

NUEVOS CONCEPTOS SOBRE LA DEFICIENCIA, DISCAPACIDAD Y MINUSVALÍA DE LOS AÑOS 80 NEW CONCEPTS FOR IMPAIRMENT, DISABILITY AND DISABILITIES OF THE 80

David Parra Reyes*

Recibido: 18 de enero de 2014 **Aceptado:** 12 de febrero de 2014

Resumen

Este trabajo explica, en primer lugar, la definición de deficiencia, minusvalía y discapacidad utilizadas en la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) presentada en el año 1980 y en segundo lugar, la actualización que han recibido estos conceptos en la nueva Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF).

Palabras clave: deficiencia, minusvalía, discapacidad, clasificación internacional, salud.

Abstract

This work explains, first, the definition of impairment, disability and disability used in the International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICIDH) presented in 1980 and secondly, updating that have received these concepts in the new International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF).

Keywords: disability, handicap, disability, international classification health.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha concluido los trabajos de revisión de una de sus clasificaciones, la dedicada a la discapacidad. La nueva versión actual y vigente se llama "Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud", conocida con las siglas CIF. Es la sucesora de la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) del año 1980, la cual postulaba que el proceso hacia la minusvalía comienza con las consecuencias que conlleva una enfermedad hacia la deficiencia, que puede llevar a la discapacidad y ésta a su vez a la minusvalía. Esta antigua clasificación determinaba que:

En la Deficiencia se hacía referencia a toda la pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica del individuo. La CIDDM, dentro de la experiencia de la salud, la ha definido como: "Toda pérdida o anomalía de estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica".

En la Discapacidad se refleja la consecuencia de la deficiencia desde el punto de vista de rendimiento funcional y de la actividad del individuo, representando por lo tanto, trastornos en el ámbito de la persona. La CIDDM, dentro de la experiencia de la salud, la ha definido como: "La restricción o ausencia debida a deficiencia de la capacidad de realizar una actividad dentro del margen que se considera normal para un ser humano"

Mientras que la Minusvalía hace referencia a las desventajas que surge en un individuo como consecuencia de las deficiencias o discapacidades que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso, además de la interacción y adaptación a su entorno social. La CIDDM, dentro de la experiencia de la salud, la ha definido como: "Una situación desventajosa para un individuo determinada consecuencia de una deficiencia o discapacidad que limita o impide el desempeño de una función que sería normal para él (en función a su edad, sexo y factores sociales y culturales).

Aunque la prevención de las deficiencias debe ser el principal objetivo de los servicios sociales y sanitarios de cualquier país, estos accidentes parecen, por desgracia inevitables en todo el mundo, y aún más en los países en desarrollo como el nuestro.

Dada esta situación, quedaban sin embargo muchas posibilidades, mediante intervenciones tales como programas de capacitación en el hogar, educación preescolar, escolarización y formación, para conseguir un máximo de actividades independientes y significativas.

El objetivo consistía en evitar que las deficiencias y las discapacidades se conviertan en minusvalías, o en reducir su impacto personal y social en la medida de lo posible.

Sin embargo la CIDDM tenía muchas críticas con respecto al modelo teórico en que se sustenta, el predominio del abordaje negativo centrado solamente a las repercusiones en las deficiencias, el escaso enfoque en los aspectos sociales y contextuales de la persona, el enfoque de la discapacidad como hecho individual (no universal), a una inadecuada verificación transcultural en el proceso de rehabilitación y de integración de la persona humana, etc.; por todo ello en 1993, la OMS inicia el proceso de revisión de la CIDDM. Y en el 2000 se sustentó el "Primer Borrador Prefinal de la CIDDM-2" en la "Reunión Internacional de Revisión en Madrid en Noviembre de año 2000" posteriormente el Comité Ejecutivo de la OMS en Enero del año 2001, tradujo el "Borrador Final de la CIDDM-2", hasta que en el año 2001 se publicó y de difundió a nivel mundial la nueva "Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud".

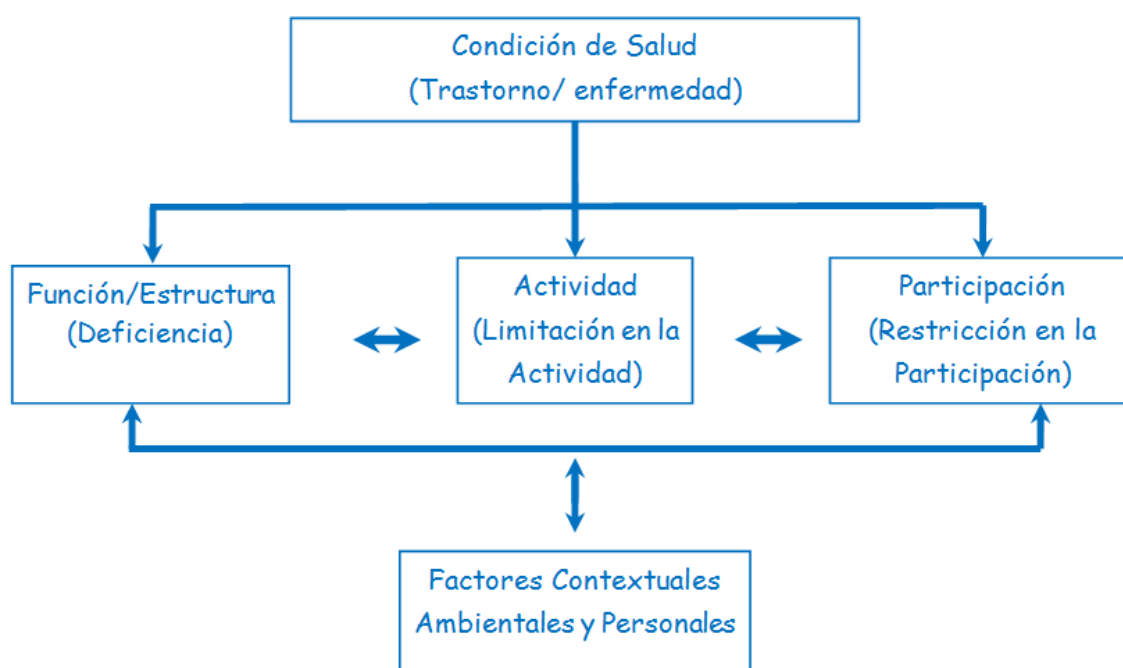
La CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud): Un nuevo título para una clasificación novedosa.

La incorporación de este aporte a los términos de Salud se propuso en el título de presentación dado la necesidad de enfatizar el hecho de que la CIF se concibe dentro de un marco conceptual que evalúa los estados de salud integral de las personas.

En tanto que el término Funcionamiento se incluye como término neutro y término general que abarca: la Función Corporal, la Actividad y la Participación. Por lo tanto, el término discapacidad aparece en el título abarcando: Deficiencias, Limitaciones en la Actividad y Restricciones en la Participación.

Modelo en el que se sustenta la CIF.

Figura 1. Modelo en el que se sustenta la CIF.



En ese sentido las Funciones, Estructuras corporales y Deficiencias (Deficiencias para la CIDDM, 1983), tendría la connotación siguiente: Las Funciones corporales, son las funciones fisiológicas o psicológicas de los sistemas corporales; las Estructuras corporales, son las partes anatómicas del cuerpo, tal es el caso de los órganos, las extremidades y sus componentes; mientras que las Deficiencias, son problemas en las funciones o estructuras corporales, como es el caso de una desviación significativa o una pérdida.

Por consiguiente: la Actividad, Limitación en la Actividad (Discapacidad para la CIDDM, 1983), determinaría que la Actividad, es la capacidad potencial de la persona en la ejecución de una tarea, en un entorno uniforme; y que las Limitaciones en la Actividad, son dificultades que un individuo puede presentar en la realización de actividades.

Por último, la Participación, Restricción en la Participación (Minusvalía para la CIDDM, 1983), se definiría como: la Participación, es la implicación en una situación vital, esto representa la perspectiva social del funcionamiento, el cual, nos permite describir lo que los individuos hacen en su ambiente social o entorno real, en consecuencia, las Restricciones en la Participación, son los problemas que un individuo puede experimentar ante situaciones vitales.

Conclusión:

Estos conceptos actuales, nos sirven para tener una opinión más clara sobre la igualdad de oportunidades, que es el medio de acercar a la persona con discapacidad a la participación activa en todos los escenarios de la vida cotidiana y comunitaria en nuestro medio.

Vale la pena especular que la discapacidad no es una condición deseada, pero cuando existe es necesario aprovechar las fortalezas propias, familiares y sociales con las que se cuentan y evaluar en qué tipos de actividades se puede ser más favorable fuera o dentro del entorno familiar.

Resulta interesante reflexionar sobre, ¿Cómo puede ser la experiencia de una persona con discapacidad en nuestro medio, cuando procura el disfrute o el acceso a servicios básicos de salud, educación y trabajo?, ¿Cuando acude a una oficina, a una escuela, a un instituto, a un centro de salud, a una iglesia, a un centro comercial, a una empresa, o cuando decide ir de paseo por la ciudad? Pero especialmente, ¿Cuál es el trato real que se les concede?, ¿Sabemos cómo tratarlos adecuadamente hoy en día?, ¿Estamos preparados para ayudarlos y entender su situación?, ¿Tendrán oportunidades y condescendencias en una sociedad como la nuestra?

Referencias Bibliográficas:

- Ajuriaguerra, J. (1996). *Manual de Psiquiatría Infantil*. Barcelona: Toray-Masson.
- Bax M. y cols (2005). Proposed Definition and Classification of Cerebral Palsy. *Dev Med Child Neurol*, 47 (8) 6.2.
- Beckung E, Hagber G. (2002). Neuroimpairment, Activity Limitations, and Participation Restrictions in Children with Cerebral Palsy. *Dev Med Child Neurol* 2002; 44:309-16.
- Candelos, A., Lobato, M. (1997). *Guía de Acceso al Ordenador para Personas con Discapacidad*. Madrid: INSERSO.
- Grau, C. (1994). *Integración Escolar y Necesidades Educativas Especiales*. España. PROMOLIBRO.
- Hagberg, B. et. al. (2003). *Associated Dysfunctions. Comprehensive Mananement of Cerebral Palsy*. Nueva York, Greene.
- Harris, S. (2007). *Early Intervention for Children with Motor Handicaps. The Effectiveness of Earl E Handicapped Children*. Orlando: Academic Press.
- Hernández, J. y cols. (1994). *Rehabilitación de personas con parálisis. Sistema "movimiento, Educación, Lenguaje y Funcionalidad" en: Avances en la Restauración del Sistema Nervioso*. México. Vicova editores. pp 317-25.
- Kaplan H., Sadock J. (1989). *Tratado de Psiquiatría*. 2ª edición. Editorial Salvat.
- Legido A, Katsetos C. (2003). Parálisis Cerebral: Nuevos Conceptos Etiopatogénicos. *Revista Neurológica*, 2003; 36(2):157-65.

- Microsoft Encarta (2003). *La importancia del desarrollo cognoscitivo en el proceso educativo*. Biblioteca de Consulta. 1993-2002 Microsoft Corporation.
- Negre, F. (1998). Dificultad de Introducir las Nuevas Tecnologías en el Campo de la Educación Especial. *EDUTEC*, No. 9. Octubre.
- Palisano R. y cols. (1997) Development and Reliability of a System to Classify Gross Motor Function in Children with Cerebral Palsy. *Dev Med Child Neurol*, 1997; 39:214-23.
- Parra, D. (2008). *Limitaciones y capacidades del niño con parálisis cerebral: desempeño en su Entorno Escolar*. Lima-Perú. Editorial My House.

MÉTODO ICÓNICO Y LA MEJORA DE LAS – HIL – EN NIÑOS DE PRIMARIA

Jhon Holguín Álvarez* .

Los Olivos, Lima

Recibido: 16 de febrero de 2014

Aceptado: 8 de marzo de 2014

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 8 y 9 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: Icono, inferencias, habilidades, interpretación.

Abstract

The study was conducted in a State Educational Institution of the Constitutional Province of Callao, Peru. Pre- experimental type with a group pre and posttest, aimed to determine the improvement of the inferential abilities to reading – IAR–through the design and application of a program of Iconic Method based on experimental evidence in the study of comprehension and learning (Estaún, 1998; Monge, 1992; Rengifo and Marulanda, 2007), in a sample of 93 students was averaging between 8 and 9 years old. We develop an instrument based in the theory de Goodman (2002), and Inga (2009); for measure these abilities. Implementing the program was more effective in the capacity of Problem Solving.

Keywords: Icon, inferences, abilities, interpretation.

Las Habilidades Inferenciales de Lectura (HIL en adelante), presentan una vital importancia para la lectura comprensiva en general, siendo consideradas como un conjunto de microhabilidades (Goodman, 2002; Mc Dowell en Cassany, Luna y Sanz, 2003; Inga, 2009); siendo las que servirán al educando para alimentar el aprendizaje en todas las áreas del proceso educativo, puesto 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 lograr 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), lo cual generó mayor preocupación a las instancias nacionales sobre estos resultados. Siendo así, que al año 2004, el 84.9% de 14500 estudiantes del 2do grado no lograban las competencias interpretativas de la lectura de forma eficiente (UMC, 2004).

En un análisis más específico, se pudo comprobar que el 85% de estos respondían de manera básica en el nivel literal de comprensión, y solo el 45% respondía a 2 de 5 tareas de nivel inferencial (UMC, 2004). En las evaluaciones posteriores no se logró un avance sostenido al año 2010 (Trahtemberg, 2011).

* Docente de la EAP de Educación Primaria en la Universidad Cesar Vallejo. jhajazzy@gmail.com

En una Institución Educativa Estatal del distrito del Callao, los alumnos mostraban un bajo nivel de las –HIL- aunado a la desmotivación hacia la lectura; y la falta de innovación estratégica docente (P.E.I., 2010). Como iniciativa para mejorar estas habilidades se elaboró un programa, planteando el siguiente objetivo:

Determinar si las Habilidades inferenciales de lectura, tales como la relación de eventos, la interpretación mensajes y resolver problemas; mejoran luego de aplicar un método icónico en los estudiantes del 3º grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal de la Provincia Constitucional del Callao, Perú.

Enfoque construccionista de las –HIL

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).

Al respecto, Jouini (2004) considera 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) y Rosenshine (en Solé, 2002) 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; van Dijk, 1994). Sin embargo, esta teorización construccionista 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) en su estudio, planteó diferentes formas de realizar inferencias, de acuerdo a la coherencia local y global del texto, comprobando que existe mayor incidencia para la comprensión de un texto que el uso de la memoria operativa. Ante ello, lográndose organizar éstas en 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); y Resolver Problemas, habilidad por la cual el sujeto utiliza la construcción global en situaciones problemáticas (Rosenshine en Solé, 2002). Concluyendo que la comprensión inferencial se debe influir por medios lúdicos desde su inicio, para luego sostener el proceso y regular su término.

El método icónico, y guías de lectura

Esta propuesta busca la mejora de inferencias, basada en estrategias y recursos que proporcionen imágenes como estimulación visual y motivacional.

Al respecto, Monge (1992) 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) 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) en donde las imágenes son esenciales para promover la animación a la lectura adherida a los procesos netamente inferenciales.

Guiándose por los propuestos teóricos de Paivio (1990) se considera que existen dos canales de representación de los mensajes, 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: icónico, en el uso de recursos físicos (Rengifo y Marulanda, 2007) verbo-icónico; y solo verbal utilizando imágenes y textos con guías de dirección visual y cuestionamiento inferencial (Arroyo, 2003; Gallelli, 2007), 5 estrategias didácticas: Atención selectiva en el texto, exploración del significado, predicción e hipótesis, lectura y relación de imágenes.

Método

Diseño

El diseño es experimental, de tipo pre experimental con un solo grupo pre y pos test, en escolares del 3º grado de Primaria, aplicándoseles un tratamiento (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). En este caso el programa del método de comprensión icónica en la mejora de las habilidades inferenciales de lectura.

Alcance

Por otro lado, es descriptiva, puesto que se describen las características de la variable –HIL-, tanto como las características demográficas de los participantes, la edad, y su género (Hernández et. al., 2010).

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).

En cuanto a la edad, 74 sujetos mantenían la edad de 8 años, y 19 tenían 9. La media de las edades fue de 8.20, siendo 50 niños y 43 niñas en esta muestra.

Instrumento y programa.

Ante la necesidad, se decidió elaborar un instrumento binomial para la medición de las –HIL-, a la cual se le llamó PRUEBA DE LECTURA INFERENCIAL (PLI). Estructurada por 16 ítems, que representaban los indicadores planteados por Rosenshine (en Solé, 2002) y adaptados para la investigación (tabla 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.

Tabla 1. Indicadores y descripción de dimensiones en la Prueba de Lectura Inferencial para 3º grado de Primaria*

Dimensiones	Indicadores	nº 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
Resolver problemas	-Deduce la enseñanza del texto.	4
	-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
nº de ítems = 16		

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; Escurra, 1988), de los

promedios otorgados por 5 expertos en la materia; siendo este índice de 0.97 de aprobación.

Luego de las correcciones necesarias, se realizó el cálculo del índice de confiabilidad Kuder y Richardson 20, realizándose una aplicación piloto, en donde obtuvo 0.846 de puntuación estadística. De igual manera, se calcularon las correlaciones significativas (tabla 2) de la variable tanto como las dimensiones de la prueba, cuyos valores oscilan entre 0.23 y 0.71. Ante ello se consideró al instrumento como aplicable en la muestra.

Para el tratamiento programado, se elaboraron 18 sesiones, establecidas 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 0.89.

Tabla 2. Análisis de confiabilidad y correlación de ítems de la Prueba de Lectura Inferencial para 3° 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*
KR - 20 = 0.846*							
p < .05							

Resultados

Se calculó la Asimetría y Curtosis de los datos pre y pos test para el análisis de normalidad, siendo para cada caso: Pre test (A: -0.581, C: 0.32) y datos pos test (A: 0.583, C: 0.447); y en una segunda fase el valor Z (Z=1.192 / Z=1.306) y la significancia (p: 0.116 / p: 0.66), por lo que se comprobó que los datos provenían de una distribución normal.

En la Tabla 3, 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.

Tabla 3. Puntuaciones promedio de las Habilidades Inferenciales de Lectura y sus dimensiones en estudiantes de la muestra en pre y pos test.

Habilidades Inferenciales	Pre test					Post test				
	Media	E.	Mediana	Moda	D.t.	Media	E.	Mediana	Moda	D.t.
RE	2.90	0.147	3	3	1.415	4.19	0.098	4	5	0.947
IM	3.51	0.113	4	4	1.090	4.04	0.090	4	4	0.871
RP	3.59	0.155	4	5	1.498	5.37	0.095	6	6	0.918
HIL*	10.00	0.222	10	10	2.137	13.6	0.176	14	13	1.695

* Total de Habilidades Inferenciales de Lectura.

Para materializar la mejora de forma estadística, se planteó la siguiente hipótesis para la regla de decisión: H0: Las habilidades inferenciales de lectura y sus dimensiones: RE, IM; y RP mostrarán diferencias significativas, luego de aplicarse el método icónico en la muestra de estudio; siendo así que se presenta al siguiente cuadro estadístico:

Tabla 4. Prueba T - Student para diferencia de medias, pre y pos test de las Habilidades Inferenciales de Lectura en estudiantes del 3° grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal de la Provincia Constitucional de Callao (Perú).

Habilidades Inferenciales de Lectura	Diferencias relacionadas			95 % para diferencias		T	gl.
	Media	D.t.	E.	Inf.	Sup.		
RE	-1.290**	1.646	0.171	-1.629	-0.951	-7.561	92
IM	-0.538**	1.449	0.150	-0.836	-0.239	-3.579	92
RP	-1.774**	1.675	0.174	-2.119	-1.429	-10.212	92
HIL*	-3.602**	2.775	0.288	-4.174	-3.031	-12.520	92

* Habilidades Inferenciales de Lectura.
**p < 0.05

Analizándose la diferencia de medias entre el pre y post test de las –HIL-, siendo esta de -3.602, con una puntuación inferior de -4.174 y superior de -3.031; y una T de -12.520 con 92 grados de libertad. Aunque las diferencias son significativas en el total de las habilidades tanto como en sus dimensiones, es notable la mayor diferencia de medias entre la RP pre y post test, siendo de -1.774, con un nivel inferior de -2.119; y una t de -10.212 con los mismos grados de libertad.

Ante estos datos se responde a la hipótesis estadística, siendo que las habilidades inferenciales de lectura muestran diferencias significativas tanto como en sus dimensiones: RE, IM; y RP, luego de aplicarse el método icónico en la muestra seleccionada; lo que evidenciaría su mejora de forma estadística.

Discusión

En relación al objetivo de la investigación, sobre la determinación de la mejora de las –HIL- en los escolares de la muestra seleccionada, se comprobó de manera estadística. Principalmente, que el Rendimiento de las –HIL- fue satisfactorio por dos ventajas que se relacionan a lo propuesto por los estudios teóricos y empíricos (Monge, 1992; Paivio, 1990; Rengifo y Marulanda, 2007) en donde se considera que los niños que promedian en una edad que mantiene un pensamiento concreto, pueden encontrarse 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) y en su forma narrativa icónica interactiva (Estaún, 1998), entendiéndose la razón por la que los sujetos de la muestra desarrollaron puentes o nexos, logrando recuperar los mensajes (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.

Ello deriva a un tercer punto de análisis, es necesario complementar que los estímulos implementados en el programa, permitieron que se promueva la evocación de los pasajes textuales con mayor naturalidad, por lo que los recursos visuales verbo icónicos lograrían extender el período sostenido de la búsqueda del significado, resultados que concuerdan con el estudio de Arroyo (2003).

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 otros posteriores estudios.

Conclusiones

Existen diferencias significativas entre las medidas pre y pos test de las habilidades Inferenciales de Lectura –HIL- que determinan su mejora.

Existen diferencias significativas entre las medidas pre y pos test de la habilidad relacionar eventos (RE).

Existen diferencias significativas entre las medidas pre y pos test de la habilidad interpretar mensajes (IM) siendo la de menor diferencia.

Existen diferencias significativas entre las medidas pre y pos test en la habilidad resolver problemas (RP) siendo la de mayor diferencia.

Referencias bibliográficas.

- Arroyo, I. (2003). Imágenes mentales I: Los estímulos visuales y auditivos. *Revista ÍCONO*, 14 (1). Recuperado de: <http://www.icono14.net/revista/rn1/articulos/iaa.pdf>
- Bruner, J. (1957). Going beyond the information given. In: J. Bruner and others, *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. & Sánz, G. (2003). *Enseñar lengua*. (9ª Ed.). España: Graó de Irif.
- Díaz, H. y Eléspuru, O. (2009). Informe de educación-UMC. *Revista INIDEN*, 1(2). Recuperado de: www.educared.edu.pe
- Escurra, 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. Recuperado de: http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/comprension-indicios-temporales-narracion-iconica-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*. Recuperado de: http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/A%C3%B1o_9_Nro._9/La_comprensi%C3%B3n_Lectora#N0x8054430N0x8078bd4
- Goodman, K. (2002). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En: Ferreiro, Emilia y Gómez, Margarita (2002). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. (17ª ed.). Buenos Aires: siglo XXI editores.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª Ed.). México D. F.: 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. Recuperado 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*. Recuperado 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*. Recuperado de: <http://www.discursos.org/oldarticles/Modelos%20en%20la%20memoria.pdf>