto tan verde,
que luego de dos días se convenció de dormir (...).

--- A: graficado de un almanaque marcado en una fecha).

Tanto se quedó dormida,
que ni del tiempo se dio cuenta. (...)

Graficado de un almanaque marcado en otra fecha posterior a –A–.

Pasaron dos días más que se despertó en un lugar muy sucio: el basurero (...).