

**La lectura dialógica como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del grado sexto en dos Instituciones del departamento del Chocó.**

**CARLOS MARIO MOSQUERA MURILLO  
CARMEN ALICIA MARTINEZ MORENO**

**UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**MEDELLIN 2023**

**La lectura dialógica como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del grado sexto en dos instituciones del departamento del Chocó.**

**Trabajo de grado presentado para optar al título de magister en Educación**

**Asesor**

**Mg. MARTHA CECILIA RICO**

**UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
MEDELLIN 2023**

Nota de aceptación

---

---

---

---

Presidente del jurado

---

Jurado

---

Jurado

Medellín, 30 de enero de 2023

# **La lectura dialógica como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del grado sexto en dos instituciones educativas del departamento del Chocó.**

## **RESUMEN**

La capacidad de comunicación del individuo es un elemento primordial para su desarrollo y el de la sociedad. Ante ello, en el proceso educativo el desarrollo de las competencias lingüísticas juega un papel relevante, pues, las mismas son consideradas innatas, de base biológica y poseen un carácter absoluto. Dentro de estas competencias, la comprensión lectora se asume como pilar fundamental, debido a que implica la capacidad del individuo para comprender lo que lee, tanto en relación con el significado de las palabras que conforman un texto, como en su argumento total. En el sexto grado de la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez de Paimadó y la Escuela Normal Superior San Pio X de Chocó- Colombia, se ha evidenciado que los estudiantes carecen de capacidades de comprensión lectora, entre ellas, de comprensión inferencial que refiere al comprender a partir de los indicios que propone un texto. Con el propósito de dar respuesta a esta problemática se llevó a cabo esta investigación que planteó como objetivo diseñar una propuesta pedagógica mediante la lectura dialógica para fortalecer las competencias de comprensión lectora desde el nivel inferencial en los estudiantes. Para el desarrollo de la misma se implementó una metodología mixta a través del diseño de estudio de campo y como instrumentos se aplicaron encuestas y entrevistas. Todas las actividades aplicadas en la propuesta se basaron en la lectura dialógica. Los resultados evidencian que el establecimiento de la lectura dialógica como estrategia didáctica permite fortalecer las competencias de comprensión lectora desde el nivel inferencial, sin embargo, el porcentaje de mejora apenas sobrepasa el 50% por lo que habría que estudiar sus fortalezas y debilidades.

**Palabras claves:** lectura dialógica, estrategia didáctica, comprensión lectora, comprensión inferencial.

**Dialogic reading as a didactic strategy to strengthen inferential reading comprehension in sixth grade students of the Bernardino Becerra Rodríguez de Paimadó Educational Institutions and the San Pio X Normal Superior School of Chocó.**

**ABSTRACT**

The individual's ability to communicate is a fundamental element for their development and that of society. Given this, in the educational process the development of language skills plays an important role, since they are considered innate, biologically based and have an absolute character. Within these competencies, reading comprehension is assumed as a fundamental pillar, because it implies the individual's ability to understand what he reads, both in relation to the meaning of the words that make up a text, and in its total argument. In the sixth grade of the Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez de Paimadó y la Escuela Normal Superior San Pio X de Chocó- Colombia, it has been shown that students lack reading comprehension skills, among them, inferential comprehension that refers to understanding from the indications proposed by a text. In order to respond to this problem, this research was carried out with the objective of establishing a pedagogical proposal through dialogic reading to strengthen reading comprehension skills from the inferential level in students. For its development, a mixed methodology was implemented through the design of a field study and surveys and interviews were applied as instruments. All the activities applied in the proposal were based on dialogical reading. The results show that the establishment of dialogic reading as a didactic strategy makes it possible to strengthen reading comprehension skills from the inferential level, however, the percentage of improvement barely exceeds 50%, so its strengths and weaknesses should be studied.

**Keywords:** dialogic reading, didactic strategy, reading comprehension, inferential comprehension.

## Tabla de contenido

RESUMEN .....	4
ABSTRACT .....	5
Lista de figuras .....	10
Lista de Tablas .....	12
INTRODUCCIÓN .....	15
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA .....	17
Planteamiento del problema .....	17
1.2. Justificación.....	24
1.3. Objetivos de investigación .....	26
1.3.1 Objetivo General .....	26
1.3.2 Objetivos específicos .....	27
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO .....	27
2.1. Estado del Arte .....	27
2.1.1. Antecedentes Internacionales .....	27
2.1.2. Antecedentes Nacionales .....	32
2.1.3. Antecedentes Locales .....	36
2.2. Marco conceptual o referencial .....	38
2.2.1. Lectura .....	38
2.2.2. Lectura dialógica. ....	39
2.2.3 La comprensión lectora .....	41
2.2.4. Los niveles de comprensión lectora .....	41
2.2.5. Comprensión de lectura inferencial.....	45
2.2.6. La competencia lectora y su importancia en la educación básica. ....	47
2.2.7. El Cuento .....	50
2.2.7.1. Cuentos tradicionales .....	52
2.2.7.2. Minicuento o cuento corto .....	53
2.2.8. Propuesta pedagógica .....	53

2.2.8.1 Secuencia Didáctica .....	54
2.2.9. Estrategias didácticas .....	55
2.2.9.1. Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial .....	56
2.2.9.2. La lectura dialógica como estrategia en la didáctica de la comprensión lectora .....	57
2.3.    Teorías que sustentan la propuesta .....	61
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO .....	64
3.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación .....	65
3.2. Población y Muestra .....	66
3.3. Tipo de Muestreo .....	67
3.4. Sistema de Categorías .....	67
3.5. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos .....	69
3.6. Procedimiento investigativo.....	70
3.7. Técnica de análisis de datos .....	72
3.7. Secuencia Didáctica .....	72
3.7.1. Objetivo general .....	73
3.7.2. Objetivos específicos .....	73
3.7.3. Metodología .....	73
3.7.4. Actividades .....	74
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	80
4.1. Datos cuantitativos .....	80
4.1.1. Encuesta a estudiantes .....	80
4.1.1.1. Resultados .....	80
4.1.1.2. Análisis de resultados del cuestionario .....	82
4.1.2. Pretest .....	82
4.1.2.1. Resultados .....	82
Presentación Visual (Tablas y Gráficos de respuestas) Pre Test .....	83

4.1.2.2. Análisis de resultados pre-test .....	93
4.1.3 Post-Test .....	93
4.1.3.1. Resultados .....	93
Presentación Visual (Tablas y Gráficos de respuestas) Pre Test .....	94
4.1.3.2. Análisis de resultados pos-test .....	104
4.2. Datos cualitativos .....	106
4.2.1. Entrevista a estudiantes (grupo focal) .....	106
4.2.1.1 Resultados .....	106
4.2.1.2. Análisis de resultados del grupo focal a estudiantes .....	108
4.2.2. Entrevista al docente de grado .....	109
4.2.2.1. Resultados .....	109
4.2.2.2. Análisis de resultados de la entrevista realizada a los docentes ..	110
4.3. Evaluación de la aplicación de la Secuencia Didáctica .....	111
4.3.1. Análisis comparativo pre y post-test .....	111
Presentación Visual (Tablas y Gráficos de respuestas) análisis comparativo	
111	
4.3.2. Análisis comparativo .....	112
4.3.3. Interpretación final de los resultados .....	115
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	117
Conclusiones .....	117
Recomendaciones .....	120
APENDICES .....	133
Apéndice 1. Cuestionario de recolección de información dirigido a	
estudiantes .....	133
Apéndice 2. Pretest .....	136
Apéndice 3. Guion de entrevista a grupo focal (estudiantes) .....	142



Apéndice 4. Guion de entrevista al docente .....	144
Apéndice 5. Frecuencia de resultados del cuestionario .....	146
Apéndice 6. Cuento “El Tesoro del Río” .....	148
Apéndice 7. Cuento Zahiba: La princesa negra .....	151

## LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Promedio de la prueba saber 11 durante los últimos 8 años .....	18
<i>Figura 2.</i> Resultados pruebas saber 2019-2 por departamentos .....	20
<i>Figura 3.</i> Modelo de planeación / Secuencia Didáctica .....	55
<i>Figura 4.</i> Procedimiento investigativo .....	72
<i>Figura 5.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 1: ¿Según el texto, ¿en qué momento ocurre la historia? .....	83
<i>Figura 6.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 2: ¿Cuál es el orden en que suceden las acciones antes de que Denené cayera y se inundara todo? .....	84
<i>Figura 7.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 3. ¿Quién es el personaje principal de la historia anterior? .....	85
<i>Figura 8.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 4: ¿quién dice “Ya pueden continuar el trabajo”? .....	86
<i>Figura 9.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 5. ....	87
<i>Figura 10.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 6: ¿A qué se refiere el autor cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del texto? .....	88
<i>Figura 11.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 7: ¿Qué se puede concluir del pie de foto? .....	89
<i>Figura 12.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 8: ¿Para qué se usa la palabra “y”? .....	90
<i>Figura 13.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 9: ¿Cuál de las siguientes opciones recoge la idea general del texto? .....	91
<i>Figura 14.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 10. ¿Qué se busca en el texto? .....	92
<i>Figura 15.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 1: ¿Según el	

texto, ¿en qué momento ocurre la historia? .....	95
<i>Figura 16.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 2: ¿Cuál es el orden en que suceden las acciones antes de que Denené cayera y se inundara todo? .....	96
<i>Figura 17.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 3: ¿Quién es el personaje principal de la historia anterior? .....	97
<i>Figura 18.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 4: ¿quién dice “Ya pueden continuar el trabajo”? .....	98
<i>Figura 19.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 5: ¿Cuál de las siguientes palabras significa lo mismo que la palabra “precisar”? .....	99
<i>Figura 20.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta : ¿A qué se refiere el autor cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del texto?.....	100
<i>Figura 21.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 7: ¿Qué se puede concluir del pie de foto? .....	101
Fuente: autoría propia .....	101
<i>Figura 22.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 8: ¿Para qué se usa la palabra “y”? .....	102
<i>Figura 23.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 9: ¿Cuál de las siguientes opciones recoge la idea general del texto? .....	103
<i>Figura 24.</i> Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 10: ¿Qué se busca? .....	104
<i>Figura 25.</i> Comparación de las respuestas pre y post-test. ....	112

## **LISTA DE TABLAS**

Tabla 1 .....	18
<i>Características IE Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez .....</i>	<i>18</i>
Tabla 2 .....	19
<i>Sistema de Categorías.....</i>	<i>68</i>
Tabla 3 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 1: ¿Según el texto,</i> <i>¿en .....</i>	<i>84</i>
<i>qué momento ocurre la historia?.....</i>	<i>84</i>
Tabla 4 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 2: ¿Cuál es el orden</i> <i>en .....</i>	<i>85</i>
<i>que suceden las acciones antes de que Deneé cayera y se inundara todo?.....</i>	<i>85</i>
Tabla 5 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 3. ¿Quién es el</i> <i>personaje .....</i>	<i>86</i>
<i>principal de la historia anterior? .....</i>	<i>86</i>
Tabla 6 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 4: ¿quién dice “Ya</i> <i>pueden .....</i>	<i>87</i>
<i>continuar el trabajo”? .....</i>	<i>87</i>
Tabla 7 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 5: ¿Cuál de las</i> <i>siguientes .....</i>	<i>88</i>
<i>palabras significa lo mismo que la palabra “precisar”? .....</i>	<i>88</i>
Tabla 8 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 6: ¿A qué se refiere</i> <i>el autor .....</i>	<i>89</i>
<i>cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del texto? .....</i>	<i>89</i>
Tabla 9 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 7: ¿Qué se puede</i> <i>concluir .....</i>	<i>90</i>
<i>del pie de foto?.....</i>	<i>90</i>

Tabla 10 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 8: ¿Para qué se usa la</i> .....	91
<i>palabra “y”?</i> .....	91
Tabla 11 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 9: ¿Cuál de las siguientes</i> .....	92
<i>opciones recoge la idea general del texto?</i> .....	92
Tabla 12 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 10: ¿Qué se busca en el</i> .....	93
<i>texto?</i> .....	93
Tabla 13 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 1. ¿Según el texto, ¿en</i> .....	95
<i>qué momento ocurre la historia?</i> .....	95
Tabla 14 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 2: ¿Cuál es el orden en</i> .....	96
<i>que suceden las acciones antes de que Denené cayera y se inundara todo?</i> .....	96
Tabla 15 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 3: ¿Quién es el personaje</i> .....	97
<i>principal de la historia anterior?</i> .....	97
Tabla 16 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 4: ¿quién dice “Ya pueden</i> .....	98
<i>continuar el trabajo”?</i> .....	98
Tabla 17 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 5: ¿Cuál de las siguientes</i> .....	99
<i>palabras significa lo mismo que la palabra “precisar”?</i> .....	99
Tabla 18 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 6: ¿A qué se refiere el autor</i> .....	100

<i>cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del texto?</i> .....	100
Tabla 19 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 7: ¿Qué se puede concluir</i> .....	101
<i>del pie de foto?</i> .....	101
Tabla 20 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 8: ¿Para qué se usa la</i> .....	102
<i>palabra “y”?</i> .....	102
Tabla 21 <i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 9: ¿Cuál de las siguientes</i> .....	103
<i>opciones recoge la idea general del texto?</i> .....	103
Tabla 22 .....	104
<i>Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 10: ¿Qué se busca?</i> .....	104
Tabla 23 .....	112
<i>Frecuencia de las respuestas pre y post-test</i> .....	112
Tabla 24 .....	115
<i>Media de las respuestas pre y post-test</i> .....	115

## **INTRODUCCIÓN**

A lo largo del recorrido histórico de la sociedad, la capacidad de comunicación del individuo, ha sido considerada un elemento primordial para su desarrollo. La educación como pilar fundamental de la evolución de la sociedad y del desarrollo del individuo, ha contribuido al desarrollo de la misma a través de acciones pedagógica orientadas a la consolidación de las competencias lingüísticas, las cuales, han sido consideradas innatas, de base biológica y de carácter absoluto (Cassany, et al., 2003). Dentro de estas competencias, la comprensión lectora se

asume como pilar fundamental, debido a que implica la capacidad del individuo para comprender lo que lee, tanto en relación con el significado de las palabras que conforman un texto, como en su argumento total.

En los cursos de sexto grado de la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez de Paimadó y de la Escuela Normal Superior San Pio X de Chocó- Colombia, se ha evidenciado que los estudiantes carecen de capacidades de comprensión lectora, entre ellas, de comprensión inferencial que refiere al comprender a partir de los indicios que propone un texto. Con el propósito de dar respuesta a esta problemática se planteó una investigación de enfoque mixto y tipo interpretativo por cuanto requería la observación e interpretación de la conducta de los individuos en un momento y contexto determinado. Así mismo, se consideró un diseño de estudio de caso, que tiene como objetivo general establecer una propuesta pedagógica mediante la lectura dialógica para fortalecer las competencias de comprensión lectora desde el nivel inferencial en los estudiantes.

Para ello, se diseñaron un conjunto de estrategias didácticas basadas en la lectura dialógica, en las que, las lecturas eran socializadas a fin de obtener un mayor análisis de los elementos que componen la misma y, en función de los conocimientos previos de los estudiantes, establecer el sentido de las mismas. Las lecturas se basaron en cuentos cortos y autóctonos de la región, con el fin de lograr una mayor aceptabilidad e interés de las lecturas por parte de los estudiantes debido a su contextualización y sentido cultural.

El desarrollo de la investigación se lleva a cabo en cuatro capítulos, que comprenden:

Capítulo I. El problema: en el mismo se expone la problemática investigativa a través del planteamiento, la justificación y los objetivos de investigación (el general y los específicos).

Capítulo II. Marco teórico: Se estructura en dos subapartados: Estado del Arte y marco conceptual o referencial. En el estado del arte se presentan los antecedentes de carácter internacional, nacional y local. En el marco conceptual se

desarrollan epistemológicamente cada una de las categorías de investigación como son: la comprensión lectora, los niveles de comprensión lectora, la comprensión lectora inferencial, la lectura dialógica, las estrategias didácticas y la lectura dialógica como estrategia en la didáctica de la comprensión lectora.

Capítulo III. Marco Metodológico: comprende enfoque, tipo y diseño de investigación; población y muestra; tipo de muestreo; sistema de categorías; técnicas e instrumentos de recolección de datos; y, técnica de análisis de datos.

Capítulo IV. Análisis de resultados: se estructura en tres subapartados: pretest, post-test y evaluación de la aplicación de la secuencia didáctica. En el pretest se desarrollan la presentación visual (tablas y gráficos de respuestas) y el análisis de resultados. El subapartado de post-test también desarrolla la presentación visual (tablas y gráficos de respuestas) y el análisis de resultados posttest. La evaluación de la aplicación de la secuencia didáctica también se organiza en la presentación visual (tablas y gráficos de respuestas) y el análisis comparativo.

Finalmente se encuentran los apéndices y las referencias utilizadas para el desarrollo del trabajo, organizadas de manera alfabética.

## **CAPÍTULO I. EL PROBLEMA**

### **Planteamiento del problema**

Desde tiempos inmemoriales, el ser humano, por su naturaleza, ha estado en constante interacción con los otros y, ello, ha sido posible gracias al proceso de comunicación que constituye un medio, a través del cual, el individuo expresa sus ideas, pensamientos, emociones, información, entre otros, por tanto, se percibe como un proceso importante para su desarrollo, tanto personal como colectivo. Pese a que se evidencia cierta facilidad cuando una persona logra establecer una



comunicación con el otro, la realidad es que, en el hecho intervienen un conjunto de elementos que la hacen compleja, uno de ellos: el lenguaje (Gómez y Simón, 2016).

Así como el proceso de comunicación, los seres humanos viven el lenguaje de manera natural, por lo que, pasa por desapercibido, pero el mismo juega un papel fundamental en los procesos de construcción del conocimiento y, por ende, de evolución, en consecuencia, constituye una de las competencias fundamentales en su proceso de formación. Al hablar de competencias se hace referencia a la capacidad de la persona para hacer algo, en este caso se hace referencia a las competencias lingüística. Estas competencias, pueden explicarse a partir de los postulados de Chomsky (1965), como un sistema de normas que, internalizadas por el individuo, conforman sus capacidades de expresión y le permiten comprender los enunciados lingüísticos de su contexto. Con esto se comprende las competencias lingüísticas como la capacidad del individuo para comunicarse y construir su conocimiento a partir de ello (Padilla, et al., 2008). Observando el lenguaje dentro de este conjunto de competencias, se puede describir el mismo como una capacidad humana que permite desarrollar habilidades para comunicarse, relacionar conceptos con contenidos, además, de los procesos de lectura.

La lectura consiste en el proceso de percibir y comprender la escritura, ya sea mediante la vista, la escucha o el tacto. Este “implica el empleo de una serie de habilidades cognitivas de alto nivel como la atención, la memoria, el lenguaje y la abstracción”. Estas habilidades están relacionadas con las funciones ejecutivas (funciones mentales de alto nivel) que favorecen la planificación de las acciones a realizar y el alcance de objetivos, metas o propósitos y, por consiguiente, son fundamentales en el proceso de aprendizaje (Restrepo, et al., 2019, p. 83).

En Colombia, los resultados globales de la prueba Saber (evaluaciones estandarizadas aplicadas por el ICFES para estimar el desempeño alcanzado por los estudiantes de acuerdo con los estándares establecidos por el MEN), evidencian, a partir del 2016, un descenso en el conocimiento adquiridos por los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Figura 1).



**Figura 1.** Promedio de la prueba saber 11 durante los últimos 8 años

Fuente: ICFES (2020)

Como consecuencia de la pandemia, el proceso de aprendizaje de los niños y jóvenes en el país ha incrementado este descenso no favorable en el desempeño académico, incluido en ello, lo relacionado con las competencias lingüísticas. En el caso de la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez (Tabla 1) la Escuela Normal Superior san Pio X tabla2, a través de diálogos establecidos con los docentes y por experiencia propia del investigador, se ha percibido que los estudiantes han desarrollado procesos de lectura que no han tenido resultados favorables en las pruebas estandarizadas en los últimos años. Esto evidencia que existe una dificultad en el proceso pedagógico institucional en relación con el desarrollo de las competencias lingüísticas y, por ende, del desarrollo cognitivo del individuo.

Tabla 1.

*Características Institucionales*

*Características IE Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez*

Datos	Característica
-------	----------------

Nombre	Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez
Código DANE	227001003237
Ubicación	Ubicada en Río Quito, Chocó zona Urbana con dirección Corregimiento Paimadó y número de contacto 3218513281
Jornada académica	La sede principal cuenta con los niveles preescolar, básica primaria y básica secundaria y media.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2

*Características I.E Escuela Normal Superior San Pio X*

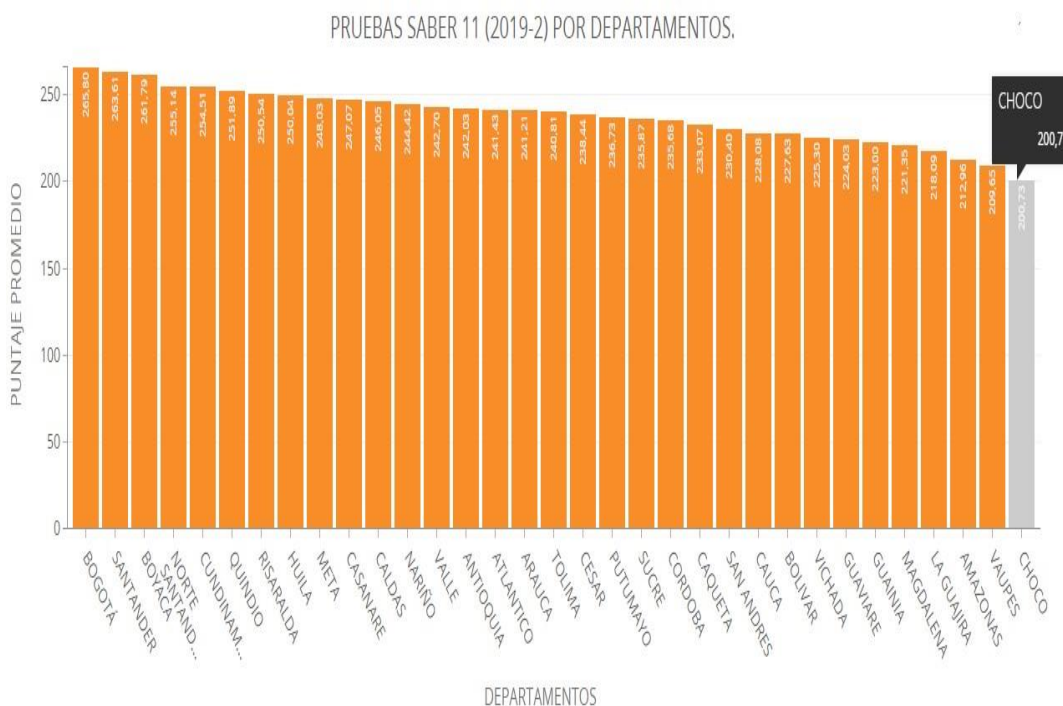
<b>Datos</b>	<b>Característica</b>
Nombre	Institución Educativa Escuela Normal Superior San Pio X
Código DANE	327361000187
Ubicación	Ubicada en Istmina, Chocó zona Urbana con dirección Calle 25 N° 6ª-8 Barrio Cubis y número de contacto 670
Jornada académica	La sede principal cuenta con los niveles preescolar, básica primaria y básica secundaria y media.

Fuente: Elaboración propia

Considerando que los procesos de aprendizaje quedan condicionados a las características del entorno incluido en ello el bajo nivel cultural (ICFES; 2020), cabe destacar que, la institución se encuentra en un corregimiento en las laderas de un río y la actividad económica de la región se centra en la agricultura, la ganadería y la pesca, específicamente, se encuentra ubicada en el municipio de Río Quito en la cabecera municipal Paimadó en el departamento del Chocó al occidente del país.

La población en general del Chocó experimenta el abandono estatal, tal y como se puede evidenciar en el análisis realizado por Barbosa, et al. (2018) en el que se muestran las condiciones de la población, donde los servicios públicos no son de acceso común, el agua y la electricidad no llegan a muchas comunidades y la conexión a internet es nula, adicionalmente, el índice de desempleo en esta región

del país es alto y la presencia de grupos al margen de la ley es una realidad latente. Se presume, de acuerdo con la teoría social del aprendizaje social, que estos factores inciden en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de manera negativa, pues, no les permiten asumir las responsabilidades académicas con el suficiente rigor, esto lo evidencian los resultados de las pruebas Saber 2021, en donde de sus 150 instituciones educativas, solo cinco se encuentran por encima del promedio nacional, pero no están en el nivel alto o superior (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, 2020).



**Figura 2.** Resultados pruebas saber 2019-2 por departamentos

Fuente: ICFES (2020)

La figura 2 es el reflejo de los niveles de apropiación de las competencias en los diferentes departamentos de Colombia, en ella se evidencia como la región del Chocó, tiene un bajo promedio.

Los datos estadísticos presentados por el ICFES (2020), dejan ver al Chocó como una de las regiones con mayores dificultades académicas y en las diferentes áreas del conocimiento, principalmente en Español y Literatura, que propone el

desarrollo básico de las competencias lingüísticas, entre ellas las del desarrollo de la lectura y del lenguaje.

De acuerdo con los estándares básicos para el desarrollo de las competencias lingüísticas propuestos por el MEN (2006a), para el grado sexto (aula en el que se destina la aplicación de la investigación), se propone el factor comprensión e interpretación textual y el enunciado identificador “Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual” (p. 35), así como, los subprocesos “Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo” y “Propongo hipótesis de interpretación para cada uno de los tipos de texto que he leído.” (p. 36).

Estos factores, constituyen elementos claves del proceso de académico y por ende de su desarrollo personal. En tal sentido, el sistema educativo se encuentra en la obligación de ofrecer procesos pedagógicos que favorezcan el desarrollo de los mismos (MEN, 2006a).

En correspondencia, los planteamientos enunciados previamente dejan ver la necesidad que tiene el sistema educativo colombiano, el Departamento del Chocó y, principalmente, la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez y la Escuela Normal Superior San Pio X, de establecer acciones pedagógicas orientadas a mejorar los procesos de lectura y lenguaje de sus estudiantes. Especialmente, en el grado sexto, se ha evidenciado que existe una gran dificultad para la comprensión de los textos leídos, y, por ende, para la comprensión de significados, lo que, a su vez, se ha visto reflejado en las dificultades en el proceso de comunicación de las ideas contenidas en los textos, el desarrollo del lenguaje, entre otros. Esto se evidencia al considerar que, para este grado, los conocimientos de lectura, debe contemplar la lectura inferencial que requiere un alto nivel de abstracción por parte del lector, puesto que, demanda el establecimiento de relaciones y asociaciones para encontrar el significado del texto (Durango, 2020; Restrepo, et al., 2018), no obstante, los niños no alcanzan tal grado de abstracción.

Por otra parte, partiendo de la idea del proceso de transformación de la educación propuesto por Delors (1996) a través de su informe a la UNESCO titulado “La educación encierra un tesoro”, las prácticas pedagógicas deben deslastrarse de procesos educativos tradicionales en los que, el estudiante era un ente pasivo, consumidor de información y, generar acciones en las que asuma un rol activo en la construcción del conocimiento, para lo cual debe tomar en cuenta sus capacidades y habilidades, a fin de favorecer el proceso de aprendizaje.

Ante esto, al proponerse nuevas acciones pedagógicas que favorezcan el desarrollo de las competencias lingüísticas, entre ellas, de lectura, las mismas deben tomar en cuenta nuevos modelos pedagógicos que permitan al individuo convertirse en sujeto activo dentro del proceso educativo. Una de las alternativas teóricas, enfocadas en ello, es la teoría del aprendizaje social propuesta por Bandura (1986). Ésta considera que los individuos construyen sus conocimientos por medio de los significados que crean de la realidad por medio de la interacción con los otros y ello implica los procesos comunicativos (Vygostky, 1989; Bruner, 1984; Freire, 1987), en otras palabras, esta teoría se sumerge dentro de la concepción dialógica del aprendizaje.

Bajo este paradigma ha emergido la Teoría del Aprendizaje Dialógico, apoyada por contribuciones de autores importantes en el ámbito educativo como Vygotsky, Bruner, Wells, Paulo Freire, Habermas, Chomsky, Scribner y Mead, la cual, plantea que para lograr los objetivos de aprendizaje es necesaria la participación e interacción de todos los involucrados, pues, ello permite introducir dentro de la práctica educativa un número elevado de argumentos y de juicios de valores que, desde la realidad de cada individuo, permiten construir diferentes significados sobre un mismo objeto de estudio (Prieto y Duque, 2009).

Centrado en esta teoría, se propuso la lectura dialógica como estrategias didácticas para el mejoramiento de los niveles de lectura inferencial de los estudiantes de grado sexto. Al respecto, se comprende la lectura dialógica como el proceso de leer y comprender un texto a través de un método dialógico en el que se

llevan a cabo interpretaciones y reflexiones críticas que intensifican la comprensión y la construcción de significados (Valls, et al., 2008).

Por otra parte, considerando que el diálogo en los individuos constituye parte de su proceso social y que, como lo señala la teoría del aprendizaje social, el contexto forma parte fundamental en el proceso de aprendizaje (Prieto y Duque, 2009). Se propuso emplear cuentos autóctonos o tradicionales, propios de la comunidad donde se lleva a cabo la investigación y, cuyos significados son fáciles de relacionar por los estudiantes, debido a que interaccionan continuamente en el contexto en el que se emerge la idea principal y el desarrollo de los mismos.

Ante estos planteamientos y la intencionalidad investigativa que se acaba de exponer, emergieron algunas interrogantes que podrían orientar la investigación como son:

¿Es posible implementar una propuesta pedagógica basada en la lectura dialógica de cuentos autóctonos para el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial?

¿Qué elementos teóricos podrían ayudar a estructurar la propuesta pedagógica basada en la lectura dialógica de cuentos autóctonos para el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial?

¿Qué estrategias podrían plantearse desde la teoría del aprendizaje dialógico (considerando implícito en ella la teoría social del aprendizaje) para lograr el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial por medio de la lectura dialógica?

¿Cuál será el alcance de implementar la propuesta pedagógica basada en la lectura dialógica de cuentos autóctonos para el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial?

## **1.2. Justificación**

Desde la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1986), se han propuesto diversidad de elementos pedagógicos que permiten, a través de la participación

activa de los sujetos en su proceso educativo, construir nuevos conocimientos, los cuales, dentro de las propuestas curriculares permiten alcanzar las competencias básicas, que son consideradas capacidades y habilidades fundamentales para el adecuado desarrollo del individuo y su relación con la sociedad en la que se desenvuelve a lo largo de su vida.

Dentro de las competencias básicas se encuentra la lingüística, enfocada en el desarrollo de las habilidades comunicativas, pues, las mismas favorecen el desarrollo del individuo en la sociedad, a través de capacidades vinculadas con la comunicación oral y escrita, que lleva implícito el acto de escribir y leer (Durango, 2020).

Pertinencia El acto de lectura favorece el desarrollo de procesos cognitivos a la vez que los emplea para ejecutar el mismo, de allí que, se considere como un proceso complejo. Dentro de él, la comprensión es fundamental para lograr una adecuada comunicación o el entendimiento del texto leído y esta se puede alcanzar por medio de diversas estrategias y procesos de lectura, como la lectura inferencial que consiste en leer estableciendo o abstrayendo las ideas del escrito (Ramírez, 2009).

En los grados sextos de las dos Instituciones se evidenció que un gran número de los estudiantes presentaban dificultades para extraer elementos significativos del texto y lograr una comprensión asertiva, es decir, que presentaban dificultades en la lectura inferencial.

Con esta investigación se propuso aplicar estrategias fundamentadas en la lectura dialógica de cuentos autóctonos para el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial, puesto que, la misma permite a través del diálogo, el intercambio de ideas, la argumentación colectiva (por nombrar algunos), construir nuevos significados y, por ende, nuevos aprendizajes en torno a lo leído.

La propuesta, encontró su fundamento en la teoría social del aprendizaje (Bandura, 1986) que señala que el individuo construye su conocimiento a través del proceso de interacción que involucra la comunicación y el diálogo, por tanto, la



lectura dialógica resulta ser fundamental para lograr el desarrollo del proceso inferencial, del aprendizaje. Así mismo, consideró la teoría del aprendizaje dialógico que establece que para alcanzar un nuevo conocimiento es fundamental la participación e interacción de todos los involucrados a través de procesos donde el diálogo y el intercambio de conocimientos resulta ser la base fundamental para que emerjan nuevos significados. En atención con esto, la propuesta se constituyó como una alternativa fiable para que los estudiantes del grado sexto lograran consolidar la lectura inferencial y, con ello, una de las competencias lingüística básicas de la educación primaria como lo es la lectura.

La investigación resultó pertinente por cuanto, generó un impacto positivo a nivel educativo, que se inició en el fortalecimiento del proceso formativo del estudiante a través de la consolidación de las capacidades de comprensión lectora y, con ello, de algunas de las competencias lingüísticas establecidas en el currículo; continuando con la innovación del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura inferencial, a través de la implementación de nuestras estrategias de pedagógicas, y finalmente a un nivel macro propiciando un cambio social en torno la mejora de los procesos comunicativos del individuo que permiten su desarrollo y el de la sociedad. Además, se circunscribió a los objetivos de la maestría, en tanto sus resultados mantienen el potencial de transformar las prácticas pedagógicas, y los procesos de inserción social de los estudiantes.

Por otro lado, la investigación resulta viable para la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez y la Normal San Pio X, debido a que promovió una nueva estrategia didáctica para la enseñanza de la comprensión lectora, que podría extenderse a otros grados, logrando uno de los objetivos más importantes del ente educativo como lo es lograr la mejora de los procesos pedagógicos, los resultados de aprendizaje y, con ello, la calidad educativa.

En cuanto al alcance, a través de la implementación de la propuesta, se pretendió establecer si la implementación de la lectura dialógica de cuentos

autóctonos como estrategia didáctica fortalecía la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de grado sexto.

Se emplean los cuentos autóctonos, puesto que, los mismos generan motivación en los estudiantes para “aprender y proporcionan un contexto real para comprender conceptos y procesos, siendo así una forma obvia de integrar las disciplinas necesarias para el desarrollo personal y la educación” (Iruri y Villafuente, 2022, p. 235)

Para ello, se aplicó una investigación acción participativa (Hernández, et al., 2016), por cuanto, se propuso un conjunto de acciones educativas que permitían mejorar una situación problemática. Para ello, se consideró adecuado aplicar un enfoque mixto bajo el modelo explicativo secuencial, pues, los resultados cualitativos permitirán reforzar los descubrimientos cuantitativos iniciales.

Tomando en cuenta todas estas consideraciones, la investigación permitió, a partir del análisis detallado de los resultados académicos alcanzados por la implementación de la lectura dialógica como estrategias didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial, establecer si la propuesta es factible o no de ser implementada en otros contextos o requiere ajustes para alcanzar un resultado favorable en el proceso educativo del individuo, por tanto, se puede englobar bajo un diseño de estudio de caso.

### **1.3. Objetivos de investigación**

#### **1.3.1 Objetivo General**

Implementar una propuesta pedagógica basada en la lectura dialógica de cuentos autóctonos para el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial para los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez y la Escuela Normal Superior San Pio X.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

Diagnosticar las competencias de comprensión lectora a nivel inferencial que poseen los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez y la Escuela Normal Superior San Pio X previos a la aplicación de la propuesta de intervención.

Diseñar una secuencia didáctica basada en la lectura dialógica de cuentos autóctonos de la región que contribuya al desarrollo de competencias de comprensión lectora a nivel inferencial para superar las dificultades encontradas en el proceso diagnosticado.

Valorar el alcance de implementar la propuesta pedagógica basada en la lectura dialógica de cuentos autóctonos para el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial.

## **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

El aprendizaje de las diferentes áreas del conocimiento y el desempeño en actividades cotidianas implican un proceso de comprensión lectora o simplemente de comprensión de textos para poder desarrollar la actividad o tarea asignada, es por ello que, a continuación, se presentan los análisis de los siguientes antecedentes internacionales, nacionales y locales que contribuyen al desarrollo del proceso de investigación.

### **2.1. Estado del Arte**

#### **2.1.1. Antecedentes Internacionales**

En Perú, se presentó la tesis de maestría titulada “Estrategias activas interdisciplinarias para fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes de especialidad primaria”, elaborada por Guerrero (2017), cuyo objetivo general fue “Determinar la influencia de la aplicación de un programa de estrategias activas interdisciplinarias en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los estudiantes de especialidad primaria, de educación superior no universitaria”, al

considerar la variable habilidades comunicativas, como la forma lingüística que los estudiantes utilizan para comunicarse, aprender y pensar, al valorar como fundamentales sus cuatro elementos de escuchar, hablar, leer y escribir.

Concluye que la aplicación de un programa de estrategias asertivas interdisciplinarias fortalece significativamente las habilidades comunicativas en los alumnos, debido a que en las evaluaciones pretest de estas en sus dimensiones, se encontraban en un nivel bajo y medio.

En misma línea de investigación, se encuentra el estudio titulado “Fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de grado noveno mediante la producción escrita de historias de vida” desarrollado por Méndez (2013), el mismo enfocó la situación problemática en la cualificación de las competencias comunicativas a partir de la producción escrita, formulando “¿De qué manera la producción escrita de las historias de vida potencia las competencias comunicativas de los estudiantes?”

Como conclusión, entre otras, consideró que la experiencia de escritura realizada puede convertirse en una verdadera innovación pedagógica, pues brinda la posibilidad de generar cambios en los estudiantes participantes en el proyecto, principalmente en la mejora de las habilidades para componer un texto narrativo. De la misma manera, permite incorporar al léxico de los estudiantes conceptos relacionados con el proceso de la escritura, tales como: revisión, edición, planeación y reescritura, a partir de los cuales se realizan las diferentes actividades propuestas.

Cabero, et al. (2018) presentó una estrategia pedagógica que consistió en un material educativo tecnológico que se estructura desde su diseño, posteriormente su aplicación y finalmente su evaluación, que surge de la necesidad de mejorar las competencias en la comprensión de textos de un grupo de estudiantes que pertenecen al tercer ciclo de educación básica primaria como respuesta a un conjunto de problemáticas que se perciben en las prácticas pedagógicas desarrolladas en las instituciones educativas.

El material tuvo por objetivo contribuir al desarrollo de los procesos de lectura de forma eficiente y que trascienda a las demás áreas del conocimiento por la misma importancia que tienen los procesos de lectura para lograr aprender y comprender conceptos de las diferentes áreas. La estructura del estudio se encuentra fundamentada desde el uso de las nuevas TIC, la atención a los diferentes tipos de aprendizaje desarrollados por los estudiantes presente en las diferentes aulas, la metacognición y las dificultades de aprendizaje concluyendo después de ser aplicadas las pruebas pretest y posttest, que los estudiantes mejoran sus habilidades en la comprensión de lectura.

Además, Cruz (2018) presentó un estudio cuyo objetivo se centró en analizar la relación que existe entre la comprensión de la lectura y escritura y su relación con la expresión oral usando una muestra de 55 niños y niñas de segundo grado del colegio Walter Peñaloza Ramella en Perú. El enfoque del estudio fue cuantitativo, se les aplicó una prueba de diagnóstico de lectura y escritura que refleja las dificultades que se presentan los estudiantes en esta habilidad y una lista de cotejo que sirvió para caracterizar la expresión oral, donde al final se pudo concluir que la lectura y escritura y la expresión oral son aspectos del desarrollo de los estudiantes que se relacionan de forma simbiótica ya que las características de las dimensiones permiten inferir que esta relación es natural y que se pueden desarrollar estrategias que permitan desarrollar habilidades en la lectura como la traducción de símbolos o letras que se traducen en mensajes que permiten comprender textos o diferentes materiales.

Adicionalmente, Figueroa y Tobías (2018) plantearon a través del uso de pruebas de comprensión lectora realizar una evaluación de las habilidades de los niños de grado segundo, tercero y cuarto de educación básica en la comprensión literal, inferencial y crítica, posteriormente se clasificaron los alumnos en tres grupos dependiendo sus habilidades en insuficiente, elemental y adecuado, de los mismos se pudo percibir que a medida que los estudiantes avanzan en su estudios, los niveles de comprensión de lectura de textos disminuyen, al finalizar su estudio llegan a la conclusión que un gran porcentaje de niños no comprenden las ideas al

leer un texto y adicionalmente no corresponde al nivel académico donde se encuentra.

Igualmente, González (2019) quien analizó el progreso de habilidades de pensamiento para comprender textos en medio de un escenario de rendimiento académico por parte de los estudiantes, expresa que al trabajar sobre las habilidades de la comprensión lectura tiene consecuencia en el desarrollo de la fluidez, la memoria funcional y la observación, que inciden en los diferentes estudiantes, donde además de hacer estos hallazgos se puede evidenciar que los estudiantes que mejoran la comprensión lectora son estudiantes que mejoran su vocabulario y sus habilidades de pensamiento por sus niveles de razonamiento e interpretación en la medida que se les encargue realizar una tarea o leer un texto.

Siguiendo con el análisis y la importancia de la comprensión lectora, Peña (2019) analizó la importancia de las estrategias didácticas en el desarrollo de las prácticas pedagógicas en estudiantes de grado sexto de educación básica primaria en México, se evidenció como la comprensión lectora está relacionada con el agrado de los estudiantes por leer, además, que los alumnos que comprenden la lectura mejoran los niveles de redacción y fundamentan el desarrollo de los aprendizajes de las diferentes áreas del conocimiento. Así mismo, se pudo evidenciar que los estudiantes disfrutaban leer más en voz baja pero no disfrutaban de las diferentes modalidades de lectura porque las desconocen debido a que no las practican o no se fijan los objetivos claros.

Por su parte, Molina (2020) afirmó que para acceder al conocimiento y la construcción de la realidad se necesita una herramienta fundamental como la comprensión lectora cuyas evidencias muestran que los estudiantes de grado séptimo no obtienen buenos resultados, lo que se traslada como problemática al ambiente internacional donde los estudiantes carecen de estas habilidades y como consecuencia directa los conduce a un bajo rendimiento escolar. Algunos aspectos que mejoran la comprensión lectora es la capacidad para extraer información, de

interpretar lo que se lee, evaluar el contenido lo que implicaría el mejoramiento del vocabulario.

También se encontró el trabajo elaborado por Holt y Asagbra (2020), titulado *Implementing Dialogic Reading Intervention Through*

*Community-Based Participatory Research: A Tutorial* (Implementación de la intervención de lectura dialógica a través de la investigación participativa basada en la comunidad: un tutorial) cuyo objetivo consistió en describir la investigación participativa basada la lectura dialógica para apoyar el desarrollo del lenguaje y la alfabetización con niños afroamericanos. Para ello, se aplicó un método de investigación acción. Las pruebas previas y posteriores del lenguaje infantil se completaron después de las 12 semanas de intervención y los resultados detallan que la lectura dialógica resulta favorable para el desarrollo del proceso de desarrollo del lenguaje de los niños, específicamente detalla que, las puntuaciones de los niños después de la intervención en la combinación de sonidos y la repetición de palabras aumentaron significativamente, así mismo, los cambios posteriores a la intervención en la diversidad léxica y la sintaxis productiva se clasificaron por edad, observándose que las puntuaciones de los niños más pequeños aumentaron con el tiempo mientras que las puntuaciones de los niños mayores disminuyeron. Se concluye que la lectura dialógica es un método viable para los patólogos del habla y el lenguaje que buscan desarrollar lecciones de lenguaje y alfabetización para comunidades de bajos recursos, así mismo, las habilidades lingüísticas pueden mejorar significativamente con 12 semanas de lecciones de lectura dialógica.

Este estudio resultó relevante por cuanto permitió evidenciar que la lectura dialógica es un método fiable para el desarrollo de las competencias lingüísticas de los estudiantes, permitiendo con ello tener fe sobre la propuesta que planteada y orientar el supuesto investigativo hacia un resultado favorable.

Finalmente, se encuentra el estudio desarrollado por Towson, et al. (2017) *Dialogic Reading in Early Childhood Settings: A Summary of the Evidence Base* (Lectura dialógica en entornos de la primera infancia: un resumen de la base de

evidencia). El propósito de esta revisión fue evaluar exhaustivamente la base de evidencia de DR (Lectura dialógica por sus siglas en inglés) en los entornos de la primera infancia, con atención específica a las características de fidelidad. Codificamos los estudios identificados (n = 30) publicados en revistas revisadas por pares sobre una serie de variables, incluidas las características de los participantes, el entorno, la adherencia a los componentes de la intervención, la fidelidad de los procedimientos de capacitación, la fidelidad de la implementación, las variables dependientes, los resultados generales y el rigor del estudio. Los hallazgos indican que existe una amplia variación en la adherencia al protocolo lectura dialógica a pesar de que todos los estudios informan sobre el uso del mismo. Además, aunque la mayoría de los investigadores describen los procedimientos de formación, ninguno informó la fidelidad de esas prácticas. También se observó variabilidad en cómo se monitorea la implementación de la lectura dialógica con niños en la investigación.

Este estudio evidencia, la necesidad de estimar la eficacia de la implementación de la lectura dialógica como estrategias formativo, pues, aunque se han encontrado diversos estudios sobre su implementación muchos no muestran su fidelidad. Además, evidencia la diversidad que existe para aplicar esta estrategia, por lo que, otorga gran flexibilidad para el desarrollo de estrategias. Para culminar, el estudio presenta un conjunto de estrategias que podrían facilitar el andamiaje de la propuesta.

### **2.1.2. Antecedentes Nacionales**

El desarrollo de procesos de lectura en los diferentes niveles escolares ha sido fundamental en la construcción de saberes de las diferentes áreas del conocimiento, así como lo plantea Hermosa (2015), quien analizó las relación de la interacción comunicativa en los diferentes procesos de enseñanza, además, por el desarrollo de las nuevas tecnologías y por estar inmersos en los procesos de globalización y desarrollo económico tan rápido, menciona las características de los estudiantes con inteligencias múltiples que interactúan constantemente en las aulas



de clase concluyendo que los estudiantes usan diferentes métodos de aprendizaje de acuerdo con las necesidades del contexto, en este caso el tecnológico les permite resolver diferentes situaciones o problemas haciendo uso permanente de las nuevas TIC. De igual forma, sugiere que las nuevas estrategias pedagógicas en los procesos educativos se deben dar en medio de la mediación con herramientas tecnológicas.

Uno de los aportes que hicieron Sánchez y Brito (2015) para potenciar la mejora de las competencias comunicativas, usando la lectura crítica, la escritura creativa y la expresión oral mediante la puesta en marcha de un espacio que les permite a los estudiantes desarrollar habilidades de comprensión lectora en medio de procesos interpretativos, argumentativos y propositivos. Dentro de los resultados se pudo observar con preocupación que menos del 50% de los estudiantes les gusta leer, al 70% le gusta escribir y a la gran mayoría les molesta hablar en público. Además, ellos manifiestan intereses en enriquecer habilidades de redacción de textos y desarrollar diferentes competencias comunicativas que les permitan vincularse al mundo laboral de forma exitosa usando las diferentes herramientas que concibe la comunicación. Esta investigación desarrolló problemas que se asemejan a los que se presentan en el departamento del Chocó donde los estudiantes no comprenden textos debido a la falta de hacer proceso de lectura eficientes y además evitan un desarrollo cognitivo eficiente, ya que estos niveles están directamente relacionados con el bajo rendimiento académico y la dificultad en ocasiones para comunicarse.

Las preocupaciones por mejorar las habilidades de comprensión lectora son compartidas por diferentes autores, uno de ellos Montiel (2018) quien propuso mediante el uso de una herramienta didáctica que complementa el trabajo pedagógico de aula y que sirva para mejorar las habilidades comunicativas en el proceso de lectura, fundamentalmente la comprensión lectora que es la que va a tener como efecto el desarrollo integral del estudiante en otras áreas del conocimiento usando como herramienta de mediación las TIC, debido a su influencia en los diferentes procesos dentro de los que se destacan los procesos

educativos en medio de una sociedad inmersa en un proceso de globalización. Los resultados de este proceso de investigación aumentaron las perspectivas respecto al quehacer docente, donde se vislumbra en la inmediatez la necesidad de implementar la lectura dialógica e inferencial en los diferentes campos del conocimiento en la escuela, ya que esto permite no solo mejorar en los niveles de comprensión lectora sino en el desarrollo de habilidades de autoaprendizaje, el trabajo colaborativo y otras que son necesarias para enfrentar el universo digitalizado al cual se enfrentan los estudiantes en la actualidad.

El desarrollo de competencias matemáticas usando como herramientas de mediación las TIC como lo presenta Matías et al. (2015) exponen un conjunto de herramientas mediadas por las TIC, como práctica de aula articulados con las actividades académicas. Dentro de los hallazgos más importantes y que aportan al desarrollo de la investigación es que las TIC son un vehículo con características propias para desarrollar competencias de argumentación, formulación e interpretación, por la gran cantidad de escenarios y modificaciones que se pueden tener para evitar los ejercicios de repetición y desarrollar ejercicios que permitan hacer énfasis en habilidades de inferencia y razonamiento. Además, muestra la influencia que tienen las herramientas tecnológicas en las prácticas pedagógicas en el siglo XXI.

Adicionalmente, el análisis desarrollado por Ramos (2018) en el departamento de la Guajira muestra la relación simbiótica entre el uso de las nuevas tecnologías y los procesos de enseñanza aprendizaje de las diferentes áreas del conocimiento en las instituciones educativas, donde los docentes desempeñan una responsabilidad ética para generar procesos donde se vinculen el uso de las herramientas tecnológicas a las prácticas educativas en las diferentes áreas del conocimiento. Además, se llega a la conclusión que las TIC fortalecen y mejoran los procesos de enseñanza aprendizaje, que deben hacer parte de las propuestas pedagógicas de las diferentes áreas para complementar y profundizar en habilidades interdisciplinarias como la comprensión lectora.

Dentro del trabajo presentado por Pérez (2018) donde se desarrollaron una serie de estrategias pedagógicas basadas en el uso de las TIC como mecanismo para activar conocimientos previos, mismos que, condicionan nuevos conocimientos a partir de la práctica que los niños y jóvenes interiorizan, además, en los estudiantes de grado cuarto y quinto en el área de Ciencias Naturales, lo que reafirma que el uso de herramientas tecnológicas potencia el aprendizaje de los estudiantes en las diversas áreas del conocimiento. Se desarrolla desde un enfoque cualitativo donde se encontraron hallazgos preocupantes para los procesos de enseñanza aprendizaje.

Uno de ellos es la carencia de herramientas tecnológicas que no permiten a los estudiantes aprovechar los recursos que les brindan las TIC para mejorar sus habilidades y competencias. Otro de los hallazgos muy relevantes para el desarrollo de esta investigación es lograr reafirmar como las TIC se han venido transformando en herramientas de mediación en los procesos educativos y que generan cambios en los estudiantes que potencian sus habilidades y competencias en las diferentes áreas. Una de las actividades que ha tenido una evolución son los Ambientes Virtuales de Aprendizaje conocidos como AVA, que les permiten a los estudiantes poder interactuar con el conocimiento en ambientes propicios para el desarrollo de competencias que hoy en día exige el mundo en continuo cambio.

En los últimos años como lo muestra García, et al. (2018) las preocupaciones en el ámbito educativo por cómo los estudiantes comprenden lo que leen y las consecuencias que estos tienen en el rendimiento académico en las diferentes áreas, donde se les aplicó una prueba de comprensión lectora a los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Julio Pérez Ferrero de la ciudad de Cúcuta en el departamento de Santander, donde se pudo evidenciar las dificultades que muestran los estudiantes en los niveles textual, inferencial y contextual de en áreas como Ciencias Naturales, Lengua Castellana y Matemáticas, lo cual sigue mostrando que la comprensión lectora es un aspecto fundamental en el desarrollo de competencias de los estudiantes independientemente del nivel educativo donde se encuentre.

Finalmente, Castrillón, et al. (2020) permitieron visualizar como la implementación de un conjunto de estrategias metacognitivas mejora la comprensión lectora de los estudiantes a nivel literal, inferencial y crítico, ya que al ser un estudio con un enfoque cuantitativo permite tener un análisis de las dimensiones de la lectura y que al final se pudo concluir que estos niveles mejoraron con la implementación de la estrategia además dentro de los hallazgos más importantes se puede afirmar que las estrategias metacognitivas son una herramienta que logra desarrollar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, además que los forma en principios de autonomía y autoformación.

### **2.1.3. Antecedentes Locales**

En el Chocó se han desarrollado diferentes procesos de investigación para mejorar las competencias de los niños en la comprensión lectora, dentro de los que se pueden mencionar en primera instancia el aporte tan significativo de Lemos, et al. (2018) en la institución educativa en el municipio de Certeguí, donde a través del uso de cuentos de la tradición chocoana usando un enfoque cualitativo, donde las características de esta herramienta permite el uso de pruebas para comprender textos y talleres literarios con el objetivo de analizar cómo los niños comprenden las lecturas que realizan y además, promover la lectura de cuentos como experiencia del lenguaje a nivel inferencial y poder proyectar estrategias que conduzcan al mejoramiento de la calidad educativa donde se enfocan desde cuatro aspectos fundamentales: los referentes del Ministerio de Educación Nacional (MEN), la tradición chocoana, la lectura, la experiencia en el aula de clase y los niveles de inferencia en la lectura.

Los aportes de Mosquera, et al. (2019) se enmarcaron dentro de la lectura por placer que genera aspectos inmersos en el proceso de comprensión lectora, como lo es la lectura. La investigación se desarrolla en la Institución Educativa Agroambiental y Ecológica Luís Lozano Scipión del municipio de Condoto, departamento del Chocó donde los docentes observan en principio una actitud muy rara en diferentes áreas y es la apatía a los ejercicios de lectura, de allí surge el

interés por plantear una estrategia de intervención que permita acercar a los estudiantes a la lectura, a partir de ello fortalecer la comprensión lectora es fundamental en los procesos de enseñanza de las diferentes áreas. Desarrollaron un diagnóstico y pruebas de comprensión lectora, de las que se pudo inferir los beneficios de la aplicación de la estrategia a través de cuatro secuencias didácticas y finalmente construir un análisis concluyente que permite percibir la importancia del desarrollo de procesos de comprensión lectora y su inclusión en las diferentes estrategias didácticas en las diferentes áreas, pero siempre contextualizadas para que el estudiante logre desarrollar procesos conscientes y autónomos en la lectura.

Adicionalmente Asprilla, et al. (2020) mostraron como la comprensión lectora a nivel crítica se ve afectada por la intervención didáctica usando la lectura de cuentos para desarrollar en los estudiantes habilidades en la lectura que redunden en la comprensión lectora a nivel crítico donde a lo largo de cuatro pruebas se observa un mejoramiento progresivo pero lento, por las mismas características del entorno para lograr una iniciación literaria en niños y jóvenes, dentro de los hallazgos más importantes se encuentran que no hay espacios para promover la lectura, herramienta que incide directamente en el proceso de comprensión lectora, además los procesos con cuentos son una herramienta pedagógica para sumergir a los estudiantes en los procesos de lectura donde interviene un factor muy importante que es la motivación que se tiene para desarrollar los ejercicios de lectura.

Finalmente, Córdoba, et al. (2020) plantearon una estrategia que respondía y contribuía al mejoramiento de las habilidades para comprender textos en estudiantes de educación básica primaria debido a la preocupación por los resultados en las pruebas estandarizadas, se ha desarrollado un conjunto de actividades, cuatro herramientas absolutamente lúdicas y llamativas que involucran la participación de los estudiantes y requieren del trabajo en equipo dentro y fuera del aula para lograr que los alumnos mejoren sus habilidades en las competencias lectoras y por ende comprendan los textos que leen y redunde en el mejoramiento del rendimiento académico de las diferentes áreas.

Las investigaciones presentadas ofrecieron variedad de pautas para formular, además de diseñar esta investigación, dado que se interesan en la problemática que se desea resolver, además permiten conocer factores anexos que intervienen en los procesos de lectura para desarrollar las habilidades para comprender textos que son fundamentales en el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje de las diversas áreas del conocimiento. Además, el involucramiento de las TIC como herramientas de mediación en los procesos de intervención junto con resultados que permiten inferir que el uso de las nuevas tecnologías es una necesidad en las prácticas pedagógicas de los docentes que por su responsabilidad ética se ven inmersos en procesos de investigación permanente en el aula para así contribuir al mejoramiento de la calidad en la educación.

## **2.2. Marco conceptual o referencial**

En el desarrollo de este trabajo se tuvo en cuenta tres categorías que intervinieron en el análisis que se desea desarrollar, estas son: la lectura dialógica, la comprensión de lectura inferencial y las estrategias pedagógicas.

### **2.2.1. Lectura**

La lectura consiste en una actividad que conlleva el interpretar y descifrar, a través de la vista, el valor fónico de un conjunto de signos escritos, ya sea de forma mental (en silencio) o en voz alta (oralmente). Se caracteriza por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases dotadas de significado, una vez descifrado el símbolo se reproduce, haciendo posible la interpretación y la comprensión de los materiales escritos adquiriendo a través de ello un conocimiento (Restrepo, et al., 2018).

El proceso de lectura implica la comprensión de un texto por medio de la decodificación de la información expuesta en lenguaje convencional, signos gráficos u otra simbología no lingüística. Para que un individuo pueda llevar a cabo esta actividad se ponen en funcionamiento un conjunto de procesos cognitivos, por tanto, el cerebro es el órgano encargado de interpretar y descifrar dichos códigos. En

atención a ello, la lectura como proceso mental se concibe como una traducción de símbolos a través de los cuales se obtiene un conocimiento (Ramírez, 2009).

Como elemento complejo la lectura representa “un acto comunicativo que implica la producción de información, tanto por parte del escritor como del lector” (Ramírez, 2009, p. 178). En este proceso el texto constituye una imagen gráfica expuesta a la exploración, la misma, propicia diversos estímulos a la vez que generan que la mente reaccione de forma que el texto codifica un discurso oral que a su vez es decodificado a través de un proceso complejo creando significados que reconstruyen la memoria del lector (Ramírez, 2009).

Los derroteros que abre la lectura en la mente del individuo son múltiples y, por ende, se apuntala como un proceso activo y crítico capaz de producir conocimiento. Ante esto, la lectura se ha consolidado como una herramienta de adquisición de conocimientos y, por ende, fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Bajo esta perspectiva se han consolidado diferentes tipos de lectura: guiada, por episodios, compartida, recreativa, en voz alta, modelo, cooperativa, comentada, independiente, por parejas y dialógica. Esta última se constituye como categoría fundamental del estudio.

### **2.2.2. Lectura dialógica.**

Para comprender el concepto de lectura dialógica cuando se aborda su conceptualización es fundamental orientarla hacia el fortalecimiento de la lectura, pues, aborda una dinámica de interacción que propicia actividades conjuntas, es decir, se realiza de manera colectiva guiada por un adulto para generar espacios de debate e interacción.

De acuerdo con Salceda (2019) la lectura dialógica posibilita la adquisición de competencias comunicativas de argumentación, razonamiento y pensamiento crítico en diálogos dirigidos a la reflexión, la curiosidad epistemológica y la construcción de conocimiento.

Según Jiménez y O'Shanahan (2008) esta forma de lectura “engloba el proceso cognitivo de alfabetización dentro de un proceso más amplio de socialización en la lectura y creación de sentido acerca de la lectura escrita con las personas adultas del entorno” (p. 2). De acuerdo con lo expresado anteriormente existen dos aspectos muy importantes en este tipo de lectura, el primero, el componente y el segundo en la naturaleza novedosa en el aula.

Por otra parte, para Vall, et al. (2008) la lectura dialógica comprende:

“el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones reflexiona críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo.” (p. 74)

De esta manera, la lectura dialógica permite la interpretación subjetiva e individual de un texto entre profesores, estudiantes, padres de familia, entre otros. Es decir, mediante la lectura dialógica se puede promover la motivación por la lectura, ya que cuando el texto se trabaja entre pares o personas de la misma comunidad da paso a la reflexión crítica.

Por otra parte, metodológicamente la lectura dialógica puede aplicarse a través de diversas técnicas, entre ellas se encuentra la Secuencia IEER y la Secuencia TIDAM. La primera aplica los procesos de: (a) Interrogar (donde el docente expone una pregunta a los estudiantes); (b) Evaluar (el docente evalúa las respuestas de los estudiantes); (c) Expandir (el docente expande la interacción de los niños); y, (d) Repetir (se repite nuevamente la secuencia para mejorar los resultados). Por su parte, la segunda (secuencia TIDAM) establece diferentes tipos de interacciones: (a) terminativas (completan la sentencia); (b) Interrogativas (se fundamenta en el qué, quién, cuándo y dónde); (c) distanciadoras (establece predicciones y analogías); (d) abiertas (describe algún pasaje de la lectura); y (e) memorísticas (incita a recordar lo pasado en algunos pasajes del libro) (Verde, et. al., 2000).



La lectura dialógica tiene diversos propósitos, entre ellos se encuentran: construir, ampliar, reflexionar y comprender lo leído. Específicamente, estos propósitos se tratan de: (a) construir significados de los textos que se leen a través del diálogo; (b) ampliar los conocimientos previos que posee el estudiante e incluso los conocimientos que posee sobre lo leído al compartir sus ideas con otros, a esto se suma la transformación del pensamiento; (c) promueve la reflexión sobre los textos discutidos con el doble fin de, por un lado, alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y, por otro, de analizar lo que sucede en la sociedad; (d) permite al individuo comprender de forma literal, inferencial, crítica y creativa la información que le proporciona en el texto (Vall, et al., 2008).

### **2.2.3 La comprensión lectora**

La comprensión lectora ha sido definida de múltiples formas, de acuerdo con la orientación metodológica que le da cada uno de los autores que han descrito la misma (Vallés, 2005). Debido a que el desarrollo del concepto de comprensión lectora tiene diferentes perspectivas, en este caso se va a tener en cuenta la definición propuesta por Vall, et al. (2018) quienes definen la misma desde un enfoque cognitivo, considerándola como “un producto y como un proceso. De este modo, entendida como producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto” (p. 50). Uno de los resultados de comprender textos es lograr intuir lo que el autor desea expresar en el texto, descifrar el mensaje y sacar conclusiones a partir de este.

Para alcanzar la comprensión de textos escritos se colocan en funcionamiento un conjunto de procesos de índole perceptivo (input informativo de acceso a la lectura) por medio del sentido de la vista. De igual manera intervienen procesos psicológicos fundamentales como los diversos tipos de atención y memoria. Así también los procesos cognitivos lingüísticos juegan un rol de Gran importancia en la comprensión lectora (Vallés, 2005).

#### **2.2.4. Los niveles de comprensión lectora**

Lo plantea Martínez (2013), afirmando que la lectura es una herramienta facilitadora en el proceso de comprensión para la formación de los alumnos, ya que, a través de ella, no solo se logra acceso a la cultura, sino que por su apuesta a la transversalidad curricular se genera un aprendizaje significativo en las diversas áreas del conocimiento. Mediante una estrategia dirigida y adecuada por parte del docente, esa generación del conocimiento no solo facilita y fortalece las habilidades de comprensión lectora, sino que, igualmente, logra un mayor conocimiento y desarrollo de habilidades hacia la escritura de forma inferencial, esto es, agregando un sentido crítico sobre el enunciado leído.

Desarrollando las prácticas educativas es importante tener en cuenta como lo plantean Cárdenas, et al. (2017) en la praxis pedagógica al interior del aula y otros escenarios como salas de informática, biblioteca, entre otras, esta competencia se transversaliza de manera natural, sino que le permite al estudiante contar con las habilidades necesarias para buscar y localizar información a medida que se desarrolla la lectura de diversos textos escritos para la resolución de enunciados problema en las distintas áreas, ejemplo la resolución de problemas matemáticos, interpretación de gráficos; análisis de datos, construcción de mapas conceptuales, y adoptar la lectura con entusiasmo e interés, entre otras actividades que por las condiciones en las que se desarrolla el planeta se usan como herramientas de mediación, estos son los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), y de ellos la construcción de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA), que estimulan el conocimiento y fortalecen las habilidades metacognitivas.

Adicionalmente, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, es necesario que los alumnos usen las nuevas herramientas tecnológicas que sirvan de elemento mediador para fortalecer las competencias, tanto lectoras como en escritura, pero de forma integral, esto es, que adquieran esas competencias cognitivas en comprensión integral de los textos. Este proceso presenta dificultades, tal como lo manifiesta Ocampo (2018) “el profesorado

necesita estar familiarizado con la gestión didáctica de la diversidad que muestra el alumnado, en términos del desarrollo de habilidades lingüísticas y lectoras como la decodificación, la comprensión oral, el procesamiento lingüístico, semántico y estratégico de los textos” (p. 7) que, en distintos casos, es una realidad en la escuela.

Para Bastidas, et al. (2015) los procesos de lectura se pueden dar en un término equivalentes a la comprensión de la misma y por consiguiente, para lograr la comprensión de un texto, es necesario desarrollar varias habilidades cognitivas, tales como la anticipación a lo que menciona el autor, aportar los conocimientos previos, elaborar hipótesis y validarlas, realizar análisis inferencial para comprender y construir un concepto, que consiste en lograr un aprendizaje significativo. Lo anterior conlleva a entender lo que se lee y permite crear una nueva estructura de conocimiento para el lector.

Desde esta mirada es importante analizar que la comprensión lectora es una de las habilidades con mayor preocupación por los docentes ya que solamente no implica leer un texto sino interpretarlo y como lo manifiesta Vásquez y Pérez (2020) los docentes tienen una preocupación por el desarrollo de estas habilidades ya que teniendo en cuenta que un gran grupo de estudiantes presentan dificultades para desarrollar la habilidad de comprensión lectora esto implica que se tengan problemas posteriormente en algunas áreas del currículo y en ocasiones en todas, debido a la problemática para comprender los diversos textos durante los procesos de enseñanza aprendizaje.

Este proyecto aspira que, que los estudiantes usen el dialogo como herramienta para construir habilidades lingüísticas, además, se genere en los estudiantes habilidades de comprensión inferencial a partir de los conocimientos previos y sus experiencias, mediante la realización de actividades o ejercicios grupales, tanto desde un proceso dialógico como de socialización de habilidades lingüísticas inferenciales sobre dichos diálogos. Teniendo en cuenta lo que señala Herrera (2004), que la comprensión lingüística de un determinado enunciado o

texto, demanda de la conjugación de un diverso proceso mental que involucra un alto número de operaciones cognitivas, es decir, no es suficiente con que el estudiante convierta los signos dados en la lectura en un mensaje sino que comprenda lo que comunica el autor del texto, los cuales son fundamentales pero no suficientes para lograr un aprendizaje significativo a partir de la comprensión lectora.

De esta forma el docente se convierte en el responsable de la mediación del conocimiento a través de las prácticas educativas que guíen al estudiante en su proceso de aprendizaje. En estas actividades el docente debe implementar estrategias que generen en el estudiante motivación por el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, además este ejercicio lo debe hacer a través de herramientas innovadoras caso el uso de los OVA para dinamizar el proceso. Es una de las estrategias que se usa para comprender que el texto en sí no tenga sentido o significado, por lo que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción de lo que dice en el texto sino una construcción personal del mensaje que se comprende, esto es, la habilidad del lector para inferir sobre un enunciado textual que demanda la generación de valor o la capacidad interpretativa del lector sobre ese contexto, lo mismo, capacidad de lograr un aprendizaje significativo desde sus saberes previos (Herrera, 2004).

*Nivel de comprensión literal:* como lo menciona Cervantes, et al. (2017), en este proceso, el lector identifica la información que brinda el texto, es decir los detalles, espacio, tiempo, personajes del texto, significado de palabras y oraciones, allí se tienen en cuenta los detalles que suministra el texto y se hace una reconstrucción que permite reconocer la estructura textual. La lectura literal en un primer espacio se enfoca en identificar las ideas de forma literal, es decir lo que está de forma explícita en el texto, en la identificación y posicionamiento de los elementos de la lectura, que hacen referencia a las ideas principales y secundarias, la organización en que se desarrolla la lectura, la estructura del escrito, además se ubica la lectura en el espacio y en el tiempo e identifica relaciones de causa efecto. La lectura literal en profundidad es decir en un grado secundario se presenta cuando

la lectura se desarrolla de una manera más profunda y se ahonda en la comprensión del texto.

Este nivel según Cervantes, et al. (2017) se caracteriza por indagar e identificar las relaciones que le permiten captar lo implícito en lo explícito, deducir y presuponer lo que está incluido en la lectura, es decir, busca inferir más allá de la lectura. Los conocimientos previos en este proceso resultan importantes ya que le permiten al lector generar hipótesis y presentar nuevas ideas. Además, no se practica con frecuencia por el lector, la parte inferencial está directamente con las conclusiones lógicas, las posibles conjeturas que se puedan desarrollar. En los textos se encuentran elementos que están implícitos en la lectura que le permiten al lector hacer deducciones que corresponden a lo inferencial. Incluye: inferir detalles ocasionales, ideas principales, secuencias espacio temporales, relaciones de causa efecto; predecir situaciones que puedan ocurrir; e, interpretar un lenguaje figurativo.

*Nivel de comprensión crítico:* Cervantes, et al. (2017) le considera el ideal, debido a que el lector se le dificulta emitir juicios sobre la lectura realizada, aceptar o rechazar, poniendo de manifiesto los argumentos que se pueden presentar. El carácter de la lectura crítica es evaluativo, en este los juicios tenidos en cuenta destacan las siguientes cualidades: de exactitud, de aceptabilidad, probabilidad. Los juicios que desarrolla el lector según su grado de fantasía o realidad y la experiencia que tiene con su contexto pueden ser: de adecuación y validez ya que se compara con diferentes fuentes que consulta; de apropiación que requieren de evaluación relativa; y, de rechazo o aceptación que depende de la formación ética de las personas.

*Nivel de comprensión Inferencial:* en este se establecen las relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos. Posee gran relevancia puesto que el lector desarrolla habilidades para completar el texto con el ejercicio de su pensamiento, además, permite que los niños aprendan a predecir resultados, deducir enseñanzas y mensajes, proponer títulos

para un texto, plantear ideas sobre el contenido, recomponer un texto, inferir el significado de palabras, deducir el tema de un texto, elaborar resúmenes, prever un final diferente, inferir secuencias lógicas, interpretar el lenguaje figurativo, elaborar organizadores gráficos, entre otros (Parodi, 2014).

Este nivel resulta de gran relevancia para el trabajo por lo cual se dedica un apartado para profundizar mayormente en él.

### **2.2.5. Comprensión de lectura inferencial**

Acudiendo a la definición de Parodi (2014), sobre lo inferencial, lo define como:

Un conjunto de procesos mentales que, a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee, un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado, toda vez que se enfrenta a la comprensión de un texto dado. (p. 57).

Esta definición pretende entender como la habilidad que posee el lector para apropiarse del texto es fundamental, ya que esta permite la comprensión lectora del texto, es decir que se produzca la decodificación del mensaje y se dirija a una etapa de interpretación para posteriormente producir conocimiento a través de las competencias cognitivas (Parodi, 2014).

Por su parte en la definición propuesta por Cassany, et al. (2003) en la que enfatizan lo siguiente:

La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero, además, la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia. (p.193).

Y en los ambientes educativos la lectura es una herramienta de continuo aprendizaje, que cuando presenta dificultades se asocia comúnmente al bajo rendimiento escolar por las mismas características que posee. La lectura es una herramienta fundamental de crecimiento cognitivo y cultural, le permite al lector generar nuevas ideas, representar ideas de otros y compararlas, además contribuye con el aprendizaje significativo al servicio del entorno donde se encuentra ubicado el lector (Cassany, et al., 2003).

Adicionalmente para complementar las definiciones presentadas hasta el momento, Qutián (2013), enfatiza en las competencias metacognitivas o forma de aprender en el proceso lector, como esas habilidades adoptadas desde temprana edad, por lo que dicho proceso lector se constituye en el eje central del aprendizaje por su transversalidad en todas las áreas del conocimiento. En tal sentido el nivel de involucramiento del lector debe ser tal que su pensamiento y lenguaje deben apropiarse del texto con el fin de ubicarse en ese nuevo escenario interpretativo e inferencial sobre lo leído, y, nuevamente, es allí donde se corrobora la existencia o no de habilidades cognitivas capaces de construir ese aprendizaje significativo, esto es, la habilidad del estudiante para fusionar sus experiencias pasadas con las nuevas.

#### **2.2.6. La competencia lectora y su importancia en la educación básica**

El fortalecimiento de competencias lectoras en la educación básica es fundamental para el desarrollo de los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento y no es solo responsabilidad del área de Humanidades, Lengua Castellana e Inglés como comúnmente ocurre en las instituciones educativas, cuando se hace alusión a la competencia lectora, se hace referencia al conjunto de habilidades lingüísticas desarrolladas en el ciclo escolar desde el preescolar hasta la educación media en todas las áreas, siguiendo un nivel de profundidad de acuerdo con el grado y el nivel, así mismo de una forma gradual a medida que avanza en su proceso académico, lo cual requiere un trabajo contextualizado de

parte del docente que involucre lo que pide un trabajo globalizado por parte del docente que involucre la realidad de los estudiantes (Bombini, 2008).

Adicionalmente, es fundamental en los procesos educativos de áreas como matemáticas, ciencias naturales y educación ambiental, ciencias sociales o aprender un oficio determinado es necesario saber escuchar y leer comprensivamente, así como, hablar y escribir correctamente. Estas habilidades son transversales a todas las áreas y no se pueden asignar las responsabilidades únicamente a esta área. Si bien el desarrollar habilidades de comprensión lectora es un proceso progresivo desde la educación inicial, se encuentran limitantes que al final del proceso perjudican la comprensión lectora de los estudiantes, incluso en niveles superiores como la media incluso en la universidad (Bombini, 2008).

Es de considerar, como lo manifiesta Reyzabal (2012) los seres humanos desarrollan procesos evolutivos donde experimentan proceso de enseñanza aprendizaje donde se aprende a hablar, a escuchar, a leer y escribir que son las habilidades del lenguaje y se usan para comunicarse, luego las habilidades o competencias lectoras, se entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, incluso después del nacimiento, para poder comunicarse dentro de las diferentes espacios de la sociedad. El ser humano por naturaleza se comunica para suplir unas necesidades en la sociedad, para ello se cumplen con unos ciclos de formación para convertirse en personas competentes comunicativamente.

Asimismo, los procesos comunicativos están relacionados con los procesos de socialización, por lo tanto, es importante mencionar lo fundamental de desarrollar habilidades comunicativas implica hablar de los procesos que se desarrollan en la escuela, allí se generan espacios de interacción donde los estudiantes potencian sus habilidades de interacción comunicativa, de pensamiento y los sociales que redundan en la formación integral de los estudiantes, la interacción y las relaciones con sus compañeros hacen parte de las habilidades comunicativas donde se



resuelven problemas, se desarrollan trabajos en equipo y para esta clase de actividades es necesario tener buenas habilidades comunicativas (Reyzabal, 2012).

Por otro lado, dentro de los documentos orientadores emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (2006b) los estándares básicos de competencias en el lenguaje muestran dos aspectos relevantes en la actividad lingüística, el primero de ellos la comprensión, este hace referencia a como el individuo le da significado para expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros, mientras que comprender un texto, implica la reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística. Los procesos de evaluación se fundamentan en textos que se caracterizan por poseer factores de la comprensión lectora tales como la narrativa, descriptiva, dialógica, explicativa y argumentativa implícitos en los estándares de competencias.

Del mismo modo, Vieiro y Gómez (2004) hacen especial énfasis en cómo los proceso de enseñanza aprendizaje son el escenario para formar al estudiante, de tal manera que sea capaz de desarrollar transformaciones innovadoras en la sociedad, por lo tanto el contexto educativo se convierte en el espacio para potenciar las habilidades lectoras y como consecuencia directa las comunicativas que deben desarrollar los estudiantes en los diferentes ciclos de enseñanza que les permiten al finalizar sus estudios convertirse en un ciudadano activo y comunicativo.

El término habilidades lectoras está directamente relacionado con las habilidades comunicativas, que implican que los seres humanos sepan hablar, escuchar, leer y escribir, una serie de códigos que se organizan y forman un mensaje que debe ser decodificado por el receptor en un proceso de comunicación en los diferentes niveles educativos de acuerdo con cada una de las áreas del conocimiento y usadas en los diferentes niveles educativos (Vira y Collado, 2017).

Por su parte, Vira y Collado (2017), señalan que los orígenes del concepto de competencias aplicadas en el sector educativo, data de la década de los años 50 del siglo pasado, sustentado en Rodríguez (2017), quien manifiesta que las competencias educativas se han ido depurando con el tiempo, gracias a los aportes

de especialistas en otras disciplinas sociales como la psicología, filosofía, sociología, la teoría de la comunicación, entre otros”.

Por el contrario, la concepción de Condemarín (1981) quien afirma que: “muchos maestros y psicólogos educacionales comparten la creencia de que esas destrezas pueden ser identificadas gracias a una evaluación taxonómica y que, si se desarrollan por separado, al final se integran automáticamente en el acto de la comprensión lectora” (p. 9).

De hecho, para Barrio (2009), la importancia de adquirir competencias comunicativas y de ellas las lectoras, no solo en la básica primaria sino cuando el alumno logra su ciclo de secundaria, ello le permite una educación inclusiva como política de Estado a fin de que, una vez logre su educación media técnica e ingresar a la educación superior, pondrá a prueba sus competencias lectoras de forma transversal y curricular, ya que dichas competencias en cuanto a su nivel de comprensión, le permitirá sortear todo planteamiento o enunciado problema, caso en las ciencias exactas como matemáticas, física, química, entre otras, en cuyas asignaturas la problemática o dificultad de la resolución del problema no está mediado en sí mismo sino en las mismas dificultades que enfrentan los estudiantes de secundaria cuando en sus grado de básica primaria no contaron con un desarrollo cognitivo y metacognitivas (formas de aprender), en los procesos lingüísticos.

Estas dificultades que enfrentan los estudiantes de secundaria y de otros niveles, incluso a nivel universitario, han sido tratados en diversas investigaciones y hacen referencia a las estrategias que plantean los docentes en la continua preocupación de potenciar el conocimiento y la comprensión lectora. Swanson (1999), quien destaca los beneficios de las estrategias de enseñanza directa y productiva para comprender textos; adicionalmente en las investigaciones de Gersten, et al. (2001) plantean lo siguiente: “Se puede enseñar a estos niños a: controlar su proceso de comprensión, encontrar la idea principal a través del uso de preguntas a partir de la organización y estructura del texto, reduciendo así al mínimo

los problemas de comprensión de lectura en estudiantes con dificultades en el área” (p. 39).

Definitivamente, son muchas las definiciones que se le dan a este tema, dependiendo de la teoría o paradigma en la cual estén sumergidos los estudiosos. Ahora bien, todos los sujetos tienen habilidades lectoras, sólo que algunos no tienen los conocimientos para su buen manejo, y esto repercute en que su adaptación a la sociedad sea un poco más tarde en comparación con quienes dominan cualquiera de las habilidades comunicativas.

### **2.2.7. El Cuento**

El cuento es concebido como una narración breve que trata de un solo tema o asunto, puede realizarse de forma oral o escrita y en el mismo, normalmente, se utilizan elementos ficticios, un ambiente y un número limitado de personajes (Toledo, 2005).

En su sentido etimológico, la palabra cuento tiene su origen en el vocablo latín *computu*” que significa cálculo, cómputo y/o enumeración. Del cálculo y la enumeración pasó al significado de enumeración de hechos o recuento de acciones reales o ficticias que tienen la finalidad de la distracción. En tal sentido, el cuento puede visualizarse como una pequeña novela y se caracteriza porque su acción es más rápida, intervienen pocos personajes, no admite divagaciones ni demasiados detalles y su trama es muy sencilla (Toledo, 2005).

Según Day y Bauer (1983) los cuentos son “una obra en prosa que puede leerse de una sola vez y representa una estampa artística de la vida” (p. 5) y se caracterizan principalmente por su brevedad, pues, su extensión debe permitir al lector completar su lectura sin que haya interrupciones (Toledo, 2005).

Anderson (1979) este consiste en el relato de un suceso interesante o una narración breve que relata un hecho único, con pocos personajes, escasas descripciones y final sorprendente. Proviene de la tradición oral, por lo que su origen se remonta respondiendo a una necesidad de las personas para resguardar

y preservar sus creencias y sabidurías. Se narraban oralmente y de esa manera se pasaban de generación en generación, de allí que, la mayoría son anónimos y colectivos.

Los cuentos se clasifican en tradicionales o clásicos modernos. Los primeros tienen como propósito transmitir una enseñanza, normalmente triunfan los buenos y es normal encontrar elementos sobrenaturales que son tomados como algo cotidiano. Los segundos colocan en primer lugar la finalidad estética como el gusto, la atracción al lector, generar belleza en el lenguaje, en otras palabras, emplear diversos recursos literarios y un lenguaje diferente al cotidiano, además, resulta importante la creación de un clima o efecto que involucra un mayor compromiso por parte del lector. A partir de este último han emergido otras clasificaciones: el cuento realista, el de ciencia ficción, el policial, el fantástico y el maravilloso (Anderson, 1979).

De acuerdo con Zabala (2016) en la teoría del cuento se encuentran tres tipos: clásico, moderno y postmoderno. El primero de ellos se caracteriza por tener un inicio catafórico, tiempo secuencial, espacio transparente, narrador omnisciente y confiable, personajes paroxísticos, lenguaje literal, ideología pedagógica y final epifánico que resuelve la tensión narrativa, las contradicciones y los enigmas, además, en su interior sólo existe una única verdad narrativa y en sus poéticas más conocidas se han propuesto las metáforas y corresponden a la economía del lenguaje y la estructura elíptica. Por su parte, el cuento moderno se caracteriza por tener “inicio anafórico, tiempo alegórico, espacio metafórico, narrador poco confiable, personajes contradictorios, lenguaje irónico, intertextualidad explícita, ideología moralmente ambigua y final abierto...se representa como los meandros de un río, un laberinto arbóreo o la turbulencia del súbito estallido de un globo” (p. 30). Finalmente, el cuento postmoderno tiene como características: “inicio paradójico, tiempo especializado, espacio fragmentado, narrador paródico o autoirónico, personajes intertextuales, lenguaje autorreferencial, ideología paradójica y final múltiple o tematizado” (p. 30).

### **2.2.7.1. Cuentos tradicionales**

Los cuentos tradicionales hacen referencia a aquellos que se han transmitido a través de la tradición oral y que representan una parte importante de la cultura. - Dentro de ellos se identifican los cuentos autóctonos que refieren a que son propios de un lugar o comunidad. En tal sentido, los cuentos autóctonos se comprenden como aquellas narraciones breves que se han surgido en la comunidad. Así pues, este tipo de cuento han sido creados por y para los niños de un lugar, territorio o región en específico a lo largo de los años y se mantienen hasta la actualidad gracias a la memoria oral de sus habitantes y, a las costumbres que a pesar de los años conservan sus características autóctonas, como si de forma diacrónica se negaran a desaparecer (López, 2016).

En este mismo orden de ideas, puede entenderse los cuentos autóctonos como aquellos que “centran su atención en la excelente combinación del espíritu y la esencia de una región geográfica determinada o, más precisamente, de un pueblo, ya que no sólo se ocupa de los aspectos físicos sino de los que competen al individuo” (Flórez, 2018).

Entre las características de este tipo de textos se encuentran: son transmitidos de forma oral, son situados en tiempos y espacios lejanos, se expresan de forma sencilla, están envueltos en una visión maravillosa, se utilizan para educar en los valores tanto morales como culturales de la sociedad en la cual emergen (Flórez, 2018).

### **2.2.7.2. Minicuento o cuento corto**

Según la teoría del minicuento “este puede ser considerado como un subgénero del cuento, pues, conserva sus rasgos formales y estructurales. Se distingue del cuento sólo por su extensión, que es considerablemente más breve que el cuento convencional” (Zavala, 2016, p. 31). Mientras un cuento literario suele tener de 10 a 50 páginas, un mini - cuento suele ir de una o dos líneas a una o dos páginas.

El minicuento suele tener los rasgos del cuento clásico, con las variaciones de carácter moderno y posmoderno, a los que suele llamarse minificciones, que suelen ser el resultado de la hibridación de un género extraliterario con elementos poéticos o simplemente literarios. Estos son considerados cuentos cuando presentan una dominación narrativa. Finalmente, los minicuentos son probablemente tan antiguos como las lenguas naturales y, normalmente, se encuentran en todas las tradiciones en forma de parábolas moralizantes (Zavala, 2016).

### **2.2.8. Propuesta pedagógica**

La propuesta pedagógica es concebida como un instrumento en el que se plasman las intenciones educativas que se proponen para el proceso de enseñanza – aprendizaje, en el marco de la autonomía responsable que el contexto y las capacidades instaladas permiten. En este instrumento se recogen los principios filosóficos (éticos y epistemológicos) y pedagógicos (teorías de enseñanza y aprendizaje) que dan coherencia a la práctica educativa y, estos principios son verificados por medio de la acción pedagógica (Ministerio de Educación, 2021).

La propuesta pedagógica también respalda la intención sobre el tipo de estudiantes que interesa formar, por tal motivo, fundamenta los propósitos, el sistema de evaluación, las enseñanzas, la programación, las estrategias didácticas y los recursos que se han de utilizar para cumplir con esta intención. Así mismo, permite dar sentido al proceso educativo que lleva la institución, caracterizado por el proyecto educativo institucional y sus elementos, como la planificación curricular, el código de convivencia, entre otros (Ministerio de Educación, 2021).

#### **2.2.8.1 Secuencia Didáctica**

De acuerdo con Díaz- Barriga (1984, 2004 y 2006) las secuencias didácticas constituyen una organización de las actividades de enseñanza y aprendizaje que se llevarán a cabo con y para los estudiantes y para los alumnos con el propósito de generar situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo. Ante

ello, resulta imprescindible enfatizar que, las secuencias didácticas no deben reducirse a un formulario para llenar espacios en blanco, sino que, debe visualizarse como un instrumento que demanda el conocimiento de la asignatura o tema, la comprensión del programa de estudio/currículo y la experiencia y visión pedagógica del docente, así como, sus posibilidades y capacidades para planificar acciones que promuevan el aprendizaje de los alumnos.

La elaboración de una secuencia didáctica se encuentra inserta en el proceso de planeación dinámica y estratégica, en la que todos los factores se afectan entre sí. Su origen se encuentra en la selección de un contenido (en el marco del currículo) y la determinación de una intención de aprendizaje, sea expresada en términos de objetivos, finalidades o propósitos de acuerdo a la visión pedagógico-didáctica de cada docente (Díaz- Barriga, 2006) (Figura 3).

Dentro de la secuencia didáctica se llevan a cabo el conjunto de estrategias a través de las cuales se promueve la construcción del conocimiento sobre el contenido que se desea que el niño aprenda, así como, de las competencias que se pretende que el mismo desarrolle, en tal sentido, las estrategias didácticas juegan un papel fundamental en las propuesta y secuencias didácticas y, por ende, en la práctica pedagógica.

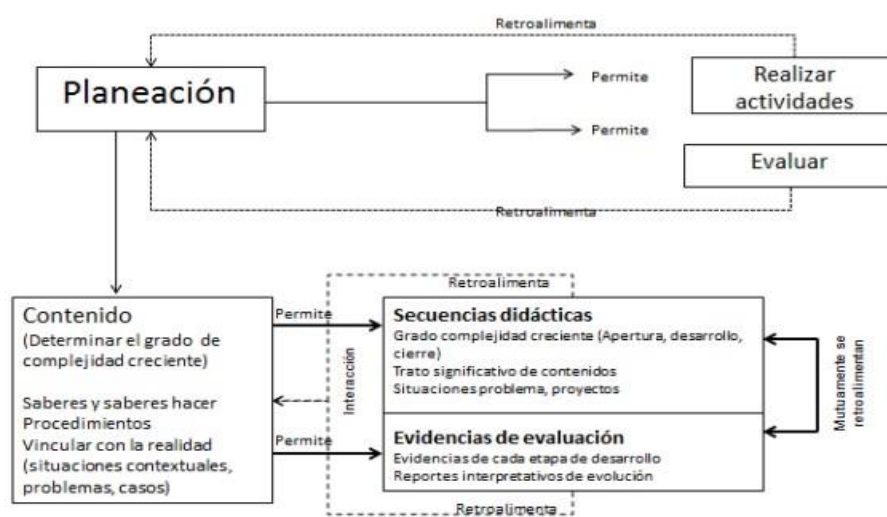


Figura 3. Modelo de planeación / Secuencia Didáctica

Fuente: Díaz- Barriga, 2006.

### **2.2.9. Estrategias didácticas**

En un sentido etimológico el término estrategia proviene del latín *strategia* que significa bajo el mando de un general y del griego «στρατηγία» (*stratēgía*) que refiere al oficio del general. Figurativamente el término representa las acciones que debe realizar un general para obtener la victoria en una batalla. En correspondencia, las estrategias se encuentran relacionada con las acciones que deben emprenderse para obtener un objetivo. En el contexto educativo, comprende las acciones que deben ejecutarse en el proceso pedagógico para alcanzar los objetivos de aprendizaje. En este sentido, las estrategias pedagógicas no parten de la nada, sino que deben planificarse atendiendo a las necesidades de los estudiantes y con un propósito u objetivo definido (Gispert, et al 2005).

En cuanto a las estrategias didácticas, Gamboa, et al. (2013) las definen como el conjunto de acciones que realiza el profesional de la docencia con el objetivo de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes. En correspondencia, Bravo (2008) se refiere a las estrategias didácticas como aquellos elementos que “Componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación” (p.52).

Bajo estos planteamientos, cabe mencionar que el empleo de diversas estrategias didácticas en el proceso de enseñanza permite a los docentes lograr un proceso de aprendizaje activo, participativo, de cooperación y vivencial. En tal sentido, las estrategias didácticas, tienen gran relevancia, pues, a través de ellas se organiza la praxis pedagógica para promover de manera efectiva el aprendizaje en los estudiantes (Gamboa, et al., 2013).

A tal efecto, es primordial que los docentes presten verdadera atención la planificación de las estrategias didácticas con las que desean llevar a cabo el



proceso de enseñanza, para el caso de esta investigación de la comprensión lectora. Las mismas deben tener un grado de entretenimiento (que sea llamativa), un nivel formativo (que deje un aprendizaje) y un estado de satisfacción (que satisfaga las necesidades e intereses del estudiante) (Gamboa, et al., 2013).

### ***2.2.9.1. Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión***

#### ***lectora inferencial***

Para Mansilla y Beltrán, citado por Cárdenas, et al. (2017) durante el desarrollo de las prácticas pedagógicas los docentes implementan estrategias didácticas que se materializan a través de la ejecución de actividades que están direccionadas para cumplir con las metas que se proponen desde los documentos orientadores propuestos por el MEN, que desde los estándares para el área de humanidades se fijan para cumplir con los diferentes ciclos de formación. De allí que Cárdenas, et al. (2017) propongan que los docentes son los encargados de potenciar la cultura en la escuela a través de la implementación de estrategias novedosas que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación ya que la comprensión lectora una habilidad que se requiere en las diferentes áreas del conocimiento.

Por su parte el Ministerio de Educación Colombiano como máximo ente encargado de la educación en Colombia desarrolla estrategias para el mejoramiento de la calidad de la educación, allí se incluye la alfabetización de la mayor cantidad de niños en la edad escolar, incluso existen programas donde se priorizan los adultos en las jornadas nocturnas y fines de semana, además la lectura dialógica sirve como estrategia para que los docentes la incorporen a sus prácticas pedagógicas y tengan como consecuencia la potenciación de competencias hacia una mayor comprensión de textos y lograr un aprendizaje fundamentado en los presaberes y que le genere significancia a los nuevos conocimientos aprendidos y, por el lado de la lectura la crítica intertextual manifiesta que este es un nivel donde se debe asumir una posición crítica del texto y relacionarlo con otros textos o situaciones. Asimismo, el ICFES periódicamente evalúa las competencias

lingüísticas de los estudiantes al finalizar su proceso de formación, por lo tanto, se deben reconocer estrategias argumentativas y retóricas que se relacionan los contenidos con variables contextuales (Cárdenas, et al., 2017).

### ***2.2.9.2. La lectura dialógica como estrategia en la didáctica de la comprensión lectora***

Al igual que las actividades que se incorporan en las prácticas educativas para potencializar las habilidades comunicativas de los alumnos, así como lo plantea el MEN (2006b) la lectura dialógica debe incorporarse en dichas prácticas y metodologías para fortalecer la comprensión de textos como una dinámica de interacción que propicia la comunicación entre diferentes actores educativos para la orientación de un mentor adulto, para el caso cada docente, permitiendo generar espacios de debate sobre un tema de interés común.

De ello se puede inferir que el MEN fomenta las habilidades lectoras que deben partir de las mismas competencias básicas para trascender en nuevas competencias cognitivas y metacognitivas, con el propósito de potencializar habilidades de comprensión lectora desde los textos hacia una posición crítica e inferencial por parte de los alumnos, fundamental para la competencia gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica, es decir, el grado de dominio del código lingüístico, incluyendo el vocabulario, la pronunciación, la gramática y la sintaxis; la capacidad de producir enunciados adecuados, tanto en la forma como en el significado, el conocimiento de las reglas socioculturales del lenguaje; la capacidad para utilizar diversos tipos de discursos y para organizarlas en función de la situación y el potencial de los interlocutores para definir y matizar progresivamente los significados que transmiten, para realizar ajustes, formular aclaraciones, llevar a cabo precisiones (MEN, 2006).

Entrando en contexto, el lenguaje coloquial es el habla común, típica, tal como es, natural y espontáneamente, es decir, el que presenta la cotidianidad de las personas, sus costumbres y su origen, por lo general utiliza mucho las apócopes (hacer las palabras más cortas). Mientras que el lenguaje científico usa un lenguaje

técnico, determinado previamente de acuerdo con el área del conocimiento que se está indagando, de manera que las palabras adquieren un significado de acuerdo con las personas que las usan. Su existencia es la respuesta a las necesidades de comunicar un mensaje en cada uno de los campos del conocimiento (Carreño, et al., 2015).

Entonces, como lo expone Carreño, et al. (2015) el llamado lenguaje técnico o científico no es otra cosa que la utilización de la lengua en determinados ambientes profesionales se trata, por tanto, de un nivel de uso, cuyas peculiaridades se basan esencialmente en el léxico, es decir, su propio corpus lexicológico, diseñado por expertos y para expertos, que finalmente son los que lo usan, si bien siempre existen términos que se popularizan y se integran en la lengua común.

En efecto, y nombrando a Zapata y Roldán (2016) el lenguaje científico y el coloquial no son totalmente alternativos, sino que ambos son importantes para el hablante que desea mantener una comunicación efectiva, y ambos no dependen solamente de si la persona tiene buena escolaridad o no, más bien, habitualmente se usan en diferentes ocasiones y para diferentes fines.

De igual manera, lo reafirma Matías, et al. (2015) al expresar que, en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, la mente se apropia de los contextos y no de palabras aisladas, de allí que las estrategias cognitivas o formas de aprender toman mayor importancia ya que permiten que el alumno logre asociar los significados de las palabras de forma asociada a su contexto y no de forma aislada que impactan negativamente, la comprensión lectora.

En definitiva, como lo menciona Vall, et al. (2008) a diferencia del lenguaje coloquial o informal que es propio de cada cultura, pueblo o persona, el lenguaje científico es usado por la comunidad científica, o el área en que se ejerza cierto conocimiento más avanzado, es decir, la transmisión de conocimientos especializados o con una finalidad práctica inmediata. Por lo que el profesor como facilitador del aprendizaje debe buscar la manera de que el estudiante interiorice este léxico científico o técnico para que de alguna forma ayude en la comprensión

y al aprendizaje de temas dentro de la escuela; resaltando, que este fenómeno del lenguaje científico se refleja en el aburrimiento y la pérdida de concentración por parte del estudiante, no siendo porque no les gusta escuchar o leer estos léxicos, es porque el lenguaje es diferente y no comprenden lo que escuchan.

De lo anterior, como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (2020), mediante la lectura dialógica el docente debe estimular la pasión por la lectura en sus diversos tipos de textos, esto es, tanto el texto narrativo como el texto informativo. Los textos se clasifican según dos criterios generalizados, por su género y por la función de su lenguaje. A estos dos elementos, Freire (2004), agrega: “La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél” (p. 199). En tal sentido, la triada dada por lectura, diálogo y realidad, permiten reconocer aquel universo que se construye dialécticamente, mas no se debe interpretar como un todo ya dado o preestablecido; de esa forma se le hace un reconocimiento al sujeto como parte vital de una realidad, con capacidades para construir en ese entorno, a través de sus lazos comunales, la realidad que le pertenece.

Entonces, para Aguilar, et al. (2010), los textos narrativos relatan hechos que les suceden a unos personajes en un lugar y en un tiempo determinados, por otro lado, los textos descriptivos se encargan de describir los objetos, animales, emociones, en pocas palabras, el texto narrativo hay acción, y por el contrario el texto informativo no lo hay. Otra diferencia es que los textos narrativos pertenecen al género literario; y, el texto informativo pertenece a las funciones del lenguaje.

Independientemente, para Freire (2004), lograr una asertiva narración demanda que sea dinámica y permita la concentración permanente del lector, por lo que es pertinente escalar diversas actividades. En primer lugar, la selección de los acontecimientos que se narran (seleccionar lo básico); paso seguido, lograr una caracterización adecuada a los actores que intervienen, prestando atención a los diálogos que allí se generen; no menos importante, una ambientación de los hechos

en el tiempo y el espacio de manera que resulten verosímiles y; por último, hacer la presentación de las acciones de forma ordenada y sistemática. Estando presente el texto narrativo en las clases desde nivel inicial de educación y, en las clases de lengua durante todo el ciclo primario y secundario. Asimismo, la estructura básica de este tipo de texto es la organización temporal, distinguiéndose tres segmentos: situación inicial, complicación y desenlace.

Para el MEN (2006b), para el caso de los estándares de los estudiantes de quinto grado de básica de primaria que próximamente ingresan al nivel de secundaria, según define el enunciado identificador para grado quinto que afirma el MEN (2006b) lo siguiente: “Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.” (p. 35) y a su vez afirma que el estudiante debe cumplir con seis subprocesos del estándar de comprensión e interpretación dentro de los que sobresale: “Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.” (p. 35) y “Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.” (p. 35) además, de otros cuatro subprocesos que le permiten al estudiante de grado quinto desarrollar la competencia para comprender textos.

Asimismo, Ausubel, et al. (1983) establecen componentes de las diversas clases de textos y los datos que en ellos se encuentran, además, analizan sin perder la relación que dichos contenidos tienen con el texto y plantean preguntas en contextos formales e informales con el fin de aclarar o ampliar lo dicho por otros, es decir, pasar de la lectura básica a la inferencial. Sin embargo, la necesidad de lograr que los estudiantes de hoy se aproximen a la lectura es innegable, y es allí, donde el docente debe poner en práctica su proceso de acompañamiento además de facilitador al momento de favorecer el espacio, haciendo de ello un lugar de agrado en donde se lleve a ilustrar la imaginación del estudiante. Además de esto, es primordial escoger muy bien los textos que se les presenten. Estos deben ser mayormente llamativos, coloridos, con ilustraciones, así como, con contenidos frescos y reflexivos, ya sean virtuales o físicos.

### **2.3. Teorías que sustentan la propuesta**

Tomando en cuenta que el núcleo de la propuesta lo constituye la lectura dialógica, se parte de la concepción que la perspectiva dialógica considera que los significados se construyen en un proceso de interacción. Al respecto, Ausubel, et al. (2008) han detallado que los individuos continuamente crean y recrean los significados de su realidad social y construyen sus conocimientos a través de acuerdos intersubjetivos consolidados por medio de los procesos comunicativos.

En tal sentido, tal y como lo refieren Valls, et al. (2008) “la concepción dialógica del aprendizaje está influida por las teorías socioculturales” (p. 71). En correspondencia, se toman en cuenta las aportaciones de Vygotsky (1989) quien señala que a través de las interacciones es posible recorrer la zona de desarrollo próximo que consiste en la distancia que existe entre el desarrollo psíquico actual del individuo y su desarrollo potencial.

Del mismo modo, se toman en cuenta los planteamientos de Rogoff (1993) quien detalla que es fundamental considerar los procesos cognitivos del individuo desde su contexto cultural, pues, la herencia humana es resulta fundamental para el desarrollo del pensamiento del individuo, pues, la misma constituye los cimientos previos para la construcción del nuevo, debido al patrimonio de valores y destrezas que el individuo hereda de sus antepasados y que pone en práctica con la ayuda de sus docentes y en compañía de sus iguales durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de la teoría sociocultural del aprendizaje, también se encuentran los planteamientos de Bruner (1984) quien detalla que a través del diálogo se elabora y reelabora la cultura, así mismo, acota que las acciones humanas cobran sentido y se comprenden en relación al contexto social donde se producen, a partir de múltiples dinámicas de interacción entre el sujeto y el entorno.

Por otro lado, se toman los postulados de Wells (2001) quien sostiene que por medio del diálogo los niños y las niñas indagan y transforman el conocimiento. Así como, los de Freire (1987), quien expresa que la naturaleza de los individuos es

completamente dialógica y en función de ello, van construyendo su conocimiento. De igual modo, se toman en cuenta lo detallado por Habermas (2001) en su Teoría de la Acción Comunicativa, a través de la cual detalla que todos los individuos poseen la capacidad de comunicarse, lo que les permite interactuar y llegar a acuerdos, por medio del lenguaje y la acción.

En tal sentido, el primer fundamento teórico de la lectura dialógica se encuentra en la teoría sociocultural del aprendizaje, que sostiene que el conocimiento y la construcción de nuevos significados se logra a través de la interacción de los individuos caracterizada principalmente por un proceso dialógico. Así mismo, se toman en cuenta los principios del aprendizaje dialógico que consisten en: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias (Wells, 2001).

Otro de los fundamentos teórico de esta investigación y, por ende, de la propuesta de intervención ha sido la teoría del aprendizaje dialógico que prioriza las interacciones con mayor figura de diálogos, entre individuos los más diversos posibles, buscando la comprensión de todos y su valoración atendiendo al asertividad de los argumentos (Aubert et al., 2008; Searle y Soler, 2004).

Dentro de esta teoría la concepción comunicativa del aprendizaje es corroborada por diferentes contribuciones de los autores más relevantes en el área pedagógica, entre ellos:

Vygostky (1989) quien propone que todo aprendizaje sucede en un primer momento en el espacio social o intersubjetivo y, luego, es apropiado por el sujeto en el plano individual o intrasubjetivo y todo lo que se incorpora como aprendizaje viene siempre precedido de una interacción, hasta que pasa a hacer parte intrasubjetiva.

Bruner (1995) quien considera que la interacción es un elemento clave del aprendizaje y estimular la creación de contextos interactivos tiene una importancia vital para el mismo.

Wells (2001) plantea un enfoque educativo que reconoce la relación dialéctica que acontece por medio de la interacción comunicativa de las personas con el contexto. Dentro de este enfoque se propone la indagación dialógica, en la que los estudiantes plantean una interrogante en relación con algo que desean profundizar y, para ayudarles a encontrar las respuestas se reorganizan los espacios educativos, haciendo uso de todos los recursos del entorno (Wells, 2001).

Freire (1997) considera que el diálogo es el proceso básico para el aprendizaje y la transformación de la realidad. En correspondencia con esto, el autor propone que los educadores tienen que proporcionar a los estudiantes un espacio de diálogo, en el que se proponen preguntas y se buscan respuestas desde la interacción entre las personas y con la sociedad.

Además, se sustenta en la propuesta de Habermas (1987 y 2001) quien defiende la idea de que el pensamiento y la consciencia de una persona son resultado de las interacciones sociales que establece con los otros. Así mismo, explica que la subjetividad proviene de la intersubjetividad y se constituye como producto de un proceso de interiorización de las relaciones sociales que suceden en el mundo externo.

Así mismo considera que, “el diálogo al cual se refiere el Aprendizaje Dialógico y que sirve para aumentar los niveles de aprendizaje de todos los alumnos es aquel que valora la calidad de los argumentos y es respetuoso con todas las personas” (Comunidades de aprendizaje, 2018, p. 10).

Entre los principios del aprendizaje dialógico se encuentran (Comunidades de aprendizaje, 2018):

(a) Diálogo igualitario que detalla que la fuerza de los argumentos es la base principal del proceso dialógico, por tanto, se debe escuchar con respeto y hablar con sinceridad.



(b) Inteligencia cultural: implica el saber académico, empírico y comunicativo, y se debe considerar que todo individuo tiene la capacidad de acción y reflexión.

(c) Transformación: considera la educación como un agente transformador de la realidad a través de las interacciones.

(d) Creación de sentido: considera que el aprendizaje que se produce en interacción parte de las demandas y necesidades del propio individuo.

(e) Solidaridad: implica la participación solidaria de todos los individuos en el proyecto educativo que se propone.

(f) Dimensión instrumental: considera el aprendizaje de los instrumentos como elemento fundamental para la inclusión en la sociedad.

(g) Igualdad: considera que el proceso dialógico debe ofrecer las mismas oportunidades para todos los individuos.

### **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO**

En este capítulo se desarrollan los aspectos metodológicos por medio de los cuales se lleva a cabo la investigación. Parte del enfoque metodológico, continuando con la orientación paradigmática que sostiene el derrotero investigativo, el diseño y tipo investigación, la población muestra e informantes claves, las técnicas e instrumentos de recolección de información, las técnicas de análisis de datos y el diseño de la secuencia didáctica.

#### **3.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación**

Para el desarrollo de la investigación se implementó un enfoque mixto que, de acuerdo con los postulados de Hernández, et al. (2016), consiste en “un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implican la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta para realizar inferencias producto de toda la información recabada” (p. 534).

Específicamente se implementó un modelo explicativo secuencial que consiste en “utilizar los resultados cualitativos para reforzar la interpretación y aplicación de los descubrimientos cuantitativos iniciales, así como, profundizar en estos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2016, p. 554).

Se planteó este enfoque debido a que permite identificar la naturaleza real de las cosas e interpretarlas (Martínez, 2008), al respecto, se pretende interpretar la pertinencia de la secuencia didáctica basada en la lectura dialógica de cuentos cortos y autóctonos de la región en el proceso de comprensión lectora a nivel inferencial en dos instituciones del departamento del Chocó.

El estudio fue de tipo interpretativo por cuánto se contempló los requisitos previos, las eventualidades del trabajo de campo, las estrategias de análisis de datos, que con mayor asiduidad fueron empleadas por los investigadores, así como los modelos de difusión pública de la información que los acogen y la validez del estudio de caso interpretativo. Gutiérrez Pérez, J., Pozo Llorente, T., & Fernández Cano, A. (2002).

En referencia con esto, el propósito de la misma se orienta a describir los cambios o transformaciones ocurridas en los estudiantes en relación con las competencias de comprensión lectora luego de aplicar la secuencia didáctica fundamental en la lectura dialógica. Del mismo modo, permite describir eficacia de la propuesta de secuencia didáctica.

Para ello, se adopta un diseño de estudio de caso que consiste en un procedimiento de investigación que se centra en analizar detalladamente un asunto, un fenómeno, un grupo de personas, entre otros y que se utiliza en ciencias sociales y humanas para formular nuevas teorías.

En correspondencia, se aplica una investigación acción participativa, por cuanto, se pretende establecer una estrategia didáctica usando la lectura dialógica de cuentos cortos y autóctonos de la región para fortalecer las competencias de comprensión lectora desde el nivel inferencial con el propósito de superar las dificultades encontradas en la actividad diagnóstica.

En atención al tiempo esta investigación responde a una metodología de tipo transeccional (denominada también sincrónica o transversal), debido a que, se implementa en un momento específico que consistió en la aplicación de las entrevistas, específicamente, esta investigación se basa en “recolectar datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández, Fernández y Baptista, 2016, p.151).

En tal sentido, la investigación describe la pertinencia de la secuencia didáctica basada en la lectura dialógica de cuentos cortos y autóctonos de la región en el proceso de comprensión lectora a nivel inferencial de los estudiantes del grado sexto en la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez, durante el período de aplicación de la propuesta, por lo que se debe tener presente que estos datos podrían variar con el tiempo.

### **3.2. Población y Muestra**

De acuerdo con Monje (2011), la población consiste en el “conjunto de elementos que presentan una característica o condición común que es objeto de estudio” (p. 124). En correspondencia con ello, la población estuvo constituida por todos los estudiantes que hacen vida en la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez, que en total suman 556 individuos.

Por su parte, la muestra constituye “un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (Arias, 2006, p. 83). En tal sentido, la muestra estuvo constituida por un total de 25 estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez, de los cuales 14 eran mujeres, correspondiente a 56% y 11 hombres correspondiente al 44%, con edades entre los 12 a 15 años.

Estos estudiantes provienen de los corregimientos de Tuado y Puerto Juan. En relación con lo familiar algunos viven con ambos padres, otros viven en hogares monoparentales, otros se encuentran al cuidado de familiares (abuelos, tías o hermanos mayores).

### 3.3. Tipo de Muestreo

Para la selección de los participantes se implementó un muestreo no probabilístico que de acuerdo con los planteamientos de Arias (2012) refiere a “un procedimiento de selección en el que se desconoce la probabilidad que tienen los elementos de la población para integrar la muestra” (p. 85). Particularmente se aplicó un muestreo de tipo intencional u opinático en el que “los elementos son escogidos con base en criterios o juicios preestablecidos por el investigador” (Arias, 2006, p. 85).

En función de esto, la muestra fue seleccionada de forma intencional para poder satisfacer los propósitos investigativos y ajustarse a las demandas del investigador, tomando en cuenta como criterios de inclusión de los participantes que fuesen estudiantes del grado sexto pertenecientes a la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez

### 3.4. Sistema de Categorías

Seguidamente se detallan las categorías que se toman en consideración para la construcción de la propuesta y el análisis de resultados de la investigación, los que permitirán determinar el alcance de los objetivos. De acuerdo con Colmenares (2012), las categorías consisten en tipologías que permiten recopilar, de manera organizada, la información que da curso a la investigación (Tabla 2).

Tabla 2.

Sistema de Categorías

Categoría	Subcategorías	Definición
-----------	---------------	------------

---

Estrategia Didáctica	Conceptualización	Conjunto de acciones que realiza un profesor con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes (Gamboa, Sandoval y Acosta, 2013)
	Secuencia Didáctica	Conjunto de actividades de aprendizaje interrelacionadas y encadenadas, orientadas a la elaboración de un producto final que responda satisfactoriamente a la práctica (Camps, 2003).
Lectura Dialógica	Conceptualización	Proceso de socialización en la lectura y de creación de sentido acerca de la cultura en interacción con los demás (Aguilar, et al., 2010).
Cuentos	Cortos	Narración breve que puede ser basada en hechos reales o ficticios, cuya trama es protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento relativamente sencillo

---



---

Autóctonos El cuento tradicional es una narración breve, de un autor anónimo, que refiere acontecimientos ficticios y pertenece a la tradición oral. También son conocidos como cuentos tradicionales.

## Comprensión

### Lectora

Competencias de Capacidad de comprender, utilizar comprensión lectora y reflexionar sobre textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad (Romo, 2019).

Niveles de Estadios en los que se va comprensión lectora construyendo la comprensión

lectora: literal, crítica e inferencial (Cervantes, et al., 2017).

Comprensión Comprender a partir de indicios que lectora Inferencial proporciona el texto (Cervantes, et al., 2017).

---

Fuente: autoría propia

### 3.5. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de la información se utilizó en primer lugar una encuesta aplicada por medio de un cuestionario Ad Hoc al grupo de estudiantes (Apendice 1) con el propósito de reconocer los aspectos que más le dificultan la comprensión lectora, principalmente en cuanto a la lectura inferencial.

Frente a los resultados obtenidos, se propuso una secuencia didáctica, que inició con un acercamiento y/o valoración de las debilidades de comprensión lectora

propias de los estudiantes, a través de la aplicación de una prueba diagnóstica (Apéndice 2) que permitió ajustar algunos elementos de la intervención. En esta prueba los estudiantes debían interpretar tres lecturas cortas (informativa, narrativa) y se presentaba un estilo de respuesta de selección múltiple, donde una sola opción de respuesta es correcta y el resto es incorrecta. Esta prueba diagnóstica fue tomada de las pruebas Evaluar para Avanzar 2022.

Posterior a la aplicación de la secuencia didáctica, se aplicó una entrevista, a través de grupo focal, a los estudiantes (Apéndice 3) y de manera individual al docente (Apéndice 4) con el propósito de evaluar su opinión con respecto a los alcances de la misma. Así mismo, se volvió a aplicar la prueba con el fin de medir cuantitativamente el alcance obtenido por los estudiantes.

### **3.6. Procedimiento investigativo**

Para el desarrollo investigativo, se llevó a cabo como primer paso la presentación de la investigación y de la propuesta de intervención, primeramente, al personal de la institución y luego a los representantes a través de una reunión de aula, en la que se aprovechó para solicitar el consentimiento informado para garantizar la participación voluntaria y conscientes de sus hijos en la investigación.

Luego, se planteó el cronograma de aplicación que luego de ser aprobado por el docente del aula de grado sexto y el personal directivo, se puso en práctica. Se inició con la evaluación diagnóstica que se aplicó en el aula y el cuestionario que se hizo llegar a través de formato Google Form a los representantes.

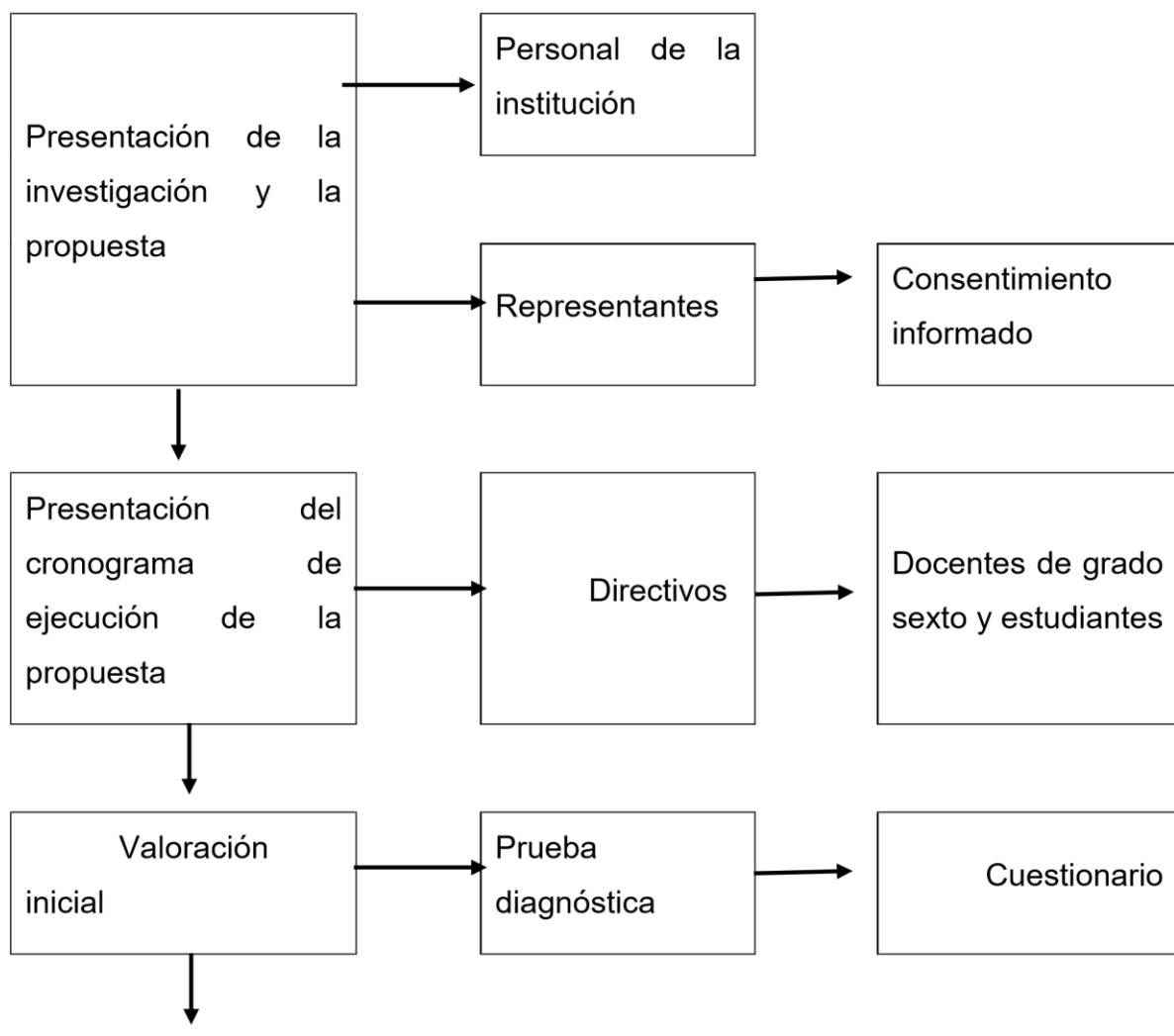
Se continuó aplicando la propuesta de intervención de acuerdo con las sesiones diseñadas y al finalizar la misma se aplicó el cuestionario post-test y las entrevistas a través de grupo focal.

La dinámica para llevar a cabo las entrevistas en grupo focal consistió, en primer lugar, en realizar la presentación del entrevistador como investigador. Se continuó recordando sobre los objetivos de la investigación y relacionándolos con la propuesta de lectura dialógica que fue implementada. Seguidamente se procedió a

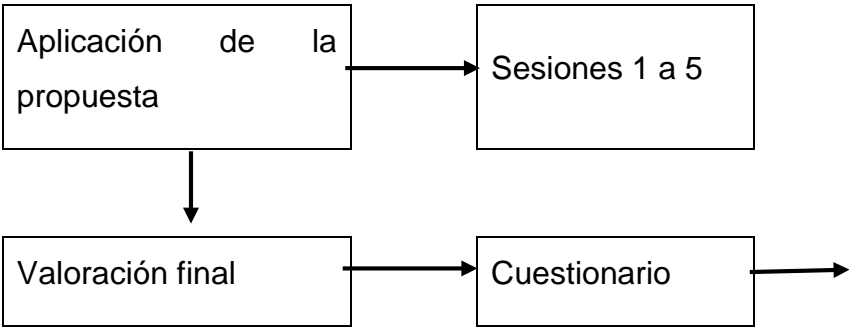
solicitar la identificación de cada uno de los participantes y se dio entrada a las interrogantes. Las preguntas se fueron desarrollando, una a una, bajo un clima armónico y de confianza que favoreció la interacción entre investigador y los participantes. Por otro lado, cuando surgían algunas dudas por aspectos que no se entendían, se daba mayor explicación e incluso ejemplos que pudieran explicarlos.

Las entrevistas fueron respaldadas en grabaciones que posteriormente fueron transcritas en formato Word y se adecuaron en documentos Word para su debida codificación en software de análisis cualitativo atlas.ti.

El resumen de este procedimiento investigativo se evidencia en la figura 4.







Fuente:  
autoría  
propia

**3.7.  
Técnica  
de análisis  
de datos**

Figura 4. Procedimiento investigativo

Para

el análisis de los datos cuantitativos se realizó un análisis porcentual o análisis de frecuencia elaborando tablas de dos entradas y posteriormente se procedió a la elaboración de gráficos para su comprensión visual. La prueba diagnóstica, también identificada como pre-test, así como el post-test, fueron aplicados a la totalidad de la muestra, es decir, 25 niños, por lo que no hubo datos perdidos. Para el debido análisis se utilizó el programa Excel, en el que los datos por cada una de las preguntas fueron ajustados detallando solamente dos respuestas: 1=correcta y 2=incorrecta.

Debido a la facilidad que genera para la comprensión y la comparación de los datos el análisis de frecuencia, se emplea el mismo deslastrándose un poco de los de otros elementos que propone la estadística inferencial.

Para los datos cualitativos se aplicó un análisis de contenido por medio de la teoría fundamentada, a través de la cual, se lleva a cabo un proceso de codificación y categorización, que, al ser interpretados y triangulados, permiten elaborar una aproximación teórica que evidenciará los resultados de la investigación.

**3.7. Secuencia Didáctica**

Lectura dialógica como estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora a nivel inferencial de los estudiantes de sexto grado

**3.7.1. Objetivo general**

Mejorar las habilidades de comprensión lectora a nivel inferencial de los estudiantes de sexto grado a través de la lectura dialógica.

### **3.7.2. Objetivos específicos**

Promover el desarrollo de las competencias inferenciales en el proceso de lectura a través del diálogo en el aula.

Favorecer el reconocimiento de los elementos de la lectura a partir del título o partes de la lectura.

Promover la creatividad de los estudiantes para la recomposición de textos, prever finales diferentes y elaborar resúmenes.

Incentivar el ejercicio del pensamiento inferencias en los estudiantes a través del dialogo.

### **3.7.3. Metodología**

La secuencia didáctica se lleva a cabo, implementando en primer lugar la activación cognitiva a través de la exploración de los conocimientos previos en torno al tema o cuento que se va a desarrollar, posteriormente se lleva a cabo las acciones de lectura dialógica y para culminar se lleva a cabo un proceso reflexivo sobre lo aprendido a la vez que se genera la autoevaluación y coevaluación.

Cabe destacar que para el desarrollo de cada una de las actividades se llevó a cabo un proceso de adecuación de los cuentos orales folclóricos a versiones de cuento literario escrito. Este consistió en buscar información sobre dichos cuentos con personas mayores de la comunidad y algunos docentes de la institución. La información se consolidó y transcribió y, posteriormente, se le fue dando sentido tomando en cuenta las características del cuento clásico. Además, se localizaron algunos cuentos folclóricos de la localidad, que previamente habían sido editados previamente.

### 3.7.4. Actividades

A continuación, se presentan el conjunto de actividades que se llevarán a cabo en la secuencia didáctica.

Sesión	1	Fecha		Tiempo	2 horas
Contenido: Lectura, lectura dialógica, comprensión lectora, comprensión lectora inferencial.					
Actividad: Dar a conocer los elementos clave de la propuesta, aplicando la lectura dialógica como estrategia para el desarrollo del contenido.					
Desarrollo: <b>Inicio:</b> Dar a conocer el propósito de la propuesta y los resultados del cuestionario y de la evaluación diagnóstica. Motivar a los estudiantes a participar de la misma, en primer lugar, como elemento que favorece su proceso de aprendizaje y en segundo para favorecer el proceso investigativo. <b>Desarrollo:</b> En primer lugar, se presentan los contenidos que se trataran en el trabajo y se comienza una lluvia de ideas con los estudiantes sobre lo que considera que significada cada uno (Lectura, lectura dialógica, comprensión lectora, comprensión lectora inferencial). Seguidamente, se solicita a los estudiantes que se coloquen en círculo y se comienza con el proceso de lectura dialógica. Primero lee el docente el significado de la lectura y luego propone a los estudiantes que dé su opinión al respecto. Seguidamente lee el siguiente título "lectura dialógica" y propone a los estudiantes que infieran sobre que se trata, al mismo tiempo va explicando el mismo para proceder a leer su significado textual. En tercer lugar, se pide a uno de los estudiantes que lean el primer párrafo de la siguiente definición (comprensión lectora) y a partir de ello se promueve la inferencia					

sobre lo que trata el resto. De este modo se continua con el concepto faltante (lectura inferencial) para terminar explicando que el proceso hecho responde a una lectura dialógica.

**Cierre:**

Se pregunta a los niños sobre lo aprendido en el día, haciendo hincapié sobre la lectura dialógica.

Se procede a realizar una autoevaluación y una coevaluación sobre la participación de los estudiantes en el desarrollo de la actividad.

**Recursos Materiales:**

Video beam, lectura con los significados de los contenidos a desarrollar.

**Recursos Personales:**

Autor de la propuesta (responsable)

Sesión	2	Fecha		Tiempo	2 horas
Contenido:					
Cuentos Autóctonos de la localidad: "El tesoro del Río"					
Actividad:					
Lectura dialógica de un cuento autóctono. Trabajo global en aula					
Desarrollo:					
<b>Inicio:</b>					
La actividad comienza colocando el título del cuento en grande frente a ellos (luego que se han ubicado en círculo) y posteriormente se cuestiona a los estudiantes sobre si alguien sabe ¿De qué se trata?, ¿qué otro título podría dársele?, ¿Cómo creen que se desarrolla la historia?, ¿Qué tiene que ver con nuestra propia historia o de la localidad?					
<b>Desarrollo:</b>					
Luego de incitar la inferencia a partir del título del cuento, se genera un dialogo entre los estudiantes sobre las respuestas que han dado a estas preguntas. Este dialogo se orientará a propiciar la reflexión sobre el texto y a plantear ideas de fuerza sobre el contenido.					

Seguidamente se procede a ir realizando una lectura en voz alta, pero pausando cada vez que sea necesario, para ir infiriendo entre todos lo que continuará y evaluar si lo que se anticipó previamente se cumplió o si se creó un nuevo relato.

Al terminar el cuento, se solicita a los estudiantes que elaboren un esquema y un resumen, entre todos y utilizando todos los argumentos que han dado a lo largo del relato. **Cierre:**

A modo de cierre se valoran los resúmenes de quienes deseen exponerlos y se infiere la secuencia lógica empleada por el estudiante.

Se procede a realizar la autoevaluación y coevaluación del proceso.

Inducir la identificación y el conocimiento de las competencias emocionales de cada estudiante.

Recursos Materiales:

Nombre del cuento en pancarta, cuento impreso para cada uno de los estudiantes (Apéndice 6).

Recursos Personales:

Autor de la propuesta (responsable)

Sesión	3	Fecha		Tiempo	2 horas
Contenido:					
Lectura dialógica: Zahiba “La princesa negra”					
Actividad:					
Trabajo en pequeños grupos: lectura dialógica del cuento la princesa negra.					
Desarrollo:					
<b>Inicio:</b>					
Se formarán pequeños grupos de trabajo (5 grupos de 5 participantes cada uno), a los cuales se les asignara una hoja con el título de la lectura y algunas preguntas que propician el desarrollo de inferencias sobre el contenido del texto, que deben discutir durante 10 minutos aproximadamente. Se asignará un coordinador que velará porque cada uno de los integrantes del grupo participe.					

Seguidamente el docente procederá a indagar de manera general las respuestas que cada grupo señaló a las preguntas planteadas. Con esto se motiva a los estudiantes a continuar. **Desarrollo:**

Para el desarrollo de la actividad, luego de discutidas las interrogantes se procede a dar algunas pistas del texto y se indica que, en un párrafo breve, que elaborará cada grupo, deben inferir como se desarrollará la historia y cuál es el final.

Posteriormente cada grupo realiza la lectura del cuento, haciendo las pausas que consideren pertinente para ir reflexionando sobre los mensajes y aprendizaje que deja el mismo.

Para terminar cada grupo valorará si los propuesto en la inferencia tiene relación con el texto leído o le dieron otro significado al texto. Además, indagaran con estas ideas como podrían recomponer el texto.

Recursos Materiales

Hoja de trabajo impresa (1 por grupo).

Cuento impreso (1 por grupo).

Recursos Personales:

Autor de la propuesta (responsable)

Sesión	4	Fecha		Tiempo	2 horas
Contenido: Lectura dialógica, comprensión inferencial, cuentos autóctonos					
Actividad: Tertulia Literaria de cuentos autóctonos					
Desarrollo: <b>Inicio:</b> Se realizar una lluvia de ideas con los estudiantes sobre los diferentes cuentos autóctonos que conocen y se realiza una lista de los mismos en la pizarra. Se trabajarán con solo 5 de la lista. Se conforman equipo de trabajo (5 grupos de 5 integrantes cada uno) y a cada uno se le permite seleccionar uno de los cuentos autóctonos (no se puede repetir). <b>Desarrollo:</b>					

A través de una guía orientativa sobre la secuencia de un texto (título, tema, introducción, desarrollo, conclusión, enseñanza), los estudiantes deberán reconstruir el cuento autóctono de tradición oral. En el desarrollo del mismo deberán hacer inferencias, relacionar con el contexto y sus saberes previos.

Finalmente, deberán hallar y reflexionar sobre la enseñanza del cuento.

**Cierre:**

Para culminar se valorará la actividad y cada uno compartirá los aprendizajes obtenidos. Además, se llevará a cabo la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación de la actividad.

**Recursos Materiales**

Marcadores, pizarra, guía de secuencia de un texto (una por cada grupo).

**Recursos Personales:**

Autor de la propuesta (responsable)

Sesión	5	Fecha		Tiempo	2 horas
Contenido: Construcción y recomposición de cuentos autóctono					
Actividad: Creatividad en letras.					
Desarrollo: <b>Inicio:</b> Para iniciar la actividad el docente adecua el aula con diferentes espacios. Cada uno posee un título de un cuento autóctono, un conjunto de imágenes y algunos marcos con fragmentos del texto. Se le solicita al grupo de estudiantes que recorran cada uno de los espacios y a medida que van caminando se les va preguntan ¿qué observan? ¿De qué creen que se trata la actividad? ¿Cómo creen que podemos llevarla a cabo? Luego se orienta a los estudiantes en el espacio que más les gustó sin sobrepasar el límite de 5 estudiantes por espacio.					

**Desarrollo:**

Una vez ubicados los estudiantes se procede a dar las orientaciones para el desarrollo de la actividad:

1. Tomando en cuenta la secuencia de un cuento, organizar los diversos elementos que encuentran en la mesa, para encontrar sentido al cuento.
2. Ya organizados los elementos, resaltar en los fragmentos algunas palabras de las que no conozcan el significado.
3. Resaltar frases con lenguaje figurativo
4. Encontrar la idea central del cuento.
5. Plantear ideas sobre el contenido.
6. Deducir enseñanzas y aprendizajes
7. Predecir el resultado o desenlace del cuento.

Al tener todo esto desarrollado, a modo de búsqueda de un tesoro, podrán solicitar al docente la copia del cuento completo, con la que deberán realizar una lectura dialógica y, con ella, deberán:

1. Encontrar el sentido correcto al cuento.
2. Encontrar el significado de las palabras desconocidas a partir del contexto.
3. Dar significado a las frases con lenguaje figurativo.
4. Elaborar un esquema sobre el contenido del cuento.
5. Verificar sus enseñanzas
6. Elaborar un resumen del texto
7. Recomponer el texto en función de las ideas de todos los integrantes del grupo
8. Prever un final diferente
9. Hallar el valor social y cultural

**Cierre:**  
Realizar el proceso de valoración de la actividad, la autoevaluación y la coevaluación.

**Recursos Materiales**

Pancartas (una por cada título de un cuento autóctono), cuadros de imágenes

**Recursos Personales:**

Autor de la propuesta (responsable)



de cada texto y cuadros con fragmentos de cada cuento.	
--	--

## **CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

### **4.1. Datos cuantitativos**

#### **4.1.1. Encuesta a estudiantes**

##### ***4.1.1.1. Resultados***

A continuación, se detallan los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario de estudiantes en relación con las habilidades de comprensión lectura inferencial.

A través de estos resultados se evidencia que solamente a 32% de los estudiantes le es fácil predecir elementos o partes de la lectura a partir de su título, mientras que a 28% no le es fácil y 20% considera que lo pueden hacer, pero con dificultad. Así mismo se observa que a 28% de los estudiantes le es fácil predecir lo que continúa en la lectura a partir de lo ya leído, 40% no le es fácil y el resto creen que más o menos.

En cuanto a la capacidad de los estudiantes para deducir las enseñanzas de una lectura (cuento, novela) y los mensajes del texto que lee, se evidenció que 20% consideran ser capaces de hacerlo, 48% creen no ser capaz de hacerlo y 12% consideran que pueden hacerlo, pero con dificultad.

40% de los estudiantes se consideran que pueden proponer fácilmente títulos para un texto, mientras que 16% consideran que no y 24% consideran que pueden hacerlo, pero con dificultad.

Sobre la capacidad para plantear ideas asertivas sobre un texto solo 20% considera que, si son capaces, 40% que no y el restante 20% que más o menos. De igual forma, sobre la capacidad de recomponer un texto variando los hechos solamente 28% consideran que, si son capaces, 32% consideran que no y 20% consideran que pueden hacerlo, pero con dificultad.

Al preguntar si les es fácil inferir significados de las palabras a partir de lo que se dice en el texto, los estudiantes expresaron: 48% que no, 16% que si y 16% que más o menos.

En relación con la capacidad de los estudiantes de deducir el tema de un texto a partir de lo leído sólo un 32% señala que sí, el mismo porcentaje señala que no y 16% considera que puede hacerlo, pero con dificultad. Por otra parte, 28% de los estudiantes señalan que elaboran resúmenes de lo leído con facilidad, la misma cantidad señalan que no y 16% que pueden hacerlo, pero con dificultad. Así mismo, a 28% de los estudiantes le es fácil prever un final diferente para las lecturas que realiza, mientras que a 32% no y el resto (20%) consideran que más o menos.

Sobre la pregunta: Es capaz de inferir las secuencias lógicas del texto a medida que desarrolla la lectura del mismo, las respuestas obtenidas fueron 16% si, 32% no, 16% más o menos y se observó que 16% de los estudiantes no respondieron. Se asume que no comprendieron la pregunta, aunque todas aquellas que presentaban alguna dificultad léxica (como las preguntas 12 y 13) fueron aclaradas por el investigador y el docente, previo a que los estudiantes respondieran el cuestionario o durante el desarrollo del mismo. Esto también se observó frente a la pregunta: Es capaz de interpretar el lenguaje figurativo, cuyas respuestas fueron 16% si, 40% no, 16% más o menos y 2 estudiantes correspondiente al 8% no respondieron.

32% de los estudiantes puede elaborar gráficos o esquemas de una lectura con facilidad, mientras que 20% no y 28% considera que puede hacerlo, pero con dificultad. Sobre la capacidad de relacionar lo leído con sus experiencias previas o los conocimientos que ya posee, 48% de los estudiantes consideraron que si con capaces, 12% que no y 2% que pueden hacerlo, pero con dificultad. Por otra parte, 52% práctica la reflexión sobre lo leído, 16% no lo hacen y 12% lo hacen con dificultad.

En cuanto al proceso dialógico se observó que solo a 20% de los estudiantes les gusta compartir con los demás sus ideas sobre lo leído, a 48% no les gusta y

12% lo hacen con dificultad. Estas mismas proporciones se repiten como respuesta a si les es fácil comunicar lo leído.

El resumen de la cantidad de respuestas obtenidas en cada una de las preguntas puede observarse en el Apéndice 5.

#### **4.1.1.2. Análisis de resultados del cuestionario**

Al observar los datos obtenidos en el cuestionario aplicado a los estudiantes se evidencia que un bajo porcentaje de los mismos considera que posee habilidades de comprensión lectora inferencial, como son predecir resultados; deducir enseñanzas y mensajes; proponer títulos para un texto; plantear ideas sobre el contenido; recomponer un texto variando hechos, lugares, etc.; inferir el significado de palabras a partir del contexto de la lectura; deducir el tema de un texto; elaborar resúmenes; prever un final diferente; inferir secuencias lógicas; interpretar el lenguaje figurativo; elaborar organizadores gráficos, entre otros.

No obstante, un gran número son capaces de relacionar lo leído con sus experiencias o conocimientos previos destacando con ello la importancia sociocultural del aprendizaje. Así mismo, se observa un referente de importancia al observar que poco más de la mitad de los estudiantes practican la reflexión sobre lo leído, lo que puede ayudar a inducir el pensamiento crítico.

En cuanto al proceso dialógico se observa que a un gran número se le dificulta expresar o comunicar sus ideas de lo leído, por lo que habría que indagar la causa de ello para poder que la propuesta de lectura dialógica sea efectiva.

#### **4.1.2. Pretest**

##### **4.1.2.1. Resultados**

Los resultados del pre test o test diagnóstico se presentan seguidamente de acuerdo con el orden de las preguntas formuladas en la prueba. Primero se muestran los resultados a través de tablas y gráficos y posteriormente se realiza el análisis estadístico respectivo y su vinculación con el objetivo de la investigación.

## Presentación Visual (Tablas y Gráficos de respuestas) Pre Test

Pregunta 1. ¿Según el texto, ¿en qué momento ocurre la historia?

Tabla 3. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 1: ¿Según el texto, ¿en

qué momento ocurre la historia?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	21	84,0	84,0	84,0
	Incorrecta	4	16,0	16,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia.

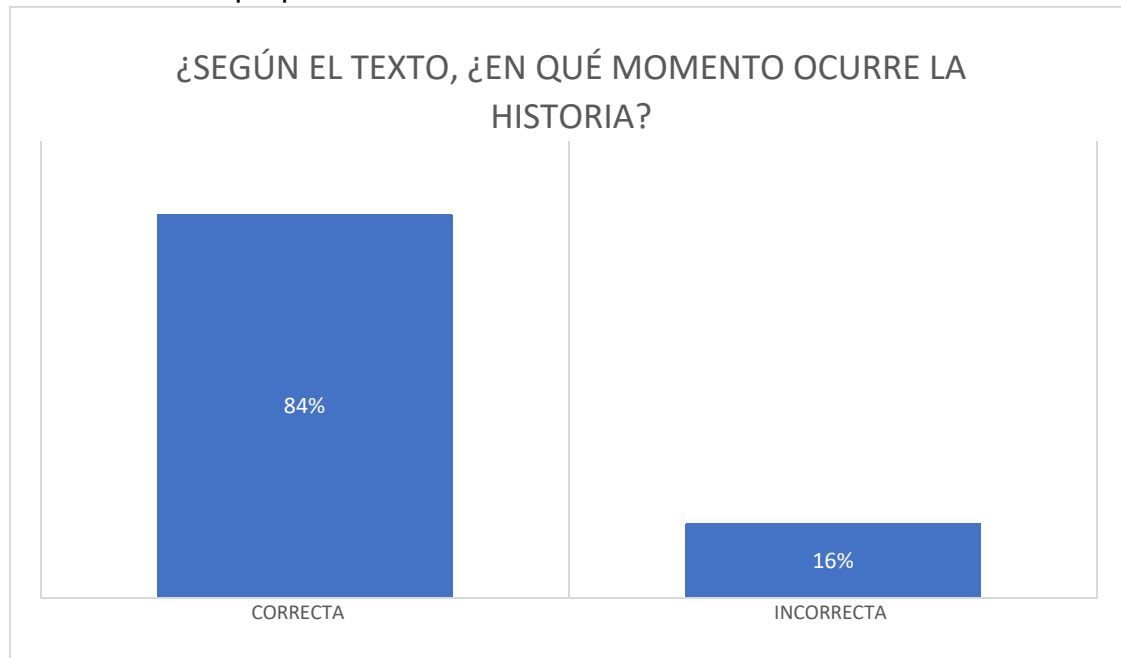


Figura 5. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 1: ¿Según el texto, ¿en qué momento ocurre la historia?

Fuente: autoría propia

Pregunta 2. ¿Cuál es el orden en que suceden las acciones antes de que Deneé cayera y se inundara todo?

Tabla 4. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 2: ¿Cuál es el orden en

que suceden las acciones antes de que Denené cayera y se inundara todo?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	19	76,0	76,0	76,0
	Incorrecta	6	24,0	24,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

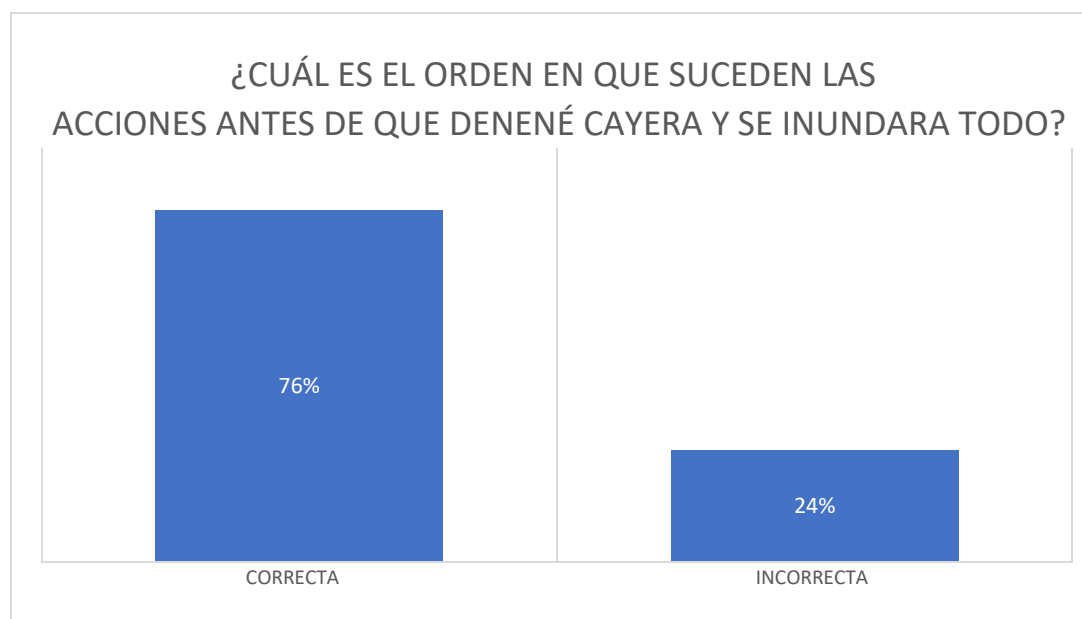


Figura 6. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 2: ¿Cuál es el orden en que suceden las acciones antes de que Denené cayera y se inundara todo?

Fuente: autoría propia

**Pregunta 3. ¿Quién es el personaje principal de la historia anterior?**

Tabla 5. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 3. ¿Quién es el personaje

principal de la historia anterior?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	9	36,0	36,0	36,0
	Incorrecta	16	64,0	64,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

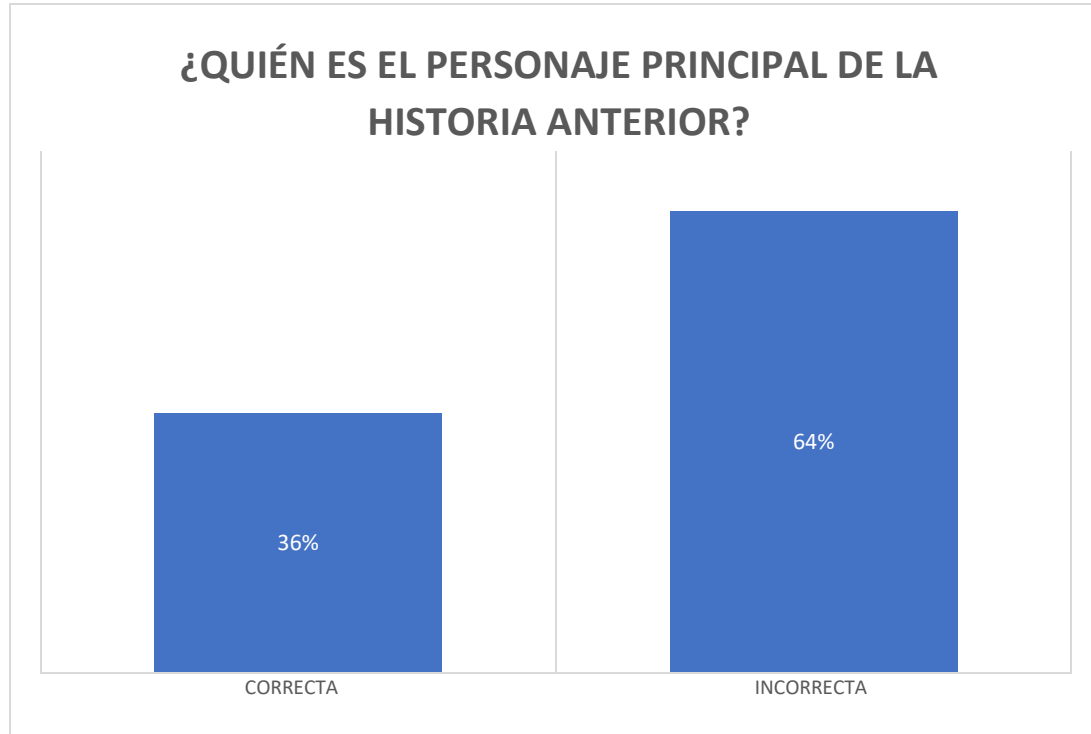


Figura 7. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 3. ¿Quién es el personaje principal de la historia anterior?

Fuente: autoría propia

Pregunta 4. En la historia, ¿quién dice “Ya pueden continuar el trabajo”?

Tabla 6. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 4: ¿quién dice “Ya pueden

continuar el trabajo”?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	9	36,0	36,0	36,0
	Incorrecta	16	64,0	64,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

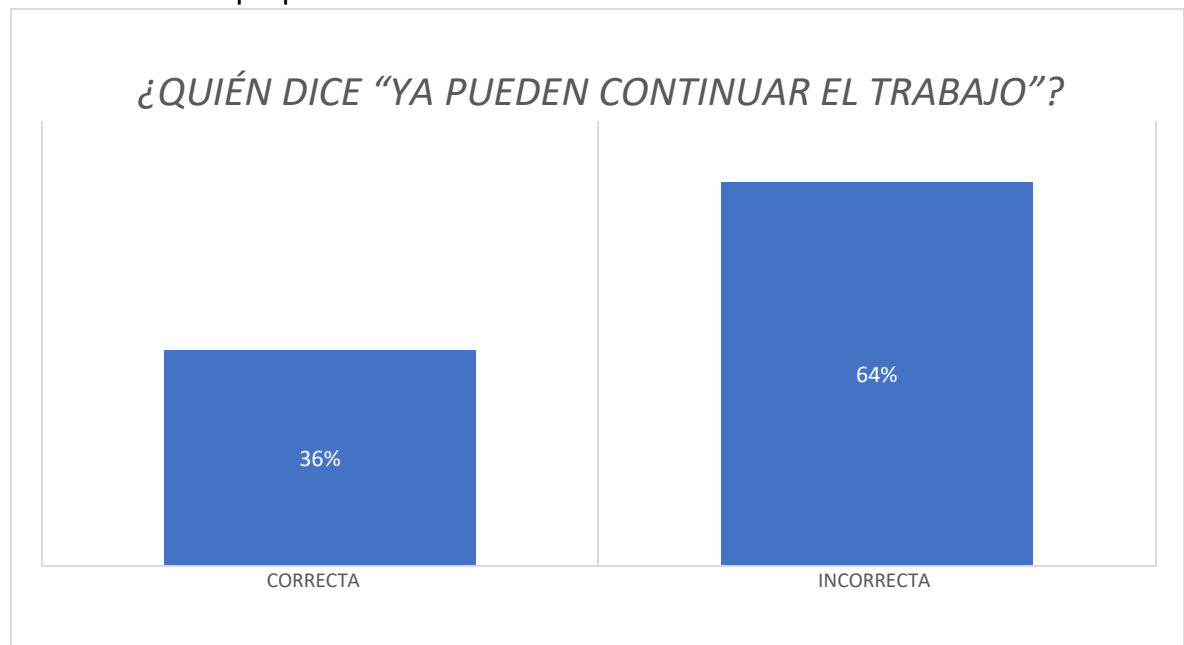


Figura 8. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 4: ¿quién dice “Ya pueden continuar el trabajo”? Fuente: autoría propia

**Pregunta 5. Lee el siguiente fragmento del texto: “Aunque no puede precisar el número de fósiles que tiene en su museo”. ¿Cuál de las siguientes palabras significa lo mismo que la palabra “precisar”?**

Tabla 7. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 5: ¿Cuál de las siguientes

palabras significa lo mismo que la palabra “precisar”?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	1	4,0	4,0	4,0
	Incorrecta	24	96,0	96,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

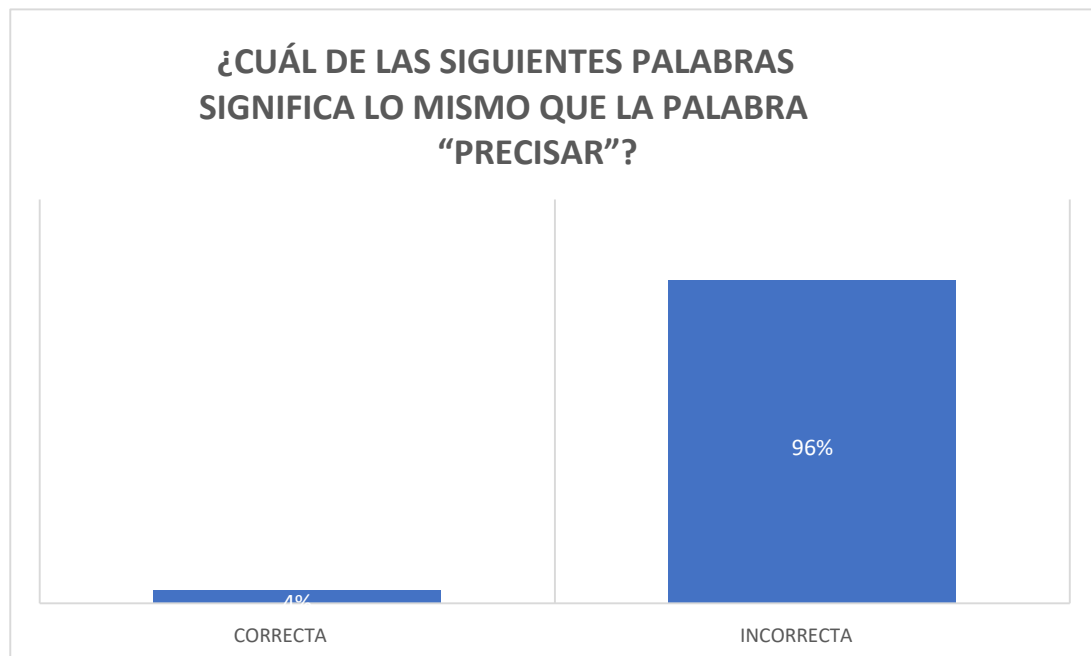


Figura 9. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 5.

Fuente: autoría propia

**Pregunta 6. ¿A qué se refiere el autor cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del texto?**



Tabla 8. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 6: ¿A qué se refiere el autor

cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del texto?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	1	4,0	4,0	4,0
	Incorrecta	24	96,0	96,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

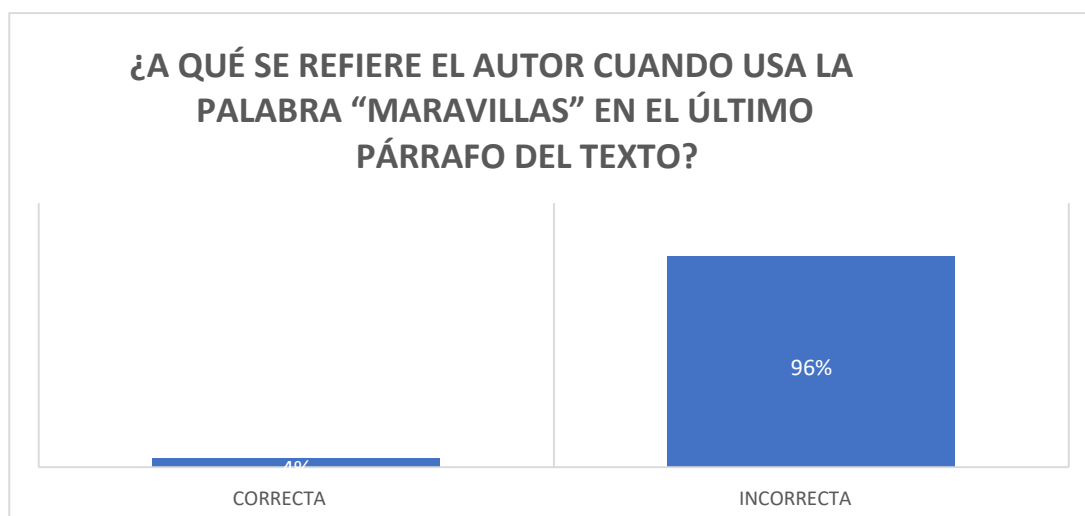


Figura 10. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 6: ¿A qué se refiere el autor cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del texto?

Fuente: autoría propia

**Pregunta 7. Lee el siguiente pie de foto del texto anterior: En la foto, Camilo mostrando el tamaño del fósil que encontró junto a su abuelo. Este fósil ya se encuentra en exposición en el Museo de Agualinda. Foto: Colprensa. ¿Qué se puede concluir del pie de foto?**

Tabla 9. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 7: ¿Qué se puede concluir

del pie de foto?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	1	4,0	4,0	4,0
	Incorrecta	24	96,0	96,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

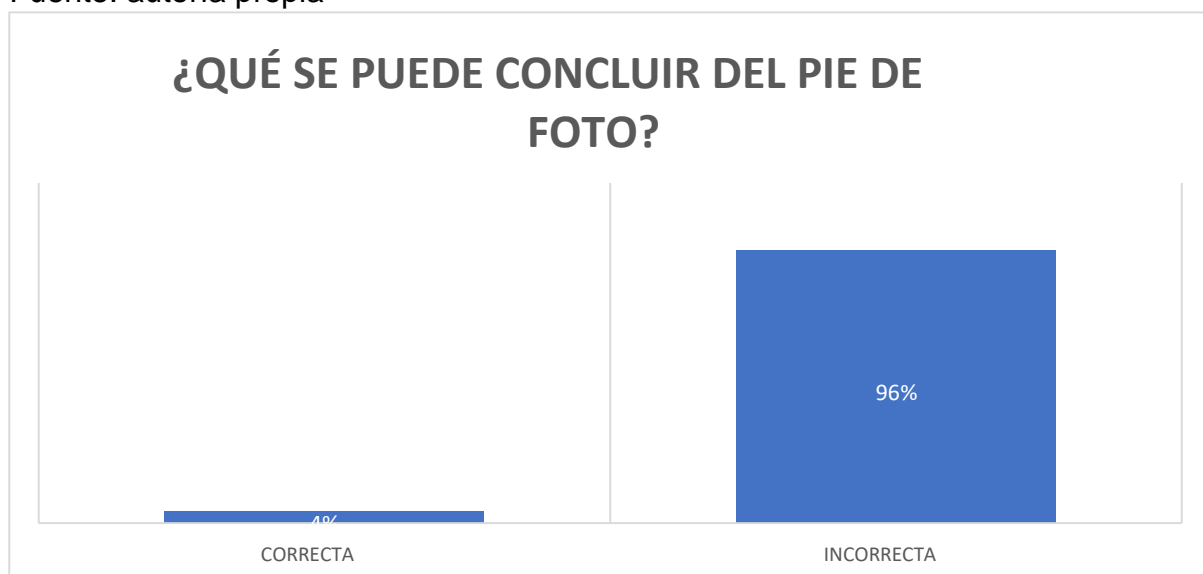


Figura 11. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 7: ¿Qué se puede concluir del pie de foto?

Fuente: autoría propia

**Pregunta 8. Lee el siguiente enunciado del texto: “Muchas grandes ciudades optaron por la promoción del uso de la bicicleta como solución de movilidad barata, saludable y no contaminante”. ¿Para qué se usa la palabra “y”?**

Tabla 10. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 8: ¿Para qué se usa la

palabra “y”?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	1	4,0	4,0	4,0
	Incorrecta	24	96,0	96,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

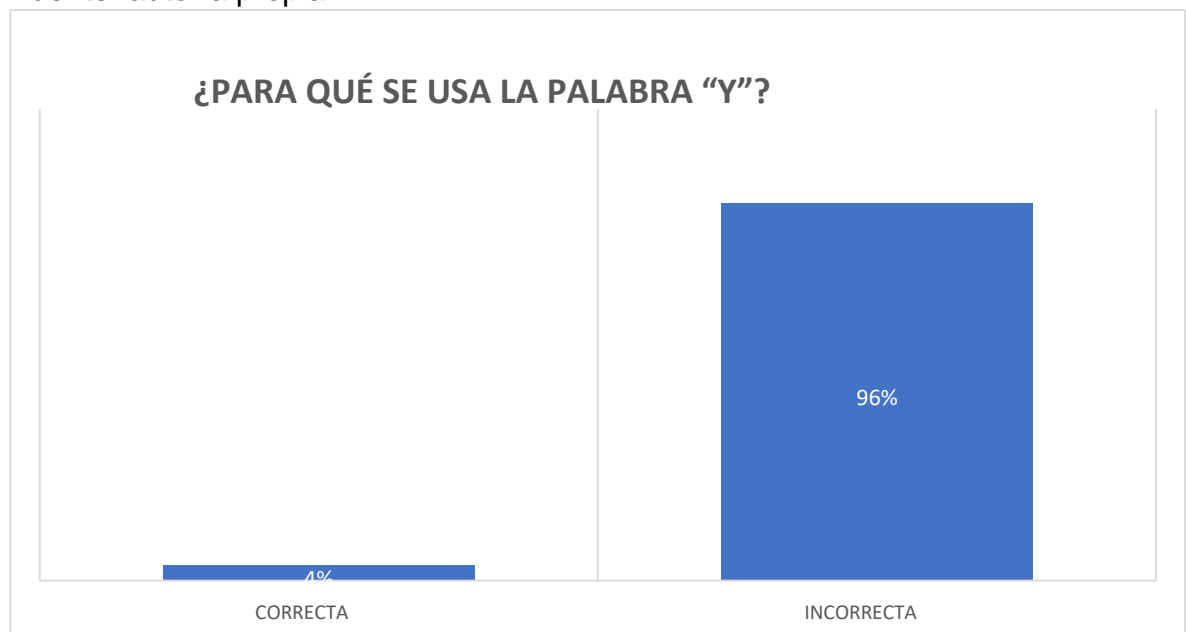


Figura 12. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 8: ¿Para qué se usa la palabra “y”?

Fuente: autoría propia

Pregunta 9. ¿Cuál de las siguientes opciones recoge la idea general del texto?

Tabla 11. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 9: ¿Cuál de las siguientes

opciones recoge la idea general del texto?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	1	4,0	4,0	4,0
	Incorrecta	24	96,0	96,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

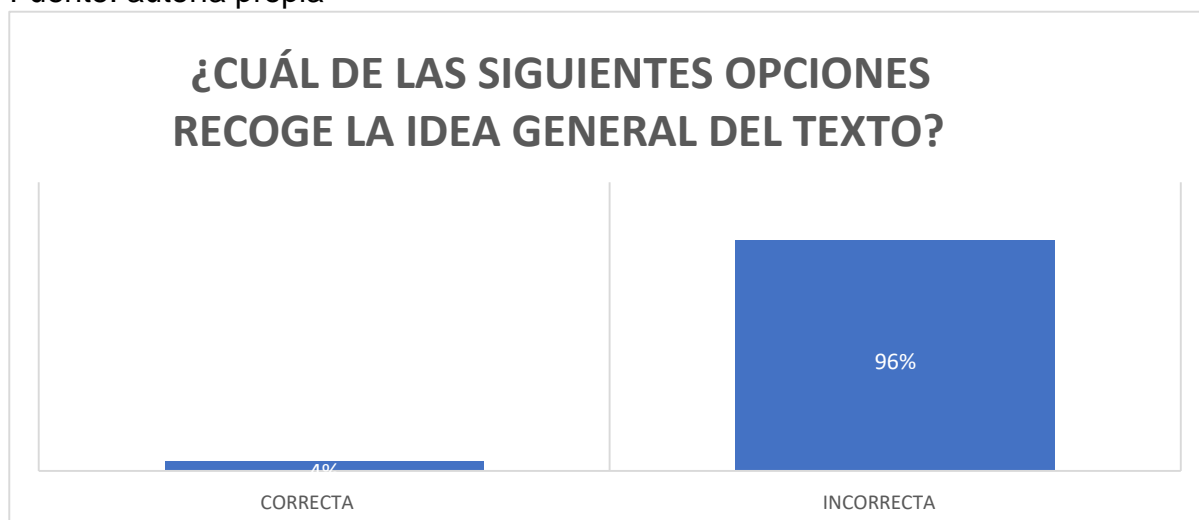


Figura 13. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 9: ¿Cuál de las siguientes opciones recoge la idea general del texto?

Fuente: autoría propia

**Pregunta 10. En el texto anterior, con el enunciado “muchas grandes ciudades optaron por la promoción del uso de la bicicleta como solución de movilidad barata, saludable y no contaminante”, se busca:**

- Describir la manera como se debe usar la bicicleta.
- Resaltar las ventajas de utilizar la bicicleta como medio de transporte.
- Advertir acerca de los requisitos para movilizarse en bicicleta.

d) Mostrar que las bicicletas ayudan a mejorar la salud.

En resumen, se pretende conocer ¿Qué se busca en el texto?

Tabla 12. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 10: ¿Qué se busca en el

texto?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	1	4,0	4,0	4,0
	Incorrecta	24	96,0	96,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

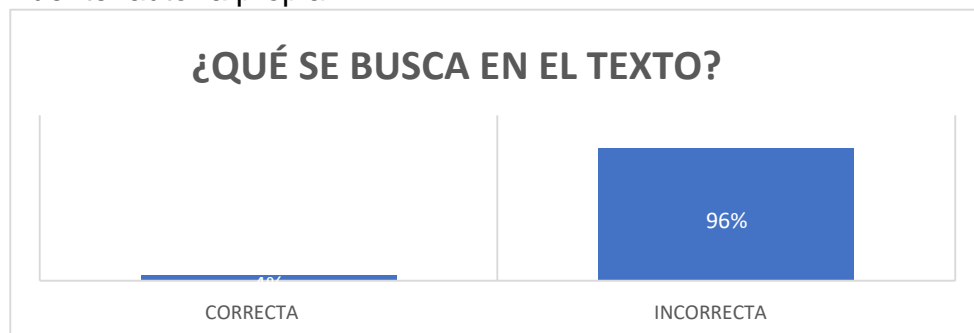


Figura 14. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 10. ¿Qué se busca en el texto?

Fuente: autoría propia

#### **4.1.2.2. Análisis de resultados pre-test**

Luego de obtener y observar gráficamente los resultados obtenidos en el pretest se procede a realizar el análisis descriptivo de los datos, para, a partir de ellos, construir la propuesta de secuencia didáctica basada en la lectura dialógica de cuentos cortos y autóctonos de la región en el proceso de comprensión lectora a nivel inferencial. Estos resultados quedan reflejados de la manera siguiente:

En 8 de las 10 respuestas analizadas, correspondiente al 80%, se evidencia que gran número o porcentaje de los estudiantes no respondieron correctamente o escogieron la opción incorrecta. Con ello se refleja las debilidades que poseen en los estudiantes en cuanto a comprensión lectora.

En el caso de la pregunta 1 se observa que un 84% de los estudiantes respondió correctamente a la interrogante planteada, por lo que, solamente un 16% no comprendió la misma.

En la pregunta 2 ocurre lo mismo. Se observa que 76% de los estudiantes respondieron de forma correcta. No obstante, un 24% respondió de forma incorrecta, por lo que se asume que no comprendieron la interrogante.

De la pregunta 3 en adelante el panorama da un giro de 180 grados observándose mayor número de estudiantes que responden de manera incorrecta. En el caso de la pregunta 3 y 4 un 64% de los estudiantes no comprendieron la pregunta o respondieron erróneamente. En las preguntas 5, 6, 7, 8, 9 y 10 escasamente 1 estudiante correspondiente al 4% respondió correctamente mientras que el resto (24 estudiantes equivalente a 96%) presentaron dificultades para comprender la pregunta.

#### **4.1.3 Post-Test**

##### **4.1.3.1. Resultados**

Al igual que en el pretest los resultados del postest se presentan seguidamente de acuerdo con el orden de las preguntas formuladas en la prueba.

En primer lugar, se presentan visualmente los resultados a través de tablas y gráficos y posteriormente se realiza el análisis estadístico respectivo y su vinculación con el objetivo de la investigación.

### **Presentación Visual (Tablas y Gráficos de respuestas) Pre Test**

Pregunta 1. ¿Según el texto, ¿en qué momento ocurre la historia?

Tabla 13. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 1. ¿Según el texto, ¿en

qué momento ocurre la historia?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	22	88,0	88,0	88,0
	Incorrecta	3	12,0	12,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

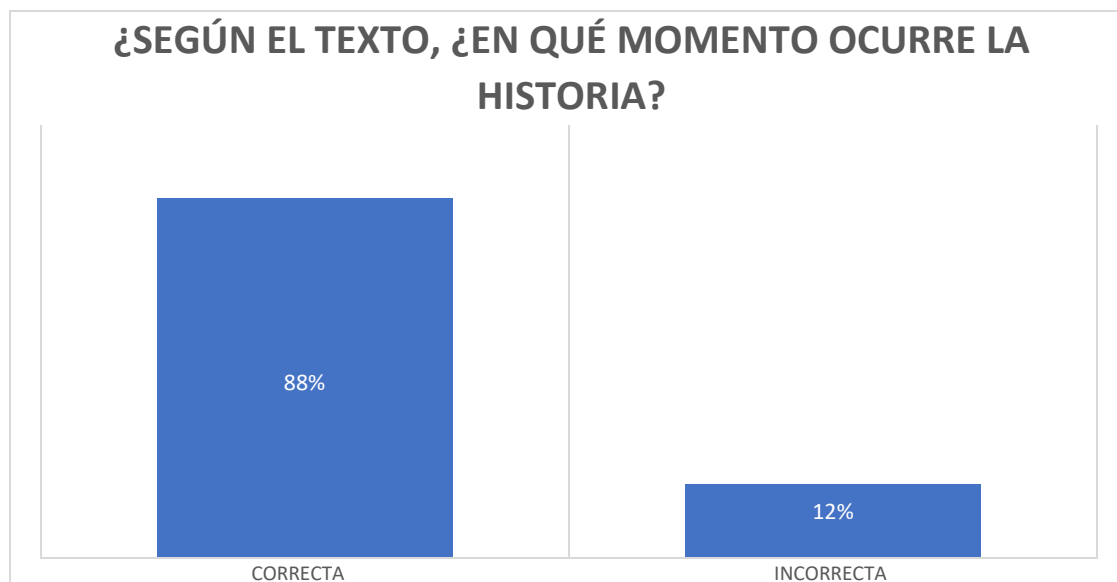


Figura 15. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 1: ¿Según el texto, ¿en qué momento ocurre la historia?

Fuente: autoría propia

Pregunta 2. ¿Cuál es el orden en que suceden las acciones antes de que Denené cayera y se inundara todo?

Tabla 14. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 2: ¿Cuál es el orden en

que suceden las acciones antes de que Denené cayera y se inundara todo?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	21	84,0	84,0	84,0
	Incorrecta	4	16,0	16,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia



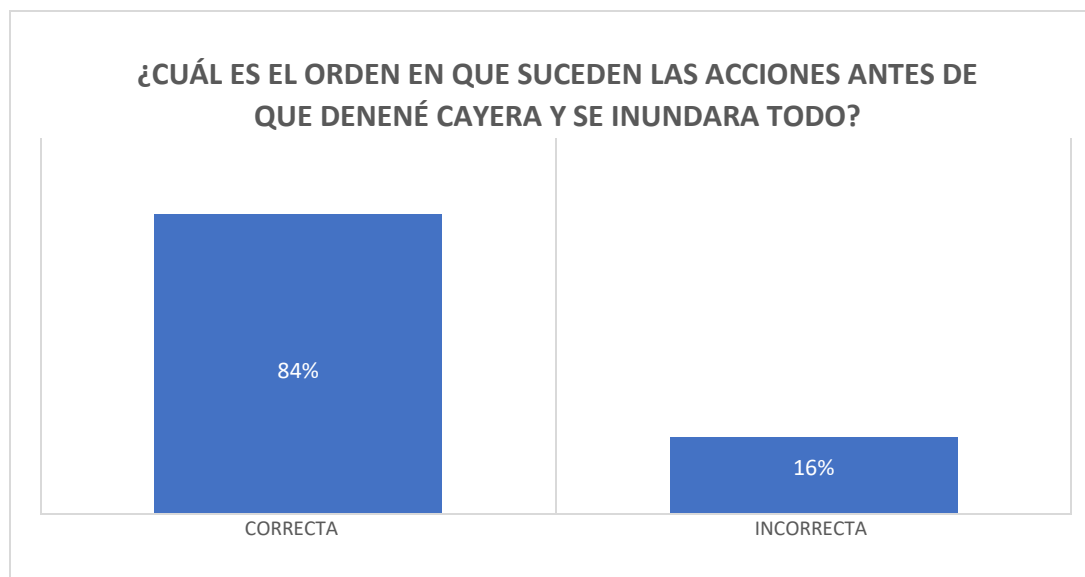


Figura 16. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 2: ¿Cuál es el orden en que suceden las acciones antes de que Denené cayera y se inundara todo?

Fuente: autoría propia

### Pregunta 3. ¿Quién es el personaje principal de la historia anterior?

Tabla 15. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 3: ¿Quién es el personaje

principal de la historia anterior?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	11	44,0	44,0	44,0
	Incorrecta	14	56,0	56,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

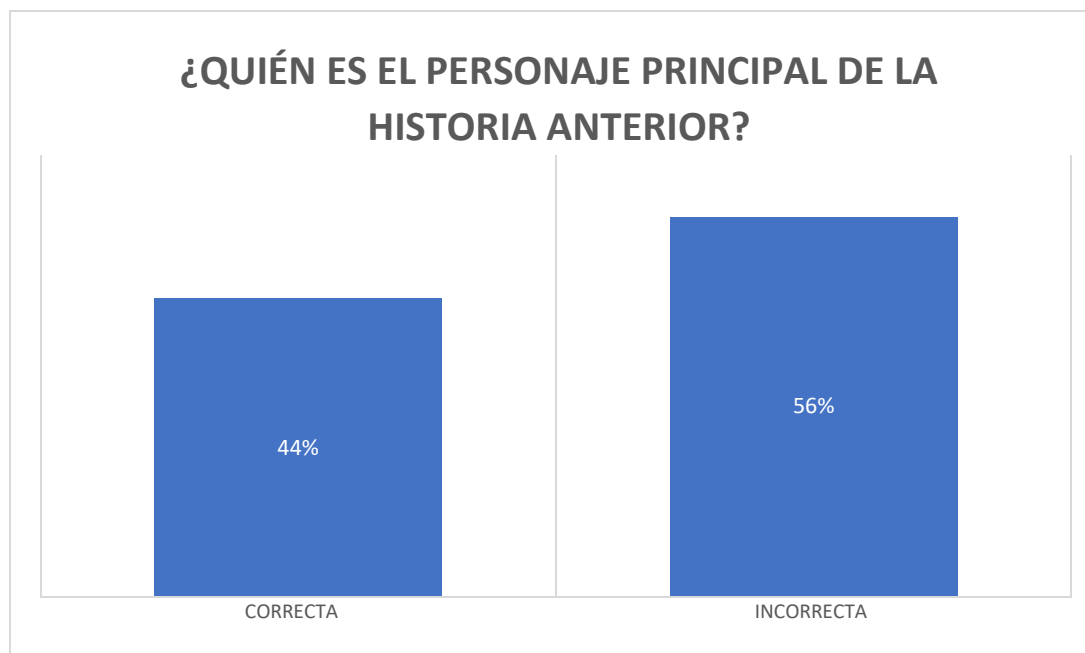


Figura 17. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 3: ¿Quién es el personaje principal de la historia anterior?

Fuente: autoría propia

Pregunta 4. En la historia, ¿quién dice “Ya pueden continuar el trabajo”?

Tabla 16. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 4: ¿quién dice “Ya pueden

continuar el trabajo”?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	12	48,0	48,0	48,0
	Incorrecta	13	52,0	52,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

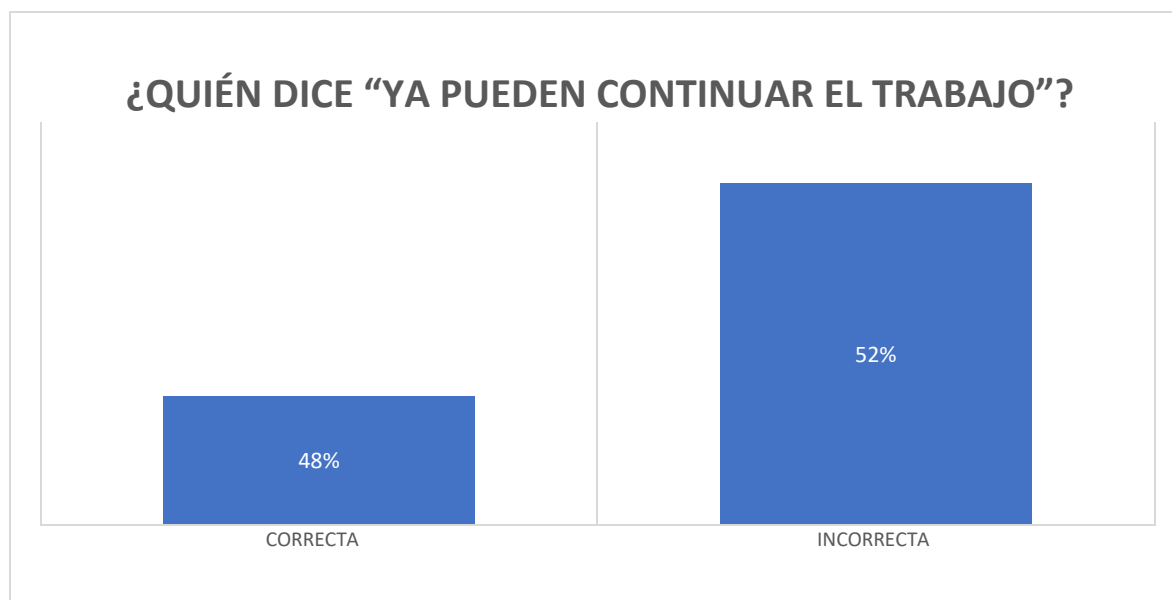


Figura 18. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 4: ¿quién dice “Ya pueden continuar el trabajo”? Fuente: autoría propia

**Pregunta 5. Lee el siguiente fragmento del texto: “Aunque no puede precisar el número de fósiles que tiene en su museo”. ¿Cuál de las siguientes palabras significa lo mismo que la palabra “precisar”?**

Tabla 17. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 5: ¿Cuál de las siguientes

palabras significa lo mismo que la palabra “precisar”?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	13	52,0	52,0	52,0
	Incorrecta	12	48,0	48,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia



Figura 19. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 5: ¿Cuál de las siguientes palabras significa lo mismo que la palabra “precisar”?

Fuente: autoría propia

**Pregunta 6. ¿A qué se refiere el autor cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del texto?**

Tabla 18. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 6: ¿A qué se refiere el autor

cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del texto?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	9	36,0	36,0	36,0
	Incorrecta	16	64,0	64,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

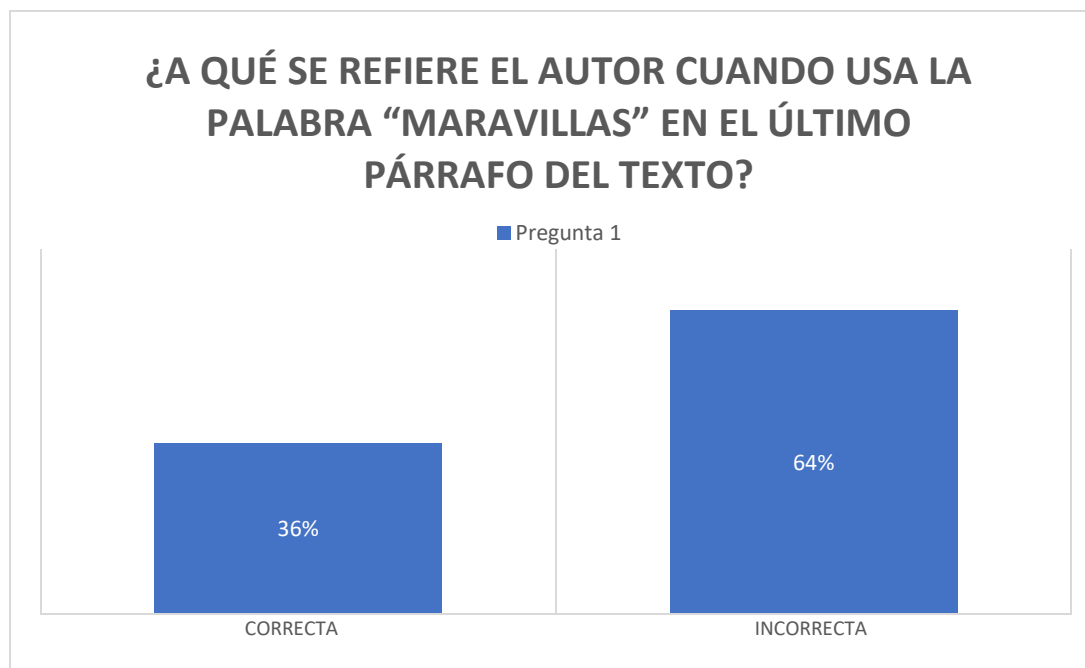


Figura 20. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta: ¿A qué se refiere el autor cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del **texto**?

Fuente: autoría propia

**Pregunta 7. Lee el siguiente pie de foto del texto anterior: En la foto, Camilo mostrando el tamaño del fósil que encontró junto a su abuelo. Este fósil ya se encuentra en exposición en el Museo de Agualinda. Foto: Colprensa. ¿Qué se puede concluir del pie de foto?**

Tabla 19. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 7: ¿Qué se puede concluir

del pie de foto?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	10	40,0	40,0	40,0
	Incorrecta	15	60,0	60,0	100,0

Total	25	100,0	100,0
-------	----	-------	-------

Fuente: autoría propia

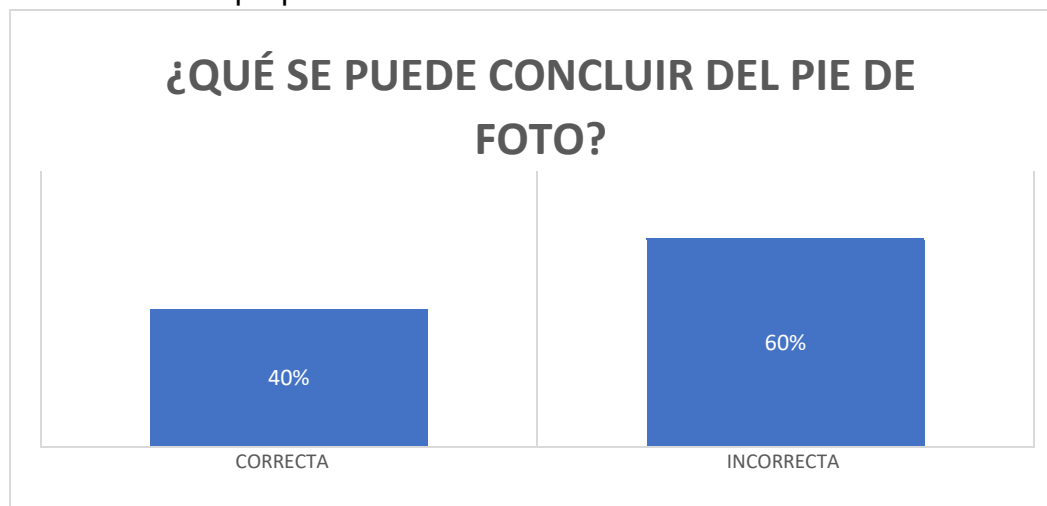


Figura 21. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 7: ¿Qué se puede concluir del pie de foto?

Fuente: autoría propia

**Pregunta 8. Lee el siguiente enunciado del texto: “Muchas grandes ciudades optaron por la promoción del uso de la bicicleta como solución de movilidad barata, saludable y no contaminante”. ¿Para qué se usa la palabra “y”?**

Tabla 20. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 8: ¿Para qué se usa la

palabra “y”?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	13	52,0	52,0	52,0
	Incorrecta	12	48,0	48,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

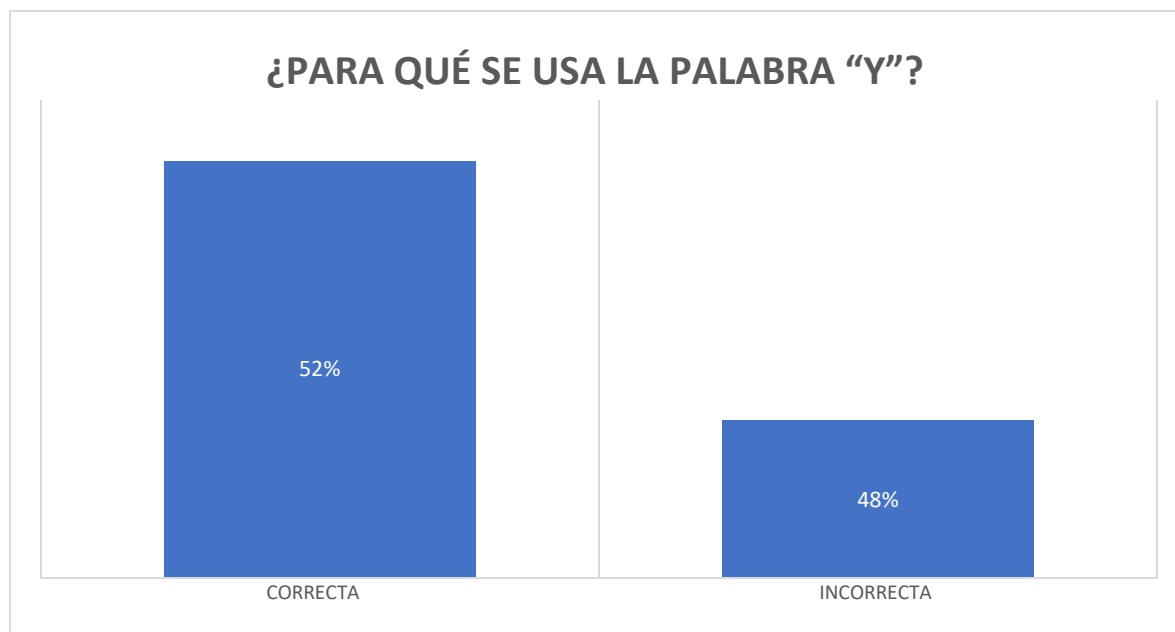


Figura 22. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 8: ¿Para qué se usa la palabra “y”?

Fuente: autoría propia

**Pregunta 9. ¿Cuál de las siguientes opciones recoge la idea general del texto?**

Tabla 21. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 9: ¿Cuál de las siguientes

opciones recoge la idea general del texto?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	9	36,0	36,0	36,0
	Incorrecta	16	64,0	64,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia

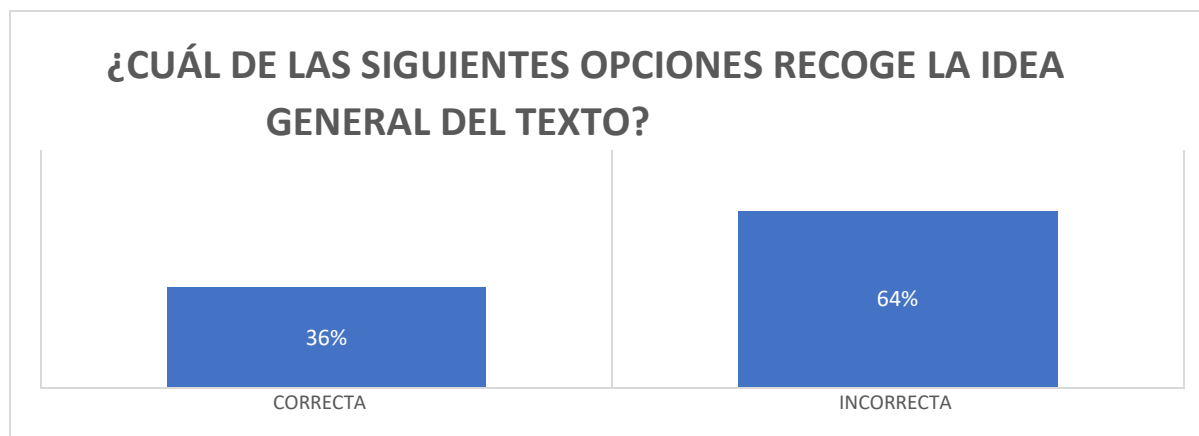


Figura 23. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 9: ¿Cuál de las siguientes opciones recoge la idea general del texto?

Fuente: autoría propia

Pregunta 10. En el texto anterior, con el enunciado “muchas grandes ciudades optaron por la promoción del uso de la bicicleta como solución de movilidad barata, saludable y no contaminante”, se busca:

- Describir la manera como se debe usar la bicicleta.
- Resaltar las ventajas de utilizar la bicicleta como medio de transporte.
- Advertir acerca de los requisitos para movilizarse en bicicleta.
- Mostrar que las bicicletas ayudan a mejorar la salud.

En resumen, con esta pregunta se quiere saber ¿Qué se busca?

Tabla 22.

Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 10: ¿Qué se busca?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Correcta	10	40,0	40,0	40,0
	Incorrecta	15	60,0	60,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0	

Fuente: autoría propia



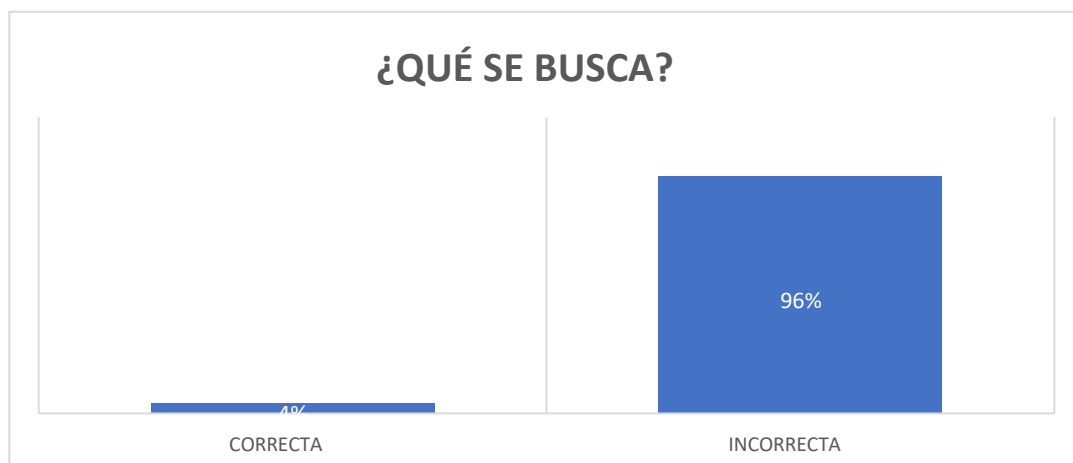


Figura 24. Distribución porcentual de las respuestas de la pregunta 10: ¿Qué se busca?

Fuente: autoría propia

#### **4.1.3.2. Análisis de resultados pos-test**

Luego de obtener y observar gráficamente los resultados obtenidos en el pretest se procede a realizar el análisis descriptivo de los datos, para, a partir de ellos, construir la propuesta de secuencia didáctica basada en la lectura dialógica de cuentos cortos y autóctonos de la región en el proceso de comprensión lectora a nivel inferencial. Estos resultados quedan reflejados de la manera siguiente:

En 8 de las 10 respuestas analizadas, correspondiente al 80%, se evidencia que gran número o porcentaje de los estudiantes no respondieron correctamente o escogieron la opción incorrecta. Con ello se refleja las debilidades que poseen en los estudiantes en cuanto a comprensión lectora.

En el caso de la pregunta 1 se observa que un 84% de los estudiantes respondió correctamente a la interrogante planteada, por lo que, solamente un 16% no comprendió la misma.

En la pregunta 2 ocurre lo mismo. Se observa que 76% de los estudiantes respondieron de forma correcta. No obstante, un 24% respondió de forma incorrecta, por lo que se asume que no comprendieron la interrogante.

De la pregunta 3 en adelante el panorama da un giro de 180 grados observándose mayor número de estudiantes que responden de manera incorrecta. En el caso de la pregunta 3 y 4 un 64% de los estudiantes no comprendieron la pregunta o respondieron erróneamente. En las preguntas 5, 6, 7, 8, 9 y 10 escasamente 1 estudiante correspondiente al 4% respondió correctamente mientras que el resto (24 estudiantes equivalente a 96%) presentaron dificultades para comprender la pregunta.

Luego analizar gráficamente los resultados obtenidos en el postest se procede a realizar el análisis descriptivo de los mismos, para, a partir de ellos, evaluar la secuencia didáctica basada en la lectura dialógica de cuentos cortos y autóctonos de la región en el proceso de comprensión lectora a nivel inferencial en la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez.

De manera general se observa que de las 10 respuestas analizadas sólo en 4 equivalente al 40% las respuestas correctas son superiores a las incorrectas, por lo que el 60% tienen mayor cantidad de respuestas incorrectas que correctas. Con esto aún se evidencia que existen fallas en el proceso de comprensión lectora que deben ser mejoradas.

En el caso de la pregunta 1 se observa que 88% de los estudiantes respondió correctamente a la interrogante planteada, por lo que, se podría señalar que solamente un 12% no comprendió el texto y, por ende, no pudo dar respuesta a la interrogante. En la pregunta 2 el 84% de los estudiantes respondieron de forma correcta y 16% de forma incorrecta. En la pregunta 3 solo 44% respondió de manera correcta, por lo que se asume que más de la mitad de los estudiantes participantes (56%) no comprendieron la pregunta. En la pregunta 4 apenas la mitad de los estudiantes (52%) comprendió la pregunta y respondió correctamente. En las respuestas de la pregunta 5 se observa que solo 48% logró la comprensión lectora y respondió correctamente mientras que el 52% aún no la comprende.

En la pregunta 6 la brecha se separa aún más observándose que apenas el 36% logró comprender la interrogante y responder de manera correcta y en la

pregunta 7 es el 40% quien respondió la pregunta, evidenciando con esto que más de la mitad de los estudiantes aún presentan dificultades de comprensión lectora. Lo mismo ocurre con la pregunta 9 y la 10, donde solamente 36% y 40% de los estudiantes, respectivamente, respondieron de manera correcta. No obstante, en la pregunta 8 se evidencia que 52% de los estudiantes respondieron de manera correcta.

## **4.2. Datos cualitativos**

### **4.2.1. Entrevista a estudiantes (grupo focal)**

#### ***4.2.1.1 Resultados***

Para los estudiantes la lectura dialógica consiste en “una forma de lectura que me permite comprender mejor de lo que se está hablando”, así mismo “una lectura compartida, que favorece la comprensión de lo leído”. Así mismo es considerada una “lectura hablada” o “una lectura basada en el intercambio de ideas”. Finalmente, uno de los estudiantes considera que la lectura dialógica “es aquella que permite compartir la ideas y comprender mejor lo que el autor del cuento nos dice”.

En resumen, luego de la secuencia didáctica los estudiantes comprenden mejor la lectura dialógica y visualizan con facilidad su propósito que consiste en lograr la comprensión del texto a través del diálogo entre los participantes.

En otro orden de ideas, de acuerdo con la opinión de los estudiantes las lecturas dialógicas desarrolladas durante la propuesta “han permitido conocer mejor algunas historia de nuestro pueblo y, en algunas veces, darle otro sentido a las mismas, gracias a la opinión de los compañeros”; “han tenido un valor [cómo se llama] cultural muy grande, porque nos han permitido conocer algunas historias de nuestros ancestros que representan parte importante de lo que somo ahora”; “fueron muy impresionantes, porque a pesar de que ya la conocía, con lo que dijeron los demás pude verlas desde otro punto de vista, además, como eran cortas no permitían que uno se aburriera leyendo”; “fueron valiosas porque me permitió

recordar muchos momentos bonitos de la casa”; “son importantes porque representan valores de nuestro pueblo y como son conocidas es más comprenderlas”

Sobre las fortalezas de la lectura dialógica en el campo de la comprensión lectora los estudiantes han opinado que: “facilita la comprensión del texto al tener más ideas que la de uno mismo”, “poder conversar sobre la lectura permite tener otro punto de vista y a veces observar si uno está equivocado”, “es más predecir algunas cosas incluso a partir de un párrafo o de un título podemos construir muchos cuentos más o [como es que se dice] adivinar [no], predecir lo que va a pasar en el resto de la historia”, “el conversar sobre la lectura facilita la elaboración de los resúmenes finales o conclusiones”, “que ahora es mucho más fácil comprender algo que leemos -como cosas de clases- si los conversamos, por eso lo hemos puesto en práctica en otras materias”, “nos facilita rellenar los espacios vacíos de una lectura, como en la prueba diagnóstica que nos hicieron”.

En relación con las de la lectura dialógica en el campo de la comprensión lectora los estudiantes consideran que: “más que en la comprensión yo creo que la debilidad es al momento de hablar, porque da pena que los demás se burlen de uno”, “lo malo es que uno se distrae con tantas opiniones, porque a veces se van por otro lado, y pueden llegar a confundirlo a uno las opiniones de otros, pero el profe siempre ayuda a mantener que eso no suceda, aunque a veces no puede”, “que los resúmenes se vuelven más largo porque uno tiene más que decir”. Por otra parte, otros estudiantes señalan “no creo que tengan debilidades, porque no han facilitado muchooooo la comprensión, por lo menos a mí que se me hacía un poco difícil”, “no veo debilidades, todo lo contrario, fue muy buena”.

Sobre los aprendizajes obtenidos al aplicar la lectura dialógica en el aula, los estudiantes han detallado: “aprendí a comunicar mejor mis ideas y sin miedo”, “me ha ayudado a comprender mejor los textos y a [ay cómo es que lo dice el profe, cuando uno anticipa] a inferir mejor las cosas de una lectura”, “aprendí a escribir historias a partir de un título o a concluir un relato con mi imaginación con

coherencia”; “a escribir nuevas historia con una buenas secuencia”; “aprendimos a aplicar este tipo de lectura en otras materias para comprender lo que nos mandan”.

Específicamente sobre la comprensión lectora inferencial los estudiantes han detallado que con la lectura dialógica ahora pueden “predecir lo que sigue en un texto”, “responder a cosas como qué pasaría, qué significa, cómo concluye o así”, “sacar elementos importantes de la lectura para después elaborar un resumen”, “sacar lo que significa una palabra que uno no entiende del texto leído”, “hacer de un texto otro nuevo”, “hallar los mensajes ocultos del texto”.

Sobre el alcance de la propuesta didáctica aplicada, los estudiantes consideran que: “ha sido fabulosa, porque leer de forma silenciosa es aburrido y cuesta entender”, “hemos aprendido mucho sobre una forma de comentar la lectura para que sea más fácil”, “me gustó conocer más sobre los cuentos de acá”, “ufff, facilita mucho la comprensión de lo que leemos”, “genial”, “más fácil para leer y comprender”, “nos permitió integrarnos”, “conocimos otros puntos de vista sobre un mismo cuento”, “nos permitió volvernors más creativos”.

Finalmente, los estudiantes agregan que “deberían hacerse más clases así y menos aburridas”, “esto deberían aplicarlo en otras materias”, “podríamos hacer más lecturas en espacio abiertos como la cancha”.

#### ***4.2.1.2. Análisis de resultados del grupo focal a estudiantes***

La información suministrada por los estudiantes a través del grupo permite identificar que luego de la propuesta didáctica los mismos reconocen lo que es la lectura dialógica y su importancia para el desarrollo de la comprensión lectora. En sus aportes, también se evidencia, que esta propuesta de lectura dialógica ha permitido a los estudiantes desarrollar habilidades de comprensión lectora inferencial, pues, ahora les es más fácil inducir el contenido de un texto a partir del título o de un párrafo, son capaces de deducir las enseñanzas y los mensajes que posee el texto leído, plantean nuevas ideas sobre el contenido de la lectura, son capaces de reformar un texto sin que el mismo pierda la coherencia, elaboran resúmenes con mayor facilidad, son capaces de prever un final diferente para la

lectura y de interpretar el lenguaje figurativo, así como, de dar significado a las palabras desconocidas que se encuentran en el texto a partir del contexto, entre otros.

En fin, el alcance la propuesta de acuerdo a la opinión de los estudiantes fue favorable y productiva para el desarrollo de las competencias de comprensión lectora, principalmente, de nivel inferencial.

#### **4.2.2. Entrevista al docente de grado**

##### **4.2.2.1. Resultados**

Para el docente la lectura dialógica es “una forma de lectura que a través de un proceso comunicativo-dialógico y de interacción entre los estudiantes permite desarrollar las habilidades de lectura y, con ello, las competencias de comprensión lectora”.

En relación con las fortalezas de la lectura dialógica en el campo de la comprensión lectora, el docente detalla que la misma: “facilita la comprensión de lo leído a través del intercambio de ideas”, “permite que los estudiantes conozcan las diferentes perspectivas de un texto”, “permite que los estudiantes reflexionen con más facilidad sobre lo leído”, “pueden crear historias maravillosas entre todos”, “permite que los estudiantes se expresen, incluso los que son más tímidos y retraídos”.

Sobre las debilidades de la lectura dialógica en el campo de la comprensión lectora, el docente expresa que: “en el campo de la comprensión lectora observó pocas, porque, aunque en la propuesta se trabajó solo la inferencia, se pudo evidenciar que permitía y favorecía otros niveles de comprensión y así lo detallan los estudios científicos. Creo que la dificultad que se presenta al aplicar la lectura dialógica en el aula es lograr controlar la participación de los estudiantes y que esta sea coherente sin herir su susceptibilidad, además del tiempo que puede conllevar la misma”.

Por otra parte, el docente manifiesta que los aprendizajes que obtuvieron los estudiantes al aplicar la lectura dialógica en el aula para el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora inferencial fueron: “logran inferir con mayor facilidad el contenido de una lectura, principalmente de los cuentos, a partir de su título o de un extracto del mismo”; “analizan con mayor facilidad el mensaje del texto”, “son capaces de reflexionar desde diferentes perspectivas sobre el contenido del texto leído”, “se generó un lazo cultural con los aportes de los cuentos autóctonos, lo que favorece sus conocimientos sobre la región y la comprensión de lo leído”, “ahora los estudiantes son capaces de, a partir de sus conocimientos previos, generar nuevos constructos o significados de un texto en particular, así como, de dar sentido a las palabras desconocidas que aparecen en el texto”.

Del mismo modo el docente considera que la lectura dialógica ha permitido mejorar a gran escala la comprensión lectora inferencial en el aula. Y, finalmente, sobre los alcances de la propuesta didáctica “ha permitido a los niños desarrollar algunas competencias lingüísticas como “la lectura (mejoraron un poco la forma de leer, entre ello: puntuación, entonación)”; “la comprensión lectura, en sus diferentes niveles, principalmente el crítico y el inferencial” y “comunicativa, aunque también diría social, pues, ha hecho que los estudiantes se comuniquen más y mejor y que se integren”.

Para culminar el docente acota que “es importante que se sigan desarrollando este tipo de propuestas investigativas en las aulas de clase, debido a que las mismas permiten salir de la rutina pedagógica en la que cae el docente sin darse cuenta y, en la mayoría de los casos, generan aprendizajes significativos.

#### ***4.2.2.2. Análisis de resultados de la entrevista realizada a los docentes***

Los resultados obtenidos de la entrevista al docente, guardan estrecha relación con lo expuesto por lo estudiantes. Se evidencia que los resultados de la propuesta son favorables para el desarrollo de la comprensión lectora de los niños, tanto en el nivel crítico como en el inferencial, además promueve otro tipo de competencias lingüísticas como la lectura y la comunicación, así como,

competencias sociales entre ellas la integración y la interacción entre los estudiantes. En resumen, los resultados de la propuesta fueron favorables y positivos en el grupo de estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez de Paimadó, Chocó.

### 4.3. Evaluación de la aplicación de la Secuencia Didáctica

#### 4.3.1. Análisis comparativo pre y post-test

El análisis comparativo entre el pretest y el post-test permite evaluar la aplicación de la secuencia didáctica basada en la lectura dialógica de cuentos cortos y autóctonos de la región en el proceso de comprensión lectora a nivel inferencial en la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez. Para ello, y siguiendo el mismo proceso de análisis, se ha elaborado la tabla de frecuencia y el gráfico comparativo entre los resultados obtenidos por respuesta entre el pre-test y el post-test, así como, se extrajo la media en cada uno de los casos.

#### Presentación Visual (Tablas y Gráficos de respuestas) análisis comparativo

Tabla 23.

Frecuencia de las respuestas pre y post-test

Pregunta	Pretest				Postest			
	Correcta		Incorrecta		Correcta		Incorrecta	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
1	21	84,0	4	16,0	22	88,0	3	12,0
2	19	76,0	6	24,0	21	84,0	4	16,0
3	9	36,0	16	64,0	11	44,0	14	56,0
4	9	36,0	16	64,0	12	48,0	13	52,0
5	1	4,0	24	96,0	13	52,0	12	48,0
6	1	4,0	24	96,0	9	36,0	16	64,0
7	1	4,0	24	96,0	10	40,0	15	60,0



8	1	4,0	24	96,0	13	52,0	12	48,0
9	1	4,0	24	96,0	9	36,0	16	64,0
10	1	4,0	24	96,0	10	40,0	15	60,0

Fuente: autoría propia a partir de los resultados obtenidos del pretest y post-test.

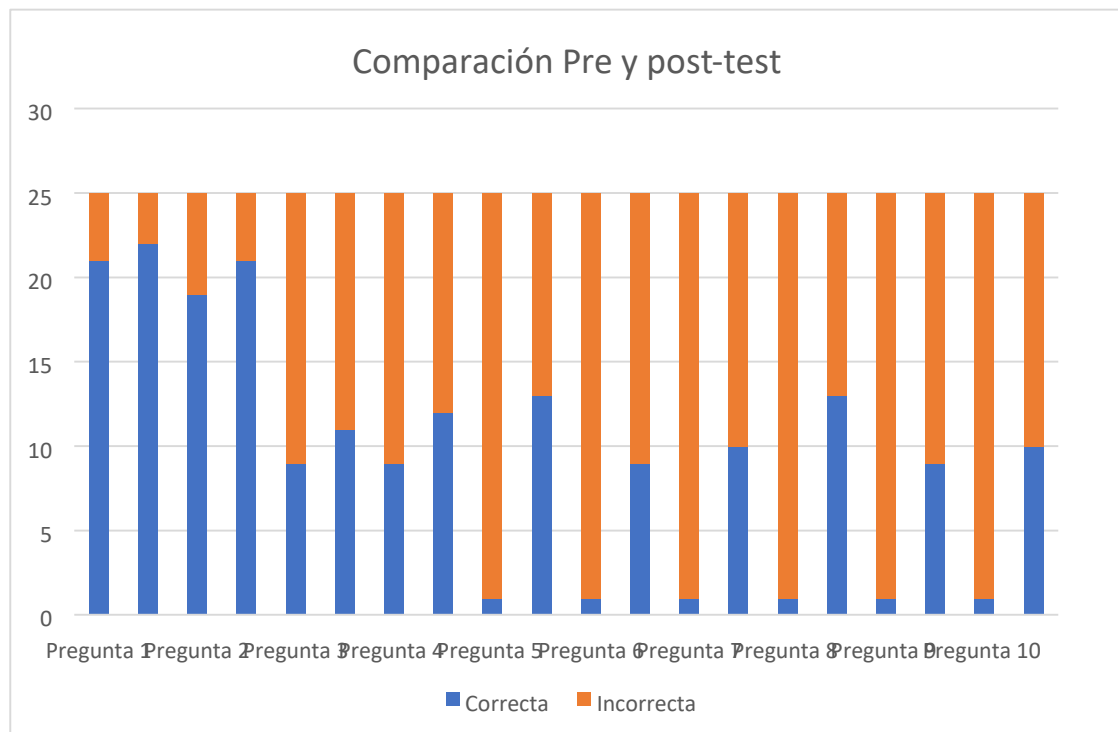


Figura 25. Comparación de las respuestas pre y post-test.

Fuente: autoría propia a partir de los resultados obtenidos del pretest y post-test.

#### 4.3.2. Análisis comparativo

Al observar la tabla de frecuencia y el gráfico comparativo entre el pretest y el post-test se evidencia que en las 10 preguntas la frecuencia y el porcentaje de respuestas correctas subió, es decir, que mayor cantidad de estudiantes alcanzaron una mayor y mejor comprensión lectora luego de aplicar la secuencia didáctica

basada en la lectura dialógica. En el caso específico de cada una de las interrogantes se observa lo siguiente:

En la pregunta 1 de 84% de respuesta correcta en el pretest, en el post test se obtuvo 88% equivalente que a un estudiante más logró una mejor comprensión inferencial.

En la pregunta 2 se observa que de 76% de respuestas correctas obtenidas en el pre-test se incrementó a 84, es decir, que dos estudiantes más lograron mayor comprensión lectora en esta interrogante.

En la pregunta 3 las respuestas correctas se incrementaron en 8% pasando de 36% en el pre-test a 44% en el post-test, evidenciándose que 2 estudiantes mejoraron su comprensión lectora, lo que le permitió responder mejor o de forma correcta a esta interrogante.

En la pregunta 4 se obtuvo 48% de respuestas correctas en el post-test, marcando una diferencia positiva de 12% en relación con el pre-test donde se obtuvo 36% de respuestas correctas, esto evidencia que al menos 3 estudiantes mejoraron su comprensión lectora.

En la pregunta 5 se observa un incremento de 48% de respuesta correctas, pasando de 4% en el pre.-test a un 52% en el post-test, Esto refleja que al menos 12 estudiantes mejoraron sus competencias de comprensión lectora.

En la pregunta 6 se observa que el incremento de respuestas correctas fue de 24% evidenciando que por lo menos 6 estudiantes mejoraron su comprensión lectora. Los resultados reflejan que de 4% de respuestas correctas en el pre-test se pasó a 36% de respuestas correctas en el post-test.

En la pregunta 7 de 4% en el pre-test se incrementó en un 36% las respuestas correctas en el post-test, es decir, que pasó a 40%, reflejando con ello que al menos 8 estudiantes mejoraron su comprensión lectora.

En la pregunta 8 se obtuvo 52% de respuestas correctas en el post-test, evidenciando un incremento de 48% en relación con el pre-test. Con ello se puede

señalar que 12 estudiantes mejoraron su capacidad de comprensión lectora, lo que le permitió responder adecuadamente a esta interrogante.

En la pregunta 9 de 4% de respuestas correctas obtenidas en el pre-test, se pasó a 36% en el post-test, incrementándose en 32% lo que es equivalente a señalar que 8 estudiantes mejoraron su comprensión lectora.

Finalmente, en la pregunta 10 se observó un incremento de 36% (de 4% en el pretest a 40% en el post-test) en las respuestas correctas por lo que se infiere que 8 estudiantes mejoraron las competencias de comprensión lectora a través de la lectura dialógica.

Para un análisis global se aplicó un análisis estadístico descriptivo, para obtener la media de las respuesta correctas e incorrectas tanto del pre-test como del post-test, evidenciándose lo siguiente (Tabla23):

Tabla 24.

Media de las respuestas pre y post-test

	Pre-test		Post-test	
	Correcta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta
Media	<b>6,4</b>	<b>18,6</b>	<b>13</b>	<b>12</b>
Porcentaje global	<b>25,6</b>	<b>74,4</b>	<b>52,0</b>	<b>48,0</b>

Fuente: autoría propia a partir de los resultados obtenidos del pretest y post—test.

Al observar la media de las respuestas correctas tanto en el pre-test como en el post-test, se evidencia que de 6,4 estudiantes, del grado sexto de la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez de Paimadó, equivalente al 25,6% que lograban un nivel comprensivo inferencial durante el proceso diagnóstico, para el término de la secuencia didáctica 13 estudiantes equivalente al

52% demostraron haber fortalecido su competencia lingüística en cuanto a comprensión lectora inferencial a través de la aplicación de la lectura dialógica como estrategia didáctica.

Estos resultados evidencian que el establecimiento de propuestas pedagógicas basadas en la lectura dialógica permiten fortalecer las competencias de comprensión lectora desde el nivel inferencial. No obstante, el porcentaje de mejora apenas sobrepasa el 50% por lo que habría que estudiar las fortalezas y debilidades de la secuencia didáctica para tomar acciones que permitan mejorar la misma y, con ello, obtener mejores resultados.

#### **4.3.3. Interpretación final de los resultados**

El análisis de los datos cuantitativos obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes previo a la aplicación de la secuencia didáctica evidenciaron claras deficiencias en la comprensión lectora inferencial, dentro de ello en aspectos como: predecir resultados; deducir enseñanzas y mensajes; proponer títulos para un texto; plantear ideas sobre el contenido; recomponer un texto variando hechos, lugares, etc.; inferir el significado de palabras a partir del contexto de la lectura; deducir el tema de un texto; elaborar resúmenes; prever un final diferente; inferir secuencias lógicas; interpretar el lenguaje figurativo; elaborar organizadores gráficos, entre otros.

No obstante, con la aplicación de la propuesta de lectura dialógica para el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora inferencial, se ha evidenciado que los estudiantes han desarrollado este conjunto de habilidades de manera eficiente y efectiva, así pues, tomando en cuenta los planteamientos de Parodi (2014), al desarrollar la comprensión inferencial los estudiantes son capaces de establecer las relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos; desarrollan habilidades para completar el texto con el ejercicio de su pensamiento; aprenden a predecir resultados, deducir enseñanzas y mensajes, proponer títulos, plantear ideas sobre el contenido,

reformular un texto, inferir el significado de palabras, deducir el tema de un texto, elaborar resúmenes, prever un final diferente, inferir secuencias entre otros.

Así se puede señalar que, tal como lo ha señalado Vall, et al. (2008), la lectura dialógica ha permitido desarrollar en los estudiantes capacidades para: construir significados; ampliar los conocimientos previos; compartir sus ideas con otros;; transformar su pensamiento; (c) aplicar la reflexión sobre los textos discutidos con el propósito de desarrollar el conocimiento y el potencial personal, así como, analizar lo que sucede en la sociedad; comprender de forma literal, inferencial, crítica y creativa la información que le proporciona en el texto.

Por otra parte, interpretando los resultados obtenidos y la forma como llevaron a cabo las sesiones con el apoyo de los referentes teóricos y la experiencia de los investigadores, se puede resaltar que, las estrategias basadas en la lectura dialógica permiten mejorar la comprensión de la lectura, pues, el intercambio informativo da mejor visión de lo que se plantea, como por ejemplo ideas principales. De esta manera se percibe como el proceso dialógico (caracterizado por el intercambio de ideas, la argumentación desde la experiencia previa o la relación del estudiante con su entorno, el conocimiento de la cultura local, entre otros) favorece la construcción de significados, tal y como lo planten (Aubert, et al., 2008; Rogoff, 1993; Bruner, 1984, entre otros).

Por otra parte, se evidenció que para aquellos estudiantes que la acción comunicativa es difícil (por ejemplo los niños tímidos, los retraídos, entre otros), la propuesta no logró una transformación significativo, lo que permite comprobar que mientras mejor sea el acto comunicativo y la interacción de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, mejor será el proceso de construcción de conocimientos, en caso contrario se dificultará el aprendizaje social, esto se corresponde con los planteamientos de Habermas (2001) y Vygostky (1989).

Por otra parte, tomando en cuenta los planteamientos de la teoría del aprendizaje dialógico, en el aula se pudo evidenciar que la diversidad que caracteriza a los estudiantes se vió reflejada en la manera como argumentaban las

ideas de los textos, extraían ideas y elementos de importancia, logrando con ello un mayor contenido y significados en los diálogos, aunque, en algunos casos sus participaciones carecían de asertividad en los argumentos, aspecto que requiere ser reforzado en futuras intervenciones con igual propósito. Esta interpretación se desprende al comparar los planteamientos propuestos por Aubert et al., (2008) y Searle y Soler (2004) con lo desarrollado por los estudiantes en las diferentes sesiones.

En cuanto a la acción comunicativa, se puede evidenciar que, efectivamente la teoría social del aprendizaje y la teoría del aprendizaje dialógico guardan estrecha relación con la lectura dialógica, por cuanto, la misma permitió que la construcción del conocimiento se llevara a cabo a través del proceso de interacción condicionado principalmente por el diálogo, el cual, respondía a los principios del aprendizaje dialógico, es decir, fue igualitario por cuanto garantizó la participación de todos en el proceso de construcción, pese a que hubo estudiantes que no se involucraron por completo; consideró la capacidad de acción y reflexión de todos como elemento clave para el desarrollo de las acciones pedagógica; permitió que los niños construyeran un conocimiento acorde con sus propias necesidades y demandas al plantear sus propias inquietudes. Esta observación se fundamenta en los principios del aprendizaje dialógico contenidos en la teoría del aprendizaje dialógico a partir de los planteamientos de Searle y Soler (2004).

En fin, como lo señala Wells (2001) el proceso dialógico, como el que se desarrolla en la implementación de la lectura dialógica como estrategias para la comprensión inferencias de cuentos cortos, reconoce la relación dialéctica que acontece por medio de la interacción comunicativa de las personas con el contexto, además, tal y como lo plantea Freire (1997), la propuesta deja ver que la lectura dialógica por si misma no logrará grandes alcances si los educadores no proporcionar a los estudiantes un espacio de diálogo, en el que se propongan preguntas y se busquen respuestas desde la interacción. Además, se comprueba que el diálogo sirve para aumentar los niveles de aprendizaje, al menos de aquellos estudiantes a los que se les facilitan los procesos de comunicación.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

La investigación tuvo como objetivo establecer una propuesta pedagógica mediante la lectura dialógica para fortalecer las competencias de comprensión lectora desde el nivel inferencial en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Agropecuaria Bernardino Becerra Rodríguez de Paimadó, Chocó. Para ello, se llevó a cabo, como primer paso, un cuestionario aplicado a los estudiantes para determinar las dificultades que presentaban en torno a la comprensión lectora, principalmente de nivel inferencial. Los resultados permitieron evidenciar que un gran número de estudiantes carecían de habilidades para inferir del texto elementos representativos. Así mismo, se aplicó una evaluación diagnóstica sobre las competencias de comprensión lectora que poseían los estudiantes, comprobándose que escasamente un 25,6% tenía las habilidades de comprensión inferencial desarrolladas, esto es en promedio 6,4 estudiantes.

Ante esto, se diseñó una secuencia didáctica a través de la lectura dialógica de cuentos cortos y autóctonos de la región con el propósito de contribuir al desarrollo de competencias de comprensión lectora a nivel inferencial para superar las dificultades que se puedan encontrar en la actividad diagnóstica. En la misma, se estableció como objetivo fundamental el mejorar las habilidades de comprensión lectora a nivel inferencial de los estudiantes de sexto grado a través de la lectura dialógica, que consiste en un proceso que va más allá del proceso cognitivo de alfabetización, puesto que involucra la socialización de la lectura y la generación de un sentido colectivo de la misma basado en la experiencia contextuales y la cultura del grupo de individuos que la comparten.

Con el propósito de evaluar la eficacia de la secuencia didáctica basada en la lectura dialógica, luego de aplicada la misma se implementó nuevamente la actividad de comprensión lectora utilizada en el pre-test, a fin de establecer un análisis comparativo entre la cantidad de respuestas correctas e incorrectas

obtenidas, lo que arrojaría la cantidad de estudiantes que lograron comprender, a nivel inferencial, las lecturas propuestas. Los resultados del post-test evidencian que el 52% de los estudiantes lograron desarrollar las competencias lectoras, esto es equivalente a 13 estudiantes. No obstante, 12 estudiantes aún presentan dificultades para responder de manera correcta a preguntas de comprensión lectora, por lo que se puede asumir, que no consolidaron las mismas. Ante, esto es imprescindible realizar un proceso valorativo – objetivo, puesto que, aunque el establecimiento de una propuesta pedagógica basada en la lectura dialógica permite fortalecer las competencias de comprensión lectora desde el nivel inferencial en los estudiantes del grado sexto, los resultados no son los esperados, apenas alcanzan un 50%. Frente a esto, se propone llevar a cabo un proceso de valoración en el que se determinen las fortalezas y debilidades de la secuencia didáctica y, a partir del mismo, establecer acciones que permitan mejorarla a fin de obtener mejores resultados.

Así mismo, se aplicó una entrevista a seis estudiantes a través de grupo focal y una entrevista al docente de aula, el alcance la propuesta de acuerdo a la opinión de los mismos fue favorable y productiva para el desarrollo de las competencias de comprensión lectora, principalmente, de nivel inferencial.

Un análisis reflexivo sobre el proceso investigativo, permite evidenciar algunas limitaciones, no obstante, tomando en cuenta la opinión de los propios estudiantes y del docente la lectura dialógica ha permitido desarrollar en los estudiantes capacidades para: construir significados; ampliar los conocimientos previos; compartir sus ideas con otros; transformar su pensamiento; aplicar la reflexión sobre los textos discutidos con el propósito de desarrollar el conocimiento y el potencial personal, así como, analizar lo que sucede en la sociedad; comprender de forma literal, inferencial, crítica y creativa la información que le proporciona en el texto; tal y como lo ha señalado, Vall, et al. (2008).

Atendiendo a los planteamientos teóricos en los que se fundamenta la propuesta de intervención, se evidencia que la lectura dialógica responde a los



planteamientos de la teoría del aprendizaje social, así como, a la teoría del aprendizaje dialógico, los que guardan estrecha relación entre sí al considerar el proceso de interacción como elemento fundamental para la construcción de conocimientos, fundamentado principalmente en el diálogo.

En correspondencia con esto se puede afirmar que los estudiantes logran una mejor comprensión de los textos, a través de intercambios comunicativos, en los que las interrogantes que se plantean para propiciar el diálogo sobre el texto, se fundamentan en las necesidades y demandas de los propios estudiantes. Así mismo, se evidencia como a través del diálogo los argumentos se hacen más críticos y, los estudiantes logran obtener diferentes puntos de vista o ideas de un mismo texto que permiten construir significados más complejos, cambiar sus estructuras mentales previas y mejorar la comprensión del texto.

Además, directamente sobre la lectura inferencial, se evidencia que la lectura dialógica favorece el procesamiento de la información y la extracción de los elementos que son significativos en un texto, esto por medio de la activación de procesos mentales como la comparación con las ideas de los demás, en tal sentido, al alcanzar este nivel de comprensión, se puede decir, que el individuo alcanza un mejor desarrollo de las funciones cognitivas superiores. Por lógica se comprende entonces que, los procesos de aprendizaje dialógicos, tal y como lo propone la teoría del aprendizaje dialógico, ayudan al desarrollo cognitivo del individuo, guardando relación con la teoría del aprendizaje social. No obstante, debido al escaso número de estudiantes en los que se alcanzó una transformación positiva, se hace necesario evaluar la propuesta desde una nueva perspectiva o con formas diferentes de evaluación permitiendo observar donde estuvo de debilidad o problemática de la misma, que no permitió alcanzar el supuesto investigativo.

Finalmente, debido a que se presentan contradicciones en el análisis del post-test y lo señalado por los estudiantes y docentes en la entrevista, conviene repasar el post.-test, para evidenciar si los resultados del mismo han variado.

## **Recomendaciones**

Ante las limitaciones encontradas en el desarrollo de la propuesta didáctica, se propone aplicar por mayor tiempo la lectura dialógica como estrategia de comprensión lectora, de manera que los estudiantes puedan comprender y desarrollar con mayor eficacia la misma, en otras palabras, se sugiere llevar a cabo un estudio longitudinal sobre la aplicación de la propuesta, así como, la ampliación de la misma; tomar en cuenta el conocimiento previo y el interés de los estudiantes sobre las lecturas que se proponen para aplicar la estrategia didáctica basada en la lectura dialógica; incitar a los estudiantes a llevar a mejorar las fallas de lectura o a leer con mayor precisión, evitando errores de entonación, pronunciación, puntuación, entre otros; establecer estrategias motivaciones que permitan mantener la atención de los estudiantes sobre la actividad que se realiza.

Se propone, por otra parte, llevar a cabo investigaciones orientadas a implementar estrategias didácticas innovadoras, como la lectura dialógica, en el proceso de enseñanza y aprendizaje la comprensión lectora, así como, estudios que permitan medir el alcance y la eficacia de la secuencia didáctica propuesta.

En el ámbito de la institución educativa, se insta a los docentes que forman parte de la misma a implementar acciones pedagógicas similares, en los diferentes grados, que permitan fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes y, con ello, su competencia lingüística.

## **REFERENCIA**

Aguilar, C., Alonso, M. J., Padrós, M. y Pulido, M. Á. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31-44.

Anderson, E. (1992). *Teoría y técnica del cuento* (4ta Edición). Barcelona - España: Ariel Letras.

- Arias, F. (2006). *El proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica* (6ta. Edición). Caracas: Editorial Episteme.
- Asprilla, J. M., Martínez, P. Y., Mosquera, C. É., y Rengifo, I. V. (2020). *El cuento como instrumento de intervención: Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a nivel crítico, en los estudiantes de los grados 5, 6 y 9 de la Institución Educativa Normal Superior Nuestra Señora de las Mercedes, municipio de Istmina, departamento del Chocó* [Tesis de grado – Universidad de Medellín]. Repositorio institucional. Disponible en: <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6242>
- Aubert, A. (2008). *Aprendizaje dialógico*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Ausubel, D. Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall.
- Barbosa, M. A., Jiménez, G. L. y Ruiz, P. W. (2018). *Causas fundamentales de la pobreza en el departamento del Chocó en contraste con su biodiversidad (2008-2016)*. [Tesis de grado – Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Universidad Cooperativa de Colombia. Disponible en: [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/36305/1/2017\\_pobreza\\_choco\\_biodiversidad.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/36305/1/2017_pobreza_choco_biodiversidad.pdf)
- Bastidas, C. N., Díaz, T. R. y León, U. L. (2015). *Ambientes virtuales de aprendizaje como estrategia pedagógica, para fortalecer las habilidades de comprensión lectora y producción textual en los estudiantes de grado décimo jornada mañana de educación media de la institución educativa técnica Francisco José de Caldas del municipio de natagaima Tolima* [Tesis de Grado – Fundación Universitaria Libertadores] Reponame: *Repositorio Institucional FULL*. Disponible en: <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/241>

- Bombini, G. (2008). La lectura como política educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 19-35. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie460714>
- Bravo, H. (2008). *Estrategias pedagógicas*. Córdoba: Universidad del Sinú.
- Bruner, J. (1984). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Bruner, J. S. (1995). *El habla del niño: Aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Cabero, A. J., Piñero, V. R. y Reyes, R. M. M. (2018). Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora. *Perfiles educativos*, 40(159), 144-159. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0185-26982018000100144&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-26982018000100144&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Camps, A. (Coord.) (2003). *Seqüències didàctiques per aprendre a escriure*. Barcelona: Graó.
- Cárdenas, P. D., Ceballos, A. C. y Cohen, A. P. (2017). Aprendizaje colaborativo en estudiantes de básica secundaria en Colombia. *Gestión Competitividad e Innovación*, 5(2), 196-209. <https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/116>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua* (9na Edición). Madrid: Editorial GRAÖ, de IRIF, S. L. Disponible en: [https://www.academia.edu/34405410/Cassany\\_d\\_luna\\_m\\_sanz\\_g\\_ensenar\\_lengua](https://www.academia.edu/34405410/Cassany_d_luna_m_sanz_g_ensenar_lengua)
- Castrillón, R. E. M., Morillo, P. S. y Restrepo, C. L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231. DOI: <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>
- Cervantes, C. R., Pérez, S. J. y Alanis, C. M. (2017). Niveles de Comprensión Lectora. Sistema CONALEP: Caso específico del plantel # 172, de Ciudad

Victoria, Tamaulipas en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, XXVII(2)*, 73-114. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/654/65456039005/html/>

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.

Colmenares, (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Voces y Silencios: *Revista Latinoamericana de Educación*, 3 (1), 842

Comunidades de Aprendizaje (2018). *Aprendizaje dialógico*. Barcelona: Centro de Investigación en Teorías y Prácticas de Superación de Desigualdades de la Universidad de Barcelona. Disponible en: <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/104/343db30ceba56dc67413921a22790c2a.pdf>

Condemarín, G. M. (1981). *Evaluación de la comprensión lectora. Comprensión Lectora 2, Fichas para el desarrollo de la comprensión de la lectura destinadas a alumnos de 10 a 12 años*. Santiago: Universidad Católica de Chile.

Córdoba, M. S., Pandales, C. J., Mena, P. Y. y Gamboa, B. R. (2020). *Cuatro instrumentos de intervención, un solo propósito pedagógico. Mejoramiento de la comprensión lectora orientada a la lectura crítica para el grado 5° y 9° en cuatro instituciones del departamento del Chocó, a través de la reportería estudiantil, los textos ilustrados y multimodales y los desafíos de aprendizaje como estrategia didáctica* [Tesis de grado – Universidad de Medellín].

Repositorio UDEM. Disponible en: <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6241>

Cruz, P. M. (2018). *La comprensión de la lectura y escritura y su relación con la expresión oral en estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 1255—Walter Peñaloza Ramella – UGEL 06 – Ate Vitarte* [Tesis de Grado - Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán

- y Valle]. Repositorio Institucional Digital – UNE. Disponible en:  
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1804>
- Díaz-Barriga, A (1984) *Didáctica y Curriculum. Articulaciones en los programas de estudios*. México: Nuevomar – Paidós.
- Díaz-Barriga, A. (2004). *Enseñanza situada*. México: McGraw Hill
- Díaz-Barriga, A. (2006). *El docente y los programas de estudio*. México: IISUEUNAM-Bonilla.
- Figuroa, S. S. y Tobías, M. (2018). La importancia de la comprensión lectora: Un análisis en alumnado de educación básica en Chile. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 25, 113-129.  
<https://doi.org/10.30827/reugra.v25i0.105>
- Flórez, C. (2018). *Cuentos regionalistas y cuentos autóctonos: una breve descripción*. Mérida: UPEL.
- Freire, P. (1987). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol* (2da edición). Barcelona: Hipatia Editorial.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra, S.A.
- Gamboa, M., García, Y. y Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de Investigaciones UNAD*, 12(1), 101-128.  
DOI: <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>
- García, G. M., Arévalo, D. M. y Hernández, S. C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 32, 155-174. DOI: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n32.2018.8126>
- Gersten, R., Fuchs, L., Williams, J. & Baker, S. (2001). *Teaching Reading*

Comprehension Strategies to Students With Learning Disabilities: A Review of Research. *Review of Educational Research*, 71, 279-320. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543071002279>

Gispert, C., Gay, J. y Vidal, J. (Ed.). (2005). *Manual de la Educación*. España: Océano Grupo Editorial.

Gómez, J. y Simón, F. (2016). La comunicación. *Salus*, 20(3), 5-6. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3759/375949531002.pdf>

González, L. M. (2019). La enseñanza de habilidades de pensamiento y de la comprensión lectora en estudiantes de bajo rendimiento escolar. *Areté: Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 5(9), 145-167. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7049137>

Guerrero, Y, (2017). *Estrategias activas interdisciplinarias para fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes del VIII Ciclo Especialidad Primaria de Formación Magistral del IESPP Rafael Hoyos Rubio de la provincia de San Ignacio, 2014* [Trabajo de Grado – Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio Institucional UNC. Disponible en: <https://repositorio.unc.edu.pe/handle/20.500.14074/1332>

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.

Habermas, J. (2001). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.

Hermosa, V. P. (2015). Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: Una mejora de las competencias digitales. *Revista Científica General José María Córdova*, 13(16), 121-132. DOI: <https://doi.org/10.21830/19006586.34>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2016). *Metodología de la Investigación* (6ta Edición). México: Mac Graw Hill Education.

- Holt, Y. y Asagbra, E. (2021). Implementing Dialogic Reading Intervention Through Community-Based Participatory Research: A Tutorial. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 52(1), 4-15. DOI: [https://doi.org/10.1044/2020\\_LSHSS-19-00100](https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-19-00100)
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2020). *Informe Nacional de Resultados Saber 11 2020*. Bogotá: ICFES.
- Iruri, S. y Villafuente, C. A. (2022). Importancia de la narración de cuentos en la educación. *Comunicación*, 13(3), 233-244. <https://doi.org/10.33595/22261478.13.3.720>
- Jiménez, J. E. y O'Shanahan, J. I. (2008). Enseñanza de la lectura: De la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(5), 1-22. DOI <https://doi.org/10.35362/rie4552032>
- Lemos, L. K., González, A. M. y Torres, M. G. (2018). Cuentos de la tradición chochoana como experiencia expandida del lenguaje: Una estrategia didáctica implementada en los años 2016 a 2017 para el mejoramiento de la comprensión lectora a nivel inferencial en los estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Matías Trespacios del municipio de Certeguí-Chocó. [Tesis de grado – Universidad de Medellín] Repositorio UDEM. Disponible en: <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/4954>
- López, R. (2016). La literatura infantil y la corporeidad: (Relatos y voces) de los niños y niñas de los grados segundo y tercero de la escuela rural mixta El Trilladero del municipio de San Sebastián [Trabajo de Master – Universidad del Cauca]. Repositorio únicauca. Disponible en: <http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/bitstream/handle/123456789/1009/La%20literatura%20infantil%20y%20la%20corporeidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, A. (2013). La lectura como pedagogía y educación social. SIPS - Pedagogía Social. *Revista Interuniversitaria*, (33), 13-15.



Martínez, M. (2008). Epistemología y metodología en las ciencias sociales, México: Trillas.

Matías, C. E., Goyeneche, D. L. y Bertel, A. M. (2015). Desarrollo de Competencias matemáticas con el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en estudiantes de Educación Superior. Colombia: Universidad de la Guajira. Disponible en: <https://recursos.educoas.org/sites/default/files/5044.pdf>

Méndez, J. A (2017). Fortalecimiento de las Competencias Comunicativas de los Estudiantes de Grado Noveno mediante la Producción Escrita de Historias de Vida [Trabajo de Grado Tecnológico de Monterrey]. Repositorio TEC. Disponible en: <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/619538>

Ministerio de Educación (2021). Propuesta Pedagógica. Quito: Gobierno de la República del Ecuador. Ministerio de Educación Nacional [página oficial]. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/propuestapedagogica/#:~:text=La%20Propuesta%20Pedag%C3%B3gica%20es%20un%20las%20capacidades%20instaladas%20le%20permite.>

Ministerio de Educación Nacional MEN (2006a). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional [página oficial]. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/116042:Estandares-Basicos-de-Competencias-en-Lenguaje-Matematicas-Ciencias-yCiudadanas.>

Ministerio de Educación Nacional MEN (Ed.). (2006b). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden (Primera edición). Bogotá: Editorial Ministerio de Educación Nacional

- Molina, C. (2020). Comprensión lectora y rendimiento escolar. Revista Boletín Redipe, 9(1), 121-131. DOI: <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i1.900>
- Monje, A. (2011). Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía Didáctica. Neiva - Colombia: Universidad Surcolombiana. Disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-lainvestigacion.pdf>
- Montiel, A. M. de la C. (2018). El uso de las TIC y su Influencia en las Habilidades Lectoras en la Asignatura de Lengua Castellana en estudiantes de Grado Noveno de la Institución Educativa Divina Pastora sede Eusebio Septimio Mari de Riohacha la Guajira año 2018. [Tesis de grado – Universidad Norbert Wiener] Repositorio Institucional. Disponible en: <https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1638/MAESTRO%20-%20Montiel%20Arcia%20C%20Merly%20de%20La%20Cruz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mosquera, V. A., Mosquera, L. E. y López, M. R. (2019). Fortalecimiento de la comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica lectura por placer, en el grado 7-4 de la Institución -Educativa Agroambiental y Ecológica Luis Lozano Scipión del Municipio de Condoto, Departamento del Chocó [Tesis de grado – Universidad de Medellín]. Repositorio UDEM. Disponible en: <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6237>
- Ocampo, A. A. (2018). Competencia lectora y comprensión lectora desde una perspectiva de Educación inclusiva: Entrevista a Andrés Calero. REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa, 20(3), 135-146. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6545272>
- Parodi, G. (2014). Comprensión de textos escritos. La Teoría de la Comunicabilidad. Buenos Aires: EUDEBA. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v49n91/art06.pdf>

- Peña, S. N. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Panorama*, 13(24), 42-56. DOI: <https://doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1205>
- Pérez, M. I. (2018). Diseño de estrategias didácticas utilizando las TICS como herramienta para desarrollar un aprendizaje significativo en ciencias naturales de los grados 4 y 5 de primaria del Instituto Educativo María Montessori de Riohacha Guajira [Tesis de grado – Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Disponible en: <http://repository.unad.edu.co/handle/10596/21709>
- Prieto, O. y Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201014898002.pdf>
- Ramírez, E. M.. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?. *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187358X200900100007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187358X200900100007&lng=es&tlng=es).
- Ramos, N. E. (2018). *Uso de las TIC y Proceso de Enseñanza en la Institución Educativa Numero Dos En Maicao – La Guajira – Colombia, 2015.* [Tesis de Grado - Universidad Privada Norbert Wiener.] Repositorio Universitario. Disponible en: <https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/1437>
- Restrepo, C., Calvachi, L., Cano, I. C., Ruíz, A. L. (2018). Las funciones ejecutivas y la lectura: Revisión sistemática de la literatura. *Informes Psicológicos*, 19(2), 81-94. DOI: <https://doi.org/10.18566/infpsic.v19n2a06>
- Restrepo, G., Calvachi, L., Cano, I.C., & Ruiz, A.L. (2019). Las funciones ejecutivas y la lectura: Revisión sistemática de la literatura. *Informes Psicológicos*, 19(2), 81-94. DOI: <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v19n2a06>
- Reyzábal, M. V. (2012). Las Competencias Comunicativas y Lingüísticas, Clave para la Calidad Educativa. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), Article 4. Disponible: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2988>

- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Romo, P. E. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *Anales de la Universidad Central de Ecuador*, 1(377), 163-179.
- Salceda, M. M. (2019). La lectura dialógica como medida científica para la socialización preventiva de la violencia de género. El caso de un recurso residencial en Cantabria con menores en el sistema de protección institucional. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/148622>
- Sánchez, J. M. y Brito, N. E. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Encuentros*, 13(2), 117-141. DOI: <https://doi.org/10.15665/re.v13i2.502>
- Searle, J. y Soler, M. (2004). *Lenguaje y ciencias sociales. Diálogo entre John Searle y CREA*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Swanson, R. A. (1999). The foundations of performance improvement and implications for practice. In R. Torraco (Ed.). *The theory and practice of performance improvement*. pp. 1-25. San Francisco: Berrett-Koehler, Disponible en: [http://www.richardswanson.com/publications/Swanson\(1999\)TheFoundPer.pdf](http://www.richardswanson.com/publications/Swanson(1999)TheFoundPer.pdf)
- Toledo, P. (2005). El cuento: concepto, tipología y criterios para su selección. En: Toledo. P. (Coord.) *El valor educativo del cuento. Didáctica y Evolución*, pp. 128). Madrid: Editores Aprende-IEA
- Towson, J. A., Fetting, A., Fleury, V. P. & Abarca, D. L. (2017). Dialogic Reading in Early Childhood Settings: A Summary of the Evidence Base. *Topics in Early Childhood Special Education*, 37(3), 132–146. DOI: <https://doi.org/10.1177/0271121417724875>
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista de Psicología*, 11, 49-61. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/pdf/686/68601107.pdf>

Valls, R., Soler, G. M. y Flecha, R. (2008). Lectura dialógica: Interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista iberoamericana de educación*, (46), 71-88, 46. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie460717>

Vásquez, G. A. y Pérez, M. A. (2020). Estrategias lúdicas para la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, 805. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8103289>

Vieiro, I. P. y Gómez, V. I. (2004). *Psicología de la lectura: Procesos, teorías y aplicaciones instruccionales*. Madrid: Pearson Educación- Disponible en: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/60863>

Vygostky, L. (1989). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: La Pléyade.

Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.

Zapata, F. y Rondán, V. (2016). *La investigación Acción Participativa: Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña*. Lima: Instituto de Montaña.

Zavala, L. (2016). Breve historia de la teoría del cuento. *Marmórea: Revista Académica de Lengua y Literatura*, 14, 29-44. Disponible en: <https://proa.ua.pt/index.php/formabreve/article/view/169/106>

## APENDICES

### Apéndice 1. Cuestionario de recolección de información dirigido a estudiantes

Universidad XXX

Licenciatura en Ciencias de la Educación

#### CUESTIONARIO A ESTUDIANTES

Buen día.

El presente cuestionario tiene el propósito de recopilar información que permita Diagnosticar las competencias que poseen los estudiantes referentes a la comprensión lectora a nivel inferencial, para, a partir de sus resultados, diseñar una secuencia didáctica a través de la lectura dialógica de cuentos cortos y autóctonos de la región que contribuya al desarrollo de la competencia de comprensión lectora.

I. Datos Sociodemográficos Edad:

Sexo:

Grado:

II. Comprensión lectora

A continuación, se presentan un conjunto de descripciones relacionadas con el proceso de comprensión lectora inferencial. Luego de leer detalladamente cada una de ellas, marque con un X **SI** (si considera que se le dificulta), **NO** (si cree que no se le dificulta o tiene las competencias para ello) o **MÁS O MENOS** (sí que considera que puede hacerlo, pero con dificultad).

N°	Descripción	Respuesta
1	Le es fácil predecir elementos o partes de la lectura a partir de su título	SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( )
2	Le es fácil predecir lo que continúa SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) en la lectura a partir de lo ya leído Es capaz de deducir las	

- 3 enseñanzas de una lectura SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( )  
(cuento, novela)
- Le es fácil deducir los mensajes
- 4 SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) del texto que lee
- Propone fácilmente títulos para un
- 5 SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) texto
- Es capaz de plantear ideas
- 6 SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) asertivas sobre un texto
- Es capaz de recomponer un texto
- 7 SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) variando los hechos
- Le es fácil inferir significados de
- 8 las palabras a partir de lo que se SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) dice en el texto
- Es capaz de deducir el tema de un
- 9 SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) texto a partir de lo leído
- Elabora resúmenes de lo leído
- 10 SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) con facilidad
- Le es fácil prever un final diferente
- 11 SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) para las lecturas que realiza
- Es capaz de inferir las secuencias
- 12 lógicas del texto a medida que SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) desarrolla la lectura del mismo
- Es capaz de interpretar el
- 13 SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) lenguaje figurativo
- Puede elaborar gráficos o
- 14 esquemas de una lectura con SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( )  
facilidad
- Es capaz de relacionar lo leído

- 15 con sus experiencias previas o los conocimientos que ya posee SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( )
- 16 Práctica la reflexión sobre lo leído SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( )
- 17 Le gusta compartir con los demás SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( ) sus ideas sobre lo leído
- 18 Le es fácil comunicar lo leído SI ( ) NO ( ) MÁS O MENOS ( )

Esto ha sido todo muchas gracias...

## **Apéndice 2. Pretest**

### **RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 4 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO LA CREACIÓN DEL AGUA**

Hace mucho tiempo, el agua se encontraba encerrada en un árbol de nombre Denené. Todos oraban al dios Caragabí:

–Te rogamos que nos des agua.

Caragabí, que ya conocía el secreto, ordenó construir hachas de piedra y pidió a los hombres y mujeres que lo acompañaran a derribar a Denené. Salieron muy temprano, le dieron hachazos al tronco del árbol todo el día.

Al siguiente día, volvieron a continuar la labor, pero quedaron sorprendidos al observar que el tronco del árbol estaba sano. Al llegar otra vez la noche era mucho lo que les faltaba, entonces Caragabí se frotó las manos e hizo iluminar el cielo; luego dijo:

–Ya pueden continuar el trabajo.



Al tercer día consecutivo, con sus respectivas noches, cuando ya casi lograban derribar el árbol, este quedó suspendido de unos bejucos. Sólo el contacto del árbol con la tierra permitiría que el agua corriera a raudales.

Entonces, Caragabí llamó a un mico de nombre Ye, a un mono llamado Zua, y a una ardilla llamada Chidina, y les dijo:

–Sé que uno de ustedes puede subir con una fruta en la boca hasta los bejucos, cortarlos y bajar antes de que la fruta caiga al suelo.

En el orden nombrado empezaron a hacerlo; los dos primeros fracasaron: la fruta que llevaban en la boca cayó primero que ellos al suelo; solamente el último, la ardillita, logró su cometido.

Cuando el Denené tocó la tierra, inundó todo y se llevó entre sus aguas a cuanto ser viviente encontró. Caragabí y diez más lograron salvarse al trepar al más elevado de los cerros.

Fue así como el Denené dio agua para la tierra, de allí nacieron los mares, y de sus ramas, según su tamaño, los ríos, riachuelos, quebradas y charcas.

1. Según el texto, ¿en qué momento ocurre la historia?
  - a) Ocurre en este instante.
  - b) Ocurrió en un tiempo lejano.
  - c) Ocurrió hace poco.
  - d) Ocurrirá luego.
2. ¿Cuál es el orden en que suceden las acciones antes de que Denené cayera y se inundara todo?
  - a) Primero, todos mueren de sed, luego, Caragabí ordena construir hachas de piedra y finalmente, la garza jamás regresa.
  - b) Primero, Caragabí ordena construir hachas de piedra, luego, la ardilla corta los bejucos y el árbol cae y finalmente, la gente muere de sed.
  - c) Primero, la gente ruega por agua, luego, con la ayuda de Caragabí, intentan derribar el árbol y finalmente, la ardilla corta los bejucos y el árbol cae.

- d) Primero, con la ayuda de Caragabí, intentan derribar el árbol, luego, la ardilla corta los bejucos y el árbol cae y finalmente, todos riegan por agua.
3. ¿Quién es el personaje principal de la historia anterior?
- a) Zua.
  - b) Chidina.
  - c) Denené.
  - d) Caragabí.
4. En la historia, ¿quién dice “Ya pueden continuar el trabajo”?
- a) Caragabí.
  - b) Chidina.
  - c) Los hombres y las mujeres.
  - d) La garza y los demás animales

**RESPONDE LA PREGUNTAS 5 a 7 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO**  
**Niño de 12 años y su abuelo descubrieron un colmillo de mastodonte en**

**Santander**

**14 de septiembre de 2021**

En la vereda Agualinda de Los Patios hay alegría y Camilo Andrés Roa, quien a sus 12 años descubrió un fósil de la era cuaternaria junto con su abuelo Gonzalo Roa, está entusiasmado. Lo que en un



Figura 3. En la foto, Camilo mostrando el tamaño del fósil que encontró junto a su abuelo. Este fósil ya se encuentra en exposición en el Museo de Agualinda.

principio creyeron que era una roca o un trozo de madera resultó ser, según los arqueólogos, un colmillo de un Haplomastodon, un mastodonte americano. El fósil mide 1,86 metros y ya se encuentra en el Museo Arqueológico y Paleontológico de Agualinda. “Hace tiempo lo vimos y le avisamos a la presidenta de la Junta. El niño me decía: vamos nosotros y lo sacamos, pero no nos atrevimos porque no sabíamos cómo sacar eso. Hasta que finalmente este domingo un grupo de vecinos fue a

traerlo”, indicó Gonzalo Roa. Camilo Andrés acompañó al equipo de arqueólogos que se trasladó hasta al sitio. También estaba la cofundadora del museo, Saddy Molina y Emilce Quiroga, presidenta de la Junta de Acción Comunal (JAC) y algunos vecinos del lugar. Fue una travesía de unos 20 minutos. Para Saddy Molina, de 88 años, es “un gran honor que estos descubrimientos se sigan haciendo en la vereda y que el museo que se fundó en 1975 se convierta en santuario de estas piezas tan importantes; sin embargo, falta apoyo.

Estoy cansada de pedirles a las autoridades que me ayuden para construir el museo”. Aunque no puede precisar el número de fósiles que tiene en su museo, son muchas las piezas y todas tienen el mismo valor científico. Allí tienen herramientas hechas por los cazadores-recolectores, que eran “maravillas”, con las que mataban mastodontes.

5. Lee el siguiente fragmento del texto: “Aunque no puede precisar el número de fósiles que tiene en su museo”. ¿Cuál de las siguientes palabras significa lo mismo que la palabra “precisar”?
  - a) Señalar.
  - b) Determinar.
  - c) Solicitar.
  - d) Obligar.
6. ¿A qué se refiere el autor cuando usa la palabra “maravillas” en el último párrafo del texto?
  - a) A que las herramientas eran muy antiguas.
  - b) A la habilidad de los cazadores para construir herramientas efectivas.
  - c) A la facilidad con que los cazadores atrapaban mastodontes.
  - d) A que las herramientas eran muy bonitas.
7. Lee el siguiente pie de foto del texto anterior: En la foto, Camilo mostrando el tamaño del fósil que encontró junto a su abuelo. Este fósil ya se encuentra en exposición en el Museo de Agualinda. Foto: Colprensa. ¿Qué se puede concluir del pie de foto?
  - a) Que el colmillo es el fósil más grande del museo de Agualinda.

- b) Que a Camilo y a su abuelo les gusta la Paleontología.
- c) Que ya se puede ir al museo de Agualinda a ver el colmillo.
- d) Que quien tomó la foto del fósil fue el abuelo de Camilo.

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 8 A 10 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO**

**Bicicletas: ¿protagonistas en el mundo posCOVID-19?**

Uno de los efectos inesperados del confinamiento al que nos sometimos para frenar la transmisión de la COVID durante la pandemia fue la reducción del transporte en las ciudades y un descenso importante en los niveles de contaminación.

Ante esta situación, muchas grandes ciudades optaron por la promoción del uso de la bicicleta como solución de movilidad barata, saludable y no contaminante. Ciudades como Milán, Ginebra, Bruselas y Londres crearon carriles exclusivos para animar a más personas a desplazarse en bicicleta.

En Naciones Unidas se ha creado un grupo de trabajo para analizar soluciones que contribuyan a que la movilidad en la era posCOVID-19 sea más ecológica, saludable y sostenible. Según el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), satisfacer las necesidades de los ciclistas y peatones es crucial para solucionar los problemas de movilidad de las ciudades, mitigar el aumento de las emisiones de gases de efecto invernadero y mejorar la calidad del aire.

Además de fomentar el cuidado del medio ambiente, la bicicleta también mejora la salud de los ciudadanos: según la OMS, las personas que se desplazan en bicicleta tienen menor riesgo de padecer enfermedades cardíacas, derrames cerebrales, diabetes e incluso algunos tipos de cáncer. Y, actualmente en el contexto de la pandemia, garantizan la movilidad manteniendo la distancia física y evitando contagios.

8. Lee el siguiente enunciado del texto: “Muchas grandes ciudades optaron por la promoción del uso de la bicicleta como solución de movilidad barata, saludable y no contaminante”. ¿Para qué se usa la palabra “y”?
- a) Para agregar información a una enumeración.
  - b) Para señalar las consecuencias de una acción.
  - c) Para oponer dos ideas diferentes.
  - d) Para introducir un concepto.
9. ¿Cuál de las siguientes opciones recoge la idea general del texto?
- a) Las personas que usan bicicleta tienen menor riesgo de enfermarse.
  - b) La pandemia redujo el uso del transporte público en las ciudades.
  - c) El uso de la bicicleta es bueno para el medio ambiente y la salud.
  - d) Grandes ciudades en el mundo crearon carriles solo para bicicletas.
10. En el texto anterior, con el enunciado “muchas grandes ciudades optaron por la promoción del uso de la bicicleta como solución de movilidad barata, saludable y no contaminante”, se busca:
- a) Describir la manera como se debe usar la bicicleta.
  - b) Resaltar las ventajas de utilizar la bicicleta como medio de transporte.
  - c) Advertir acerca de los requisitos para movilizarse en bicicleta.
  - d) Mostrar que las bicicletas ayudan a mejorar la salud.

**Nota:** Prueba tomada de las pruebas Evaluar para Avanzar 2022

### **Apéndice 3. Guion de entrevista a grupo focal (estudiantes)**

Universidad de Medellín

#### **GUIÓN DE ENTREVISTA A GRUPO FOCAL (ESTUDIANTES)**

Buen día.

Como ya sabes mi nombre es \_\_\_\_\_, soy estudiante de \_\_\_\_\_, y como hemos venido desarrollando la propuesta pedagógica basada en lectura dialógica para el fortalecimiento de las competencias de comprensión lectora desde el nivel inferencial, quisiera llevar a cabo esta entrevista con el fin de evaluar la secuencia didáctica y los resultados obtenidos de la misma.

Antes de dar inicio a la entrevista recuerden que no hay respuestas correctas o incorrectas, lo valioso para la investigación es Su opinión con respecto a la propuesta que se ha llevado a cabo con ustedes los estudiantes de sexto grado.

1. ¿Qué es para ustedes la lectura dialógica?
2. ¿Qué les ha parecido las lecturas dialógicas realizadas durante la propuesta?
3. ¿Cuáles consideran ustedes que son las fortalezas de la lectura dialógica en el campo de la comprensión lectora?
4. ¿Cuáles consideran ustedes que son las debilidades de la lectura dialógica en el campo de la comprensión lectora?
5. ¿Qué aprendizaje han obtenido al aplicar la lectura dialógica en el aula?
6. En relación con la comprensión lectora inferencial. De qué forma consideran que la lectura dialógica ha permitido mejorar la misma.
7. ¿Cuál consideran ha sido el alcance de la propuesta didáctica? Expliquen sus repuestas.
8. En fin ¿Qué les ha parecido este tipo de lectura (dialógica)?

9. Desean agregar algo más a la investigación.

Esto ha sido todo. Muchas gracias por su colaboración a la investigación.

## Apéndice 4. Guion de entrevista al docente

Universidad de Medellín

### GUIÓN DE ENTREVISTA AL DOCENTE

Buen día.

Como ya sabes mi nombre es \_\_\_\_\_, soy estudiante de \_\_\_\_\_, y como hemos venido desarrollando la propuesta pedagógica basada en lectura dialógica para el fortalecimiento de las competencias de comprensión lectora desde el nivel inferencial en el aula a su cargo, quisiera llevar a cabo esta entrevista con el fin de evaluar la secuencia didáctica y los resultados obtenidos de la misma.

Antes de dar inicio a la entrevista recuerde que no existen respuestas correctas o incorrectas, lo valioso para la investigación es su opinión con respecto a la propuesta que se ha llevado a cabo con los estudiantes a su cargo.

1. ¿Qué es para ustedes la lectura dialógica?
2. ¿Cuáles considera que son las fortalezas de la lectura dialógica en el campo de la comprensión lectora?
3. ¿Cuáles considera que son las debilidades de la lectura dialógica en el campo de la comprensión lectora?
4. De acuerdo con su criterio ¿Qué aprendizaje han obtenido los estudiantes al aplicar la lectura dialógica en el aula?
5. En relación con la comprensión lectora inferencial. De qué forma consideran que la lectura dialógica ha permitido mejorar la misma.
6. Podría explicar, de acuerdo a su criterio ¿Cuál considera han sido los alcances de la propuesta didáctica?



7. Podría explicar, de acuerdo a su criterio ¿Cuál considera han sido el resultado de la propuesta didáctica para el desarrollo de la competencia de comprensión lectora de nivel inferencia en el aula?
8. Desea agregar algo más a la investigación.

Esto ha sido todo, muchas gracias por su colaboración a la investigación

## Apéndice 5. Frecuencia de resultados del cuestionario

N°	Descripción	Frecuencia de respuestas obtenidas			
		Si	No	Más o menos	Datos perdidos
1	Le es fácil predecir elementos o partes de la lectura a partir de su título	8 (32%)	7 (28%)	5(20%)	0 (0%)
2	Le es fácil predecir lo que continúa en la lectura a partir de lo ya leído	7 (28%)	10(49%)	3(12%)	0 (0%)
3	Es capaz de deducir las enseñanzas de una lectura (cuento, novela)	5(20%)	12(48%)	3(12%)	0 (0%)
4	Le es fácil deducir los mensajes del texto que lee	5(20%)	12(48%)	3(12%)	0 (0%)
5	Propone fácilmente títulos para un texto	10(40%)	4(16%)	6(24%)	0 (0%)
6	Es capaz de plantear ideas asertivas sobre un texto	5(20%)	10(40%)	5(20%)	0 (0%)
7	Es capaz de recomponer un texto variando los hechos	7 (28%)	8 (32%)	5(20%)	0 (0%)
8	Le es fácil inferir significados de las palabras a partir de lo que se dice en el texto	4(16%)	12(48%)	4(16%)	0 (0%)
9	Es capaz de deducir el tema de un texto a partir de lo leído	8 (32%)	8 (32%)	4(16%)	0 (0%)
10	Elabora resúmenes de lo leído con facilidad	7 (28%)	7 (28%)	6(24%)	0 (0%)

11	Le es fácil prever un final diferente para las lecturas que realiza	<b>7 (28%)</b>	<b>8 (32%)</b>	<b>5(20%)</b>	<b>0 (0%)</b>
12	Es capaz de inferir las secuencias lógicas del texto a medida que desarrolla la lectura del mismo	<b>4(16%)</b>	<b>8 (32%)</b>	<b>4(16%)</b>	<b>4 (16%)</b>
13	Es capaz de interpretar el lenguaje figurativo	<b>4(16%)</b>	<b>10(40%)</b>	<b>4(16%)</b>	<b>2 (8%)</b>
14	Puede elaborar gráficos o esquemas de una lectura con facilidad	<b>8 (32%)</b>	<b>5(20%)</b>	<b>7(28%)</b>	<b>0 (0%)</b>
15	Es capaz de relacionar lo leído con sus experiencias previas o los conocimientos que ya posee	<b>12(48%)</b>	<b>3(12%)</b>	<b>5(20%)</b>	<b>0 (0%)</b>
16	Práctica la reflexión sobre lo leído	<b>13(52%)</b>	<b>4(16%)</b>	<b>3(12%)</b>	<b>0 (0%)</b>
17	Le gusta compartir con los demás sus ideas sobre lo leído	<b>5(20%)</b>	<b>12(48%)</b>	<b>3(12%)</b>	<b>0 (0%)</b>
18	Le es fácil comunicar lo leído	<b>5(20%)</b>	<b>12(48%)</b>	<b>3(12%)</b>	<b>0 (0%)</b>

Fuente: autoría propia a partir de los datos obtenidos en el programa de análisis estadístico SPSS.

## **Apéndice 6. Cuento “El Tesoro del Río”**

### **El tesoro del Río**

**(Manuel Montenegro Reyes)**

A los hijos de los pescadores, sobre todo a los más pequeños, les encanta sentarse a orillas del río con su abuelita para que les cuente historias. Doña Inés, la abuelita de Quibdó era conocida en la región y siempre se le veía rodeada de niños y niñas que deseaban conocer mejor el río. En esta ocasión la anciana inicio su historia así:

Hace muchos años; bastantes años, como piedras hay en el río, habitaban en el océano unos hombres malos, que se llamaban piratas. ¡Eran grandes y peludos! De ojos también grandes y con una gran espada con la que mataban y mataban, y roban y roban. ¡uy, sobretodo Morgan!, el Morgan, el capitán Morgan era millonario; muy rico, en una ocasión se metió por el Golfo de Urabá; por ahí por donde este río sale al mar, persiguiendo un barco español, ¡pero cometió un error el tal Morgan!

Dos barcos españoles venían detrás de él, de modo que armaron un combate sin cuartel: ¡Un gran combate! Bola va y bola viene. Por esa época, niños y jóvenes, los ataques eran con cañones que disparaban bolas grandes; bien grandes. ¡Muy grandes! ¡Como un balón! y el barco de Morgan se hundió, se hundió con el gran tesoro de Morgan, como en ese tiempo el río era hondo; bien hondo profundo o más que profundo. El tesoro se sumergió más allá de la capacidad de los pulmones de los piratas y de los españoles, nadie pudo sumergirse más de la mitad del río. El río Atrato era muy, pero muy hondo, ¡no como ahora! no hijitos, no es como ahora, el río era majestuoso, grande muy grande, durante años trataron de encontrar el tesoro y al final se olvidaron de él, pasaron los años; bastantes años, un día una señora, como yo, dijo la abuelita Inés, que vivía bien arriba del río, cerca de los farallones del Citará, donde nace el río, contó la historia sí, este río es largo, pues mide como 800 kilómetros de longitud.

La señora, la abuelita contó la historia y entonces un muchacho llamado Paco, que tenía doce años y Ana que tenía 10 añitos, junto con tres muchachos más planearon un viaje en una balsa a buscar el tesoro de Morgan. ¡Una aventura muy peligrosa!

Paco, con una badana de cuero, hizo una tapa ojos, para parecerse al capitán Morgan, y todos prepararon el viaje y a escondidas de sus papás se fueron río abajo, ¡jamás se les ocurra hacer eso, oyeron niños!, bueno, Paco, Ana y sus amigos, comenzaron la aventura navegando y navegando en la improvisada balsa, ¡sorteando todo tipo de obstáculos y peligros! pero, la señora que les contó la historia no les dijo exactamente dónde se había hundido el barco; quién iba a saberlo ¡nadie!.

Así, que Paco, Ana y sus amigos, viajaron y viajaron por años, ¡paraban! ¡Claro que paraban y se sumergían en algunos lugares, buscando el tesoro y, una espectacular noche, clara y llena de estrellas; una fantástica y soñadora noche; de las increíbles noches del río, vieron 75 caer una estrella que bailaba en el espacio y soltaba destellos como luces de bengala, ¡una estrella que cayó al río! un río que alegre recibió a su estrella! y se armó una fiesta.

Estrella y río cogidos de la mano danzaban armonizando y coqueteando con los árboles, con las flores, con los pájaros que cantaron y cantaron para ellos, ¡una fiesta del río y su estrella! ¡Un carnaval de amor y belleza! El encanto de esa noche, jamás lo irían a olvidar Paco y Ana y se sumergían y se sumergían; y seguían sumergiéndose y nada, ¡nada de nada! ningún tesoro aparecía.

Los muchachos, los acompañantes de Ana y Paco se cansaron y resolvieron volver a sus casas. ¡Paco y Ana siguieron río abajo! pasaron por muchos puertos y ciudades que ustedes incluso conocen: Paco y Ana conocieron el río Atrato en toda su grandeza y magnitud; conocieron a los pescadores de Pune que viven y sostienen sus familias con la pesca; conocieron a los indios que habitan estas orillas, desde mucho antes que llegaran los españoles; pero sobretodo conocieron el encanto de las noches, llenas de estrellas y una hermosa luna, los bancos de arena

y sus lindas playas; apreciaron el valor de luchar por un ideal; sí señor, Paco y Ana amaron el río, ¡sus peces, sus manantiales, sus babillas, sus pájaros y su naturaleza! ¡Paco y Ana hallaron el gran tesoro del río! ¡El amor por el río! ¡El respeto por la naturaleza! Fin. Autor: Manuel Montenegro Reyes.

## **Apéndice 7. Cuento Zahiba: La princesa negra**

### Zahiba la Princesa Negra

La luz tenue de la mañana, penetraba lentamente por el horizonte y blanqueaba la cristalina superficie del manantial más cercano a la aldea, que había sido hogar, por muchos años de la tribu Kung. El suave aleteo de los patos y las garzas; el chapul y la mariposa, adornaban los contornos de los pétalos encantados de las flores y del rocío que, delicadamente, se mantenía sobre las hojas, el canto del gallo y el trino del turpial amenizaban el paradisíaco ambiente que enmarcaba la feliz iniciación de un nuevo día, en pleno siglo XVI y en la ribera del Níger, en el extremo sur del desierto de Kalahari, en África Occidental.

Allí, en aquel lugar, donde reinaba la alegría, la armonía y la paz; vivía y crecía una niña llamada Zahiba, era la única mujer de la familia real, base del Clan, de una Dinastía de origen Bosquimanos; y, cuyos hermanos y demás hogares, pertenecían a otras tribus como los Jawasi, más al sur y en la región que hoy ocupa Malí.

Al inicio de esta historia, Zahiba la Princesa Kung, tenía trece años y era una hermosa criatura, fuerte, robusta y llena de entusiasmo y alegría que impregnaba a sus congéneres, en especial a las otras y otros jovencitos que, veían en Zahiba, no solo a la princesa, sino a su líder y guía, seguían sus entusiastas juegos y creían sus historias, que contaba en las tardes, cuando rodeada de sus otros amiguitos se sentaba e iniciaba sus relatos de esta manera:

Una vez había un grillo rojo, muy rojo, como el color del sol que ven ahora; que tenía grandes ojos y unas patas fuertes que podían alcanzar de un salto más de diez metros de distancia, Kaite, que así llamaba el grillo, creía firmemente que el futuro de su pueblo estaba en el salto más largo que pudiera dar ser alguno; y, todos los días se levantaba muy temprano a realizar ejercicios, por cierto, extenuantes y agotadores competía con sus compañeros, y de verdad que realizaba asombrosos brinco que dejaba boquiabierto a más de uno, Kaite también decía que algún día, iba a realizar un salto tan prodigioso que el mismo sol, ese rojo que veían ahora,

terminaría asustado, que su salto le permitiría llegar a la infinita región que dominaba el astro rey y que él personalmente sería el rey y practicaba día y noche para fortalecer sus patas y afianzar la seguridad a veces perdida, de su gente, Kaite, por ser tan maravillosamente absoluto y único tenía una novia muy bonita; atractiva, coqueta y muy especial que llamaba Coheba.

Kaite y Coheba, solían ostentar su supremacía; su alta dignidad. Su orgullo se mantenía por las cumbres; y llegó un momento que las adulaciones, los victores y los aplausos, se convirtieron en envidias, intrigas y al mismo tiempo en odio hacia esa pareja que se creía lo máximo de la región. Llegaron a odiarlos tanto, que desearon su destierro.