



UNIVERSIDAD DE MEDELLIN

**Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de
cuentos afrocolombianos en estudiantes de grado quinto de la Institución
Educativa Antonio Anglés, Sede La Soledad, Río Quito – Chocó**

Presentada por

Betsy Yadira Bechara Ospina

**Para optar al título de
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

**Asesora
Juliana Liloy Valencia**

**Universidad de Medellín
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Maestría en Educación
Quibdó, 2022**

TABLA DE CONTENIDO

1	Introducción	9
1.1	Marco contextual	10
1.2	Planteamiento del Problema	11
1.3	Justificación.....	15
1.3.1	Antecedentes en la medición de competencias lectoras	16
1.3.2	En el contexto nacional.....	17
1.3.3	Objetivos.....	20
2	Estado de Conocimiento del Problema de Investigación	21
2.1	A nivel internacional	21
2.2	A nivel nacional	25
2.3	A nivel local - regional	30
3	Marco Teórico.....	33
3.1	La competencia lectora	33
3.2	La comprensión lectora como parte de la competencia lectora.....	34
3.2.1	Niveles de comprensión lectora	37
3.2.2	Nivel de comprensión inferencial	37
3.2.3	Aprendizaje y comprensión lectora	38
3.2.4	Uso de cuentos como estrategias didácticas para el alcance del nivel inferencial.....	39
3.2.5	Didáctica de la comprensión lectora	39
3.2.6	Estrategias en el proceso de comprensión lectora	40
3.2.7	Estrategias cognitivas	41
3.2.8	Estrategias metacognitivas	41

3.3	Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora	42
3.4	El cuento	43
3.4.1	Cuento afrocolombiano como herramienta didáctica	46
3.5	Secuencia didáctica	47
3.6	El lector escolar y su formación.....	48
4	Diseño Metodológico	50
4.1	Perspectiva metodológica en la que se inscribe la investigación	50
4.1.1	La investigación-acción educativa	50
4.1.2	Población y muestra	50
4.1.3	Contexto del estudio	51
4.1.4	Técnicas de recolección de información.	51
4.1.5	Observación participante.	51
4.1.6	Secuencia didáctica.	52
4.1.7	Evaluación.	53
4.1.8	Técnicas para el Análisis de los Datos.	54
4.2	Cronograma	55
5	Resultados.....	56
6	Discusión	63
7	Conclusiones	65
8	Referencias.....	66
9	Anexos.....	78

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1..... 13
Figura 2..... 16
Figura 3..... 18
Figura 4..... 40
Figura 5..... 58
Figura 6..... 59
Figura 7..... 60
Figura 8..... 61
Figura 9..... 62
Figura 10..... 63

LISTA DE APÉNDICES

Apéndice 1. Consentimiento informado padres de familia y estudiantes	78
Apéndice 2. Prueba diagnóstica	2
Apéndice 3. Secuencia didáctica	8

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 53

Tabla 2 54

RESUMEN

El presente trabajo de investigación aborda la cuestión de la comprensión lectora en el nivel inferencial en estudiantes del quinto grado, pertenecientes a una institución educativa pública del Chocó. Mediante un enfoque de investigación cualitativa, se utilizó un diseño de investigación acción educativa en una muestra de 10 estudiantes (muestreo no probabilístico). Como objetivo se planteó el fortalecimiento a partir de estrategias didácticas, basadas en cuentos afrocolombianos a partir de una prueba de entrada (fase diagnóstica) y una de salida, construida con los insumos de los resultados. Esto con el fin de posibilitar de manera paralela el acercamiento a lecturas contextuales, en pro de favorecer la implementación del enfoque étnico en la Institución Educativa Inglés Sede la Soledad, Río Quito – Chocó. Los resultados mostraron que el 55% no obtuvo puntajes satisfactorios en la aplicación de la prueba diagnóstica, de manera específica para las dimensiones de interpretación e integración de ideas e inferencias directas principalmente; lo que pone de relieve la importancia de mejorar y consolidar la competencia lectora, dado que permite desarrollar estrategias comunicativas y de aprendizaje continuo, que impactan de manera directa en el rendimiento académico.

Palabras clave: Comprensión Lectora, Nivel Inferencial, Estrategias Didácticas, Literatura Afrocolombiana.

ABSTRACT

This research work addresses the issue of reading comprehension at the inferential level in fifth grade students, belonging to a public educational institution in Chocó. Through a qualitative research approach, an educational action research design was used in a sample of 10 students (non-probabilistic sampling). As an objective, the strengthening was proposed based on didactic strategies, based on Afro-Colombian stories from an input test (diagnostic phase) and an output test, built with the inputs of the results. This to make possible in parallel the approach to contextual readings, in favor of favoring the implementation of the ethnic approach in the Institución Educativa Anglés Sede la Soledad, Río Quito – Chocó. The results showed that 55% of the students did not obtain satisfactory scores in the application of the diagnostic test, specifically for the dimensions of interpretation and integration of ideas and direct inferences mainly, which highlights the importance of improving and consolidating reading competence, since it allows developing communicative and continuous learning strategies that have a direct impact on academic performance.

Keywords: Reading Comprehension, Inferential Level, Didactic Strategies, Afro-Colombian Literature.

1 Introducción

La comprensión lectora es una habilidad dinámica, por medio de la cual, el estudiante reflexiona a través de la forma particular en la cual este concibe el mundo, es decir, dota de significado lo leído a partir de su propio contexto, pero cumpliendo con objetivos que posee el realizar esta lectura (Naranjo y Ávila, 2012). En este sentido, la comprensión lectora se convierte en la herramienta fundamental de todas las áreas académicas, y una variable importante en el rendimiento académico. En especial, con los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés del Municipio de río Quito sede la Soledad - Chocó, quienes presentan dificultades relacionadas con la comprensión lectora en el nivel inferencial. Lo anterior se evidencia a partir del análisis de los diarios de campos, carpetas de trabajo y fichas técnicas de evaluación.

Planteando la necesidad de generar una estrategia de intervención, la cual se desarrolla bajo el enfoque cualitativo en relación con la investigación – educativa, la cual supone una descripción cuidadosa de aquellas particularidades que afectan el fenómeno de estudio que es de naturaleza educacional, tomando como base estudios como los realizados por Toledo, et al. (2016); Hernández, et al. (2018); Gómez y Gómez (2018); Rentería (2018) se logró que los estudiantes adquirieran y aplicaran diferentes y variadas herramientas cognitivas y metacognitivas para la comprensión de un texto literario favorecieron su proceso de comprensión lectora, hasta un 12%.

En este sentido, la siguiente investigación, tendrá como base el fortalecer la comprensión lectora en el nivel inferencial en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés del municipio de Río Quito, Chocó, sede La Soledad, partiendo de una prueba diagnóstica en donde se pondrá en evidencia el nivel de comprensión lectora inferencial en los estudiantes del grado Quinto y así poder trazar un diseño de una secuencia didáctica mediada por la lectura de cuentos. De manera específica, Cuentos Populares Afrocolombianos para su posterior implementación y evaluación, con miras a la adquisición de habilidades cognitivas y metacognitivas de lectura acordes a la edad y escolaridad de los estudiantes (Gómez y Marín, 2018).

1.1 Marco contextual

Municipio de Río Quito

El municipio del Río Quito se encuentra ubicado a los 5°25' de latitud norte y 76°40' de longitud este, respecto al Meridiano de Greenwich, y una altura promedio de 45 metros. Limita en la siguiente forma: Norte con el municipio de Quibdó, Sur con el municipio Cantón de San Pablo y Certegui, Oriente con el municipio del Atrato, Occidente Municipio del Alto Baudó.

El municipio tiene una extensión de 69.914 has. De las cuales 60.966 corresponden a las comunidades negras y 9.034 a los resguardos indígenas, la población es de 7.559 habitantes, de los cuales 94.9 % son de comunidades negras y el 5.1 % de comunidades indígenas.

El municipio del Río Quito se encuentra en la cuenca del río Atrato, sobre la subcuenca del Río Quito, del cual toma su nombre, fue creado mediante ordenanza 004 del 25 de abril de 1999, segregado del municipio de Quibdó El municipio del Río Quito se encuentra dividido en ocho corregimientos, 4 resguardos indígenas, así:

Paimadó (cabecera municipal)

Corregimiento de Tuadó

Corregimiento de San isidro

Corregimiento La soledad

Corregimiento de Villa conto

Corregimiento Boca de Apartadó

Corregimiento Chiguarandó alto

Corregimiento La punta Antadó

Se encuentran cuatro resguardos indígenas:

- Miasa de Partadó
- Pato y Gengadó
- San José Amia Pato
- La lomita

1.2 Planteamiento del Problema

La comprensión lectora se convierte en una habilidad dentro de un proceso dinámico, en el cual el lector llega a entender e imaginar su propio mundo, a través de lo que interpreta o de la información obtenida, para luego procesar su significado. Naranjo y Ávila (2012) afirman que “La comprensión de texto es relativa a cada lector, porque cada persona posee diferentes experiencias de la vida y otorga a lo leído distintos significados” (Naranjo y Ávila, 2012, p. 106). En coherencia, esta es concebida como una herramienta fundamental de todas las áreas académicas, por lo que, se requiere de un trabajo constante en todos los educandos. En muchos casos, los estudiantes de primaria avanzan a cursos superiores sin haber desarrollado bien la competencia lectora; lo que tiene implicaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que como se mencionó es un elemento de carácter transversal, que tiene efectos positivos o negativos en el resto de las áreas (Gutierrez-Braojos y Honorio-Salmerón, 2012). Esta problemática requiere de especial atención y de generar estrategias que ofrezcan recursos tanto materiales como humanos, permitiendo así, que los estudiantes lograr mejores resultados a nivel educativo.

Por esta misma línea, en sus distintos informes de resultados, el ICFES¹ (2020, 2022a, 2022b), da cuenta de los retos en materia de educación que enfrenta el país, y de manera particular la región pacífica (Cauca, Chocó, Nariño y Valle del Cauca), quienes presentan resultados diferenciales que ponen en evidencia la existencia de divergencias en aspectos como el rendimiento académico, para todas las áreas y en todos los grados. Está asociado entre otros aspectos, a características como la ruralidad o el NSE², condiciones que se expresan en desventajas para que los estudiantes culminen con éxito

¹ Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior, evalúa la educación en los distintos niveles que tiene Colombia, con el objetivo de analizar la información y en congruencia mejorar la situación educativa del país.

² Nivel socioeconómico, que para el ICFES se realiza una categorización de los estudiantes en 4 categorías, donde 1 es el más bajo y 4 el más alto. Se calcula a partir de las respuestas del cuestionario sociodemográfico.

su proceso educativo, resaltando de manera especial, los bajos resultados obtenidos en el departamento del Chocó.

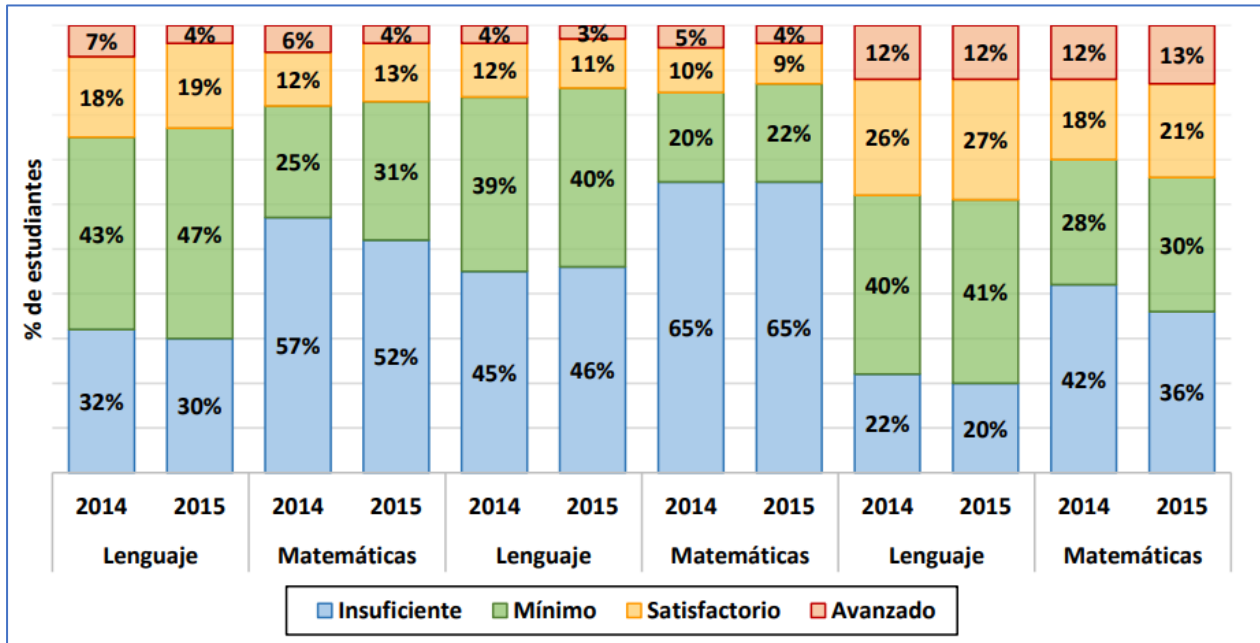
Otros autores como Montoya, (2021), han documentado los bajos resultados a nivel educativo en el departamento del Chocó durante los últimos años; por ejemplo, de los 68 colegios evaluados, sin incluir los de la capital, 45 están calificados en nivel “inferior” y seis en “muy inferior”. El plan estratégico de Mejoramiento de la Calidad Educativa del Chocó (2017-2027), coincide en que uno de los territorios que presenta mayores rezagos en educación es el Chocó, —con indicadores de calidad muy por debajo de la media nacional—, lo que claramente afecta la situación de pobreza y exacerba las necesidades básicas insatisfechas que históricamente han caracterizado a la región.

Como antecedente, este documento, presenta cifras que respaldan estas afirmaciones; por ejemplo, los resultados de las pruebas Saber³ de 3°, 5°, 7° y 9° de 2014 y 2015, para los estudiantes del Chocó, tienen más altas las cifras del promedio de estudiantes con más bajo rendimiento (mínimo e insuficiente) en las pruebas de lenguaje y matemática frente al promedio nacional (79% y 81%-57% y 64%, respectivamente). La siguiente figura (1) muestra los niveles de desempeño en las pruebas Saber para el grado 5.

³ Las pruebas Saber son un conjunto de instrumentos que tienen como fin el aporte a la construcción de una educación de calidad para Colombia en línea con las propuestas del Ministerio de Educación Nacional.

Figura 1

Comparativo Chocó vs Colombia en los resultados de las pruebas Saber



Fuente: ICFES, 2016

La anterior figura (1) evidencia con cifras, los bajos porcentajes para “satisfactorio y avanzado”, situación de la que no es ajena la institución Educativa Antonio Anglés, la cual viene arrojando resultados muy bajos sobre todo en la comprensión lectora y en el dominio de cada uno de los niveles de lectura.

Los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés del Municipio de Río Quito sede la Soledad - Chocó, han presentado dificultades relacionadas con la comprensión lectora en el nivel inferencial. Lo anterior se refuerza a partir del análisis de los diarios de campos, carpetas de trabajo, fichas técnicas de evaluación y como se ha mencionado, los resultados de años atrás de las pruebas Saber, los cuales resaltan que los estudiantes tienen falencias para extraer información explícita e implícita de los diferentes textos (ICFES, 2020a). Por ende, no logran elaborar hipótesis, ni responder preguntas relacionadas con lo leído, al igual que presentan dificultades para relacionarla con situaciones cotidianas.

Otros factores que se deben tener en cuenta, es el poco interés por la lectura, lo que conlleva a tener desconocimiento del vocabulario y, al mismo tiempo, desmotivación por el desarrollo de las actividades, sumándose la falta de manejo de estructuras gramaticales y un sistema homogéneo de necesidades educativas especiales. En otras palabras, son limitadas las habilidades cognitivas y meta cognitivas de lectura que poseen con relación a su edad y escolaridad; además se suma el contexto en el cual interactúan los estudiantes, el nivel de escolaridad de los padres, su condición socioeconómica y en algunos casos y de mucha importancia, la formación de los docentes que no les permita abordar de manera adecuada este tipo de desafíos, situación que se evidencia en el alcance de los proyectos de lectura construidos los cuales no han logrado tener mejores resultados debido a que, estos se centran en la codificación y decodificación del texto y no en la reflexión de este.

Desde las condiciones del ambiente, se ha encontrado que no se cuenta con instalaciones adecuadas para el desarrollo de las clases, por lo que el 90% de los alumnos no asisten cuando las condiciones climáticas no lo permiten, debido a que la institución se ve afectada por inundaciones que obstaculizan el acceso. Adicionalmente, la institución no cuenta con una biblioteca y herramientas tecnológicas que permitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, condiciones que afectan el buen rendimiento escolar.

No obstante, los diversos esfuerzos, los bajos resultados persisten, en especial en la Institución Educativa Antonio Anglés sede la Soledad; situación que se viene evidenciando desde el año 2012, especialmente en el área de lengua castellana. En la actualidad, cuenta con un índice de calidad educativa en el área de lenguaje del año 2018 en los niveles de desempeño (de 0,87) el cual se ubica en la escala como Mínimo. Toda esta problemática, conlleva a abordar de manera precisa la investigación, con la cual se busca fortalecer la comprensión lectora en el nivel inferencial, como principal aspecto para el mejoramiento de los aprendizajes por parte de los estudiantes del quinto grado. De la misma manera, incluir nuevas estrategias de aprendizaje que permitan aprender de una forma diferente, participativa, divertida, pero sobre todo con gran interés para

poder comprender los textos y relacionarlos con la vida, ya que, esto les permite identificar y dar respuestas contextualizadas según la lectura que realicen.

Con el fin de disminuir las brechas en materia educativa que afectan el buen desarrollo de las actividades de formación académica, centrado en la comprensión lectora surge la siguiente pregunta problematizadora: **—¿Cómo se fortalece la comprensión lectora en el nivel inferencial en los estudiantes del grado Quinto de la institución educativa Antonio Anglés— Sede la Soledad- a través de la lectura de cuentos populares afrocolombianos?**

Con este interrogante y en aras de darle respuesta y solución a la problemática presentada, se plantea realizar intervenciones en el aula a través de secuencias didácticas, en donde se potencie el cuento como punto de partida, para llevar a cabo las diferentes actividades de mejoramiento del nivel académico de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Antonio Anglés Sede la Soledad.

1.3 Justificación

El rol del docente, según Klimenko (2009), es el de ser un agente dinámico y responsable de la ejecución de la tarea permitiendo que los escolares aprendan qué, cómo, cuándo y por qué usar las estrategias de aprendizaje, al igual que debe guiar la práctica del estudiante, al promover los procesos de participación.

Por consiguiente, la formación de habilidades académicas y sociales son el pilar de la educación. En este sentido, el área de lengua castellana es de suma importancia, ya que, le permite desarrollar una serie de habilidades y destrezas en los diferentes ámbitos en donde se desarrolla el ser, ya que estimula la reflexión continua sobre las formas y maneras de abordar situaciones académicas como formular y responder preguntas, determinar las partes relevantes de un texto, elaborar resúmenes, hipótesis y demás actividades en donde se ponga de manifiesto su capacidad de interpretación de cada uno de los aspectos tanto académicos como del contexto en el cual se desenvuelve el estudiante (Granja y Rodríguez, 2019). Esto permite entre otras cosas, desarrollar habilidades para establecer una ruta adecuada en la resolución de problemas, aprender

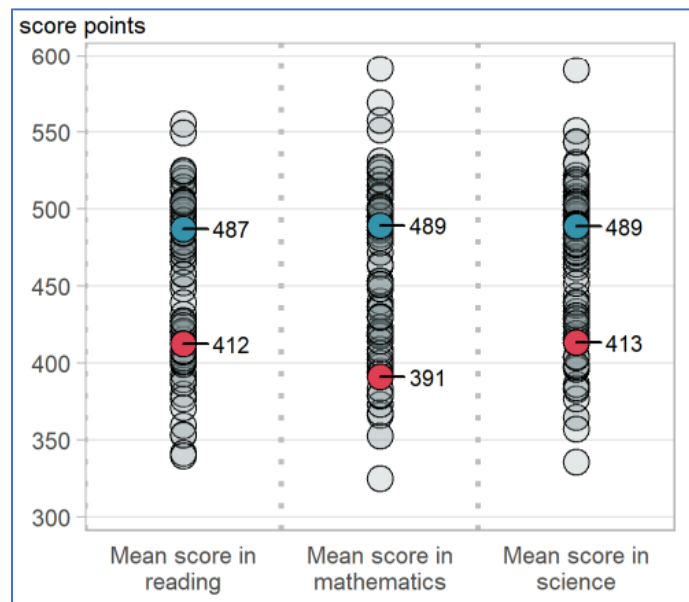
de forma dinámica y autónoma diferentes temáticas, formular conclusiones y evaluar su desempeño.

1.3.1 Antecedentes en la medición de competencias lectoras

El informe PISA, se podría considerar a nivel internacional como un referente comparativo entre estudiantes de diversos países que presentan la prueba. De esta forma, según datos de la OECD (2019), específicamente en el programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) aplicada cada tres años, se evalúa hasta qué punto se han adquirido competencias y conocimientos que se consideran fundamentales para una participación plena en sociedad. En congruencia, se centra en el dominio de la lectura, matemáticas y ciencia, además del bienestar de los estudiantes.

Figura 2

Resultados para Colombia en las pruebas PISA



Fuente: OECD (2019), base de datos PISA 2018. **Notas:** Rojo para Colombia, Azul para OECD y gris para el resto de los países que participaron

La anterior figura (2) evidencia que, los estudiantes colombianos presentaron un rendimiento menor que la media de la OCDE en los componentes de lectura, matemáticas y ciencia. Los datos oficiales de esta entidad ponen énfasis en que la condición

socioeconómica explicó el 14% de la variación en rendimiento en lectura en contraste con la media de la OCDE (12%). De igual manera, se identificaron las brechas relacionadas con la condición socioeconómica en el componente de lectura, ya que, la diferencia para la prueba de 2018 fue de 86 puntos más para los estudiantes con ventajas en ese sentido. Para Colombia los estudiantes de bajo rendimiento pertenecen en su mayoría a establecimientos que reportaron más escasez tanto de materiales como de personal (OCDE, 2019).

1.3.2 En el contexto nacional

Autores como Gaviria y Barrientos (2001), pusieron de relieve la importancia de analizar los determinantes en el rendimiento académico mediante las pruebas de Estado. Es así, que con el objetivo de identificar el desarrollo de competencias en áreas esenciales y obtener información de alta calidad sobre el avance del país en materia de educación, —aspectos a mejorar y fortalezas— se aplican periódicamente pruebas estandarizadas de carácter externo a los estudiantes de educación básica primaria y secundaria (ICFES, 2022). Específicamente para los grados 3, 5, 7 y 9 se identifica el nivel de desarrollo en competencias básicas de cuatro áreas: matemáticas, ciencias naturales y educación ambiental, competencias comunicativas en lenguaje y competencias ciudadanas. Para esta entidad las competencias comunicativas en lenguaje se miden a través de dos pruebas:

- En primer lugar, está la lectura, que evalúa en tres niveles la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico y,
- En segundo lugar, la escritura en la que los y las niñas de los grados 5, 7 y 9, son evaluados en la habilidad para construir una estructura argumentativa básica (ICFES, 2020a).

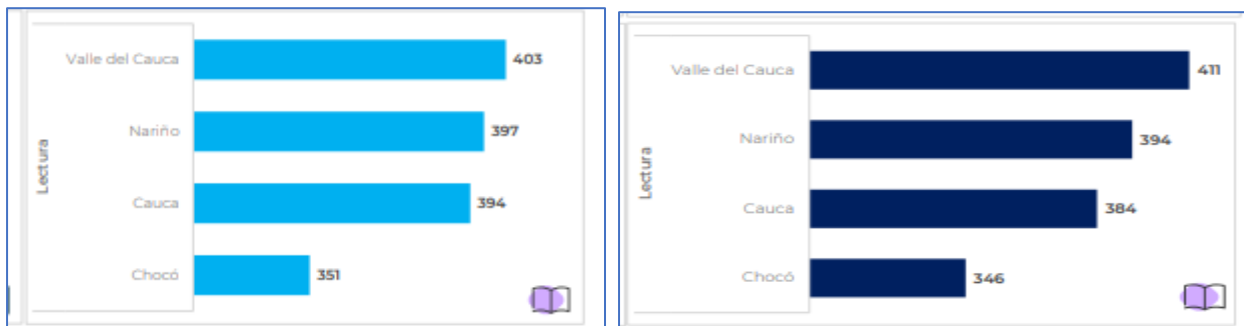
En el último informe nacional de resultados para la aplicación de 2022 el ICFES, de manera específica para la región pacífico (Cauca, Chocó, Nariño y Valle del Cauca), los resultados obtenidos coinciden con los expuesto por la OCDE (2022), en cuanto al menor desempeño y la relación con el estatus socioeconómico. Para el caso puntual para los estudiantes de NSE4 el promedio de lectura se ubicó en más de 80 puntos por encima

en contraste con los estudiantes de todos los grados de NSE1. De igual manera, resultados similares a los expuestos por la OCDE (2020) se obtienen si se comparan los establecimientos del sector oficial y no oficial para el grado 3 (70 puntos por encima), al igual que los promedios entre establecimientos de zonas urbanas y rurales (ICFES, 2022a).

Los resultados por región también expresan inequidades en los procesos formativos si se comparan entre ellas, ya que, se obtienen promedios de puntajes inferiores en todos los grados y en todas las pruebas (ICFES, 2022b). De manera específica, se documenta que la mayor proporción de estudiantes de NSE1 para los grados 3, 5 y 9 se ubicó en nivel de desempeño 1 en los departamentos que hacen parte de la región pacífica, en particular en el departamento del Chocó. De la misma manera, para 3° y 5° se observan rezagos con respecto de los resultados obtenidos por estudiantes en el componente de lectura, contrastando con los otros departamentos pertenecientes a la región pacífica:

Figura 3

Resultados para la región pacífico en las pruebas Saber de 3° y 5° en lectura



Fuente: ICFES, Informe Saber 3°, 5° y 9° (2022a)

En la figura (3), se observan las brechas en los resultados obtenidos por los estudiantes del departamento de Chocó; para el ICFES (2022b), lo anterior tenerse en consideración de manera oportuna, dado que, los estudiantes de esta región pueden terminar su trayectoria académica en una posición de desventaja y con mayores

necesidades de sus procesos de aprendizaje en contraste con las demás regiones del país.

Finalmente, y en relación con esta investigación, se presenta que los estudiantes poseen un déficit en los procesos cognitivos y metacognitivos relacionados con la lectura, que han sido ampliamente documentados en la literatura (Gutierrez-Braojos y Honorio-Salmerón, 2012). Para estos autores estas estrategias son herramientas facilitadoras de la comprensión lectora, que deben enseñarse en los primeros contactos con actividades que requieran de comprensión lectora y, por consiguiente, implementadas en los currículos educativos. En este sentido el proceso de intervención a realizar permitirá establecer una serie de herramientas pedagógicas que podrán ser empleadas en el contexto escolar de la Institución educativa Antonio Inglés Sede la Soledad, la cual enriquecerá la práctica docente y a la vez ampliará el acervo académico de los estudiantes contribuyendo a la adquisición y fortalecimiento de sus habilidades cognitivas y meta cognitivas de lectura y comprensión de textos, logrando así, que este proyecto sea relevante, de impacto en el contexto local y regional y contribuya para lograr una verdadera transformación educativa.

1.3.3 Objetivos

1.3.3.1 Objetivo General

Fortalecer la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de cuentos populares afrocolombianos mediante la implementación de una secuencia didáctica en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés del municipio de Río Quito, Chocó, sede la Soledad en el año 2022.

1.3.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de comprensión lectora inferencial en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés del municipio de Río Quito, Chocó, sede La Soledad.
- Determinar la influencia de los cuentos infantiles contextuales como estrategia para la mejora en la comprensión lectora inferencial.
- Evaluar la secuencia didáctica para el fortalecimiento de la competencia lectora en el nivel inferencial.

2 Estado de Conocimiento del Problema de Investigación

Como parte del trabajo investigativo se hace imperativo reconocer el estado actual, el horizonte y las formas de abordaje, que se le ha dado al tema de la comprensión lectora en estudiantes. Por ello, es necesario reconocer cómo se ha trabajado la temática desde el ámbito internacional, nacional y local; esto con el objetivo de identificar tendencias, metodologías y puntos de encuentro cruciales, que ofrecen diversas posibilidades de comprensión sobre el tema de estudio.

2.1 A nivel internacional

Desde el ámbito internacional, Chávez (2019), realiza el estudio *Mejorando la comprensión lectora inferencial a través de cuentos*, tomando como población, estudiantes del 1° grado de la IE No 1171 Jorge Basadre Grohmann de El Agustino, de la ciudad de Lima en Perú, ya que, evidencia que estos presentan niveles bajos en la comprensión inferencial en textos narrativos.

Como punto de partida, este trabajo de investigación propone capacitar a los docentes en estrategias innovadoras de comprensión inferencial, a través de cuentos, debido a que, estos como orientadores, imparten su acción pedagógica incorporándola en los métodos pedagógicos, lo cuales permiten que la enseñanza sea flexible y aplicable en todos los grados. Esto mejora notablemente la comprensión lectora inferencial, al tener en cuenta el contenido, su forma, el lector y sus conocimientos previos. Al final de este trabajo se reconoce que los estudiantes logran de manera somera, segregar la información relevante de la complementaria, la cual se desprende del propósito comunicativo del autor, establece relaciones entre dos o más textos, deduce consecuencias implícitas y predice elementos situacionales de las narraciones.

Ahora bien, Álvarez y López (2018), determinaron cómo influyen los cuentos infantiles como estrategia para la comprensión lectora en los y las niñas de cinco años, de la Institución Educativa Inicial Miraflores de la ciudad de Puno. Se utilizó un tipo de estudio pre-experimental (pretest y post-test en un solo grupo) en el que se estaba midiendo el aprendizaje en tres dimensiones de la comprensión de lectura: literal, inferencial y criterio.

Con los resultados se reitera la importancia del uso de este tipo de estrategias de enseñanza para fortalecer la comprensión en todos los niveles; dado que, en el pre-test un gran porcentaje presentaba dificultades en la comprensión de textos, con una mejora sustancial evidenciada en el post-test con puntajes de 67,92% para logro destacado frente a 31,67% en logro únicamente.

Por esta misma línea, Gómez-Vargas (2019), trabajó también el nivel de comprensión lectora con los relatos populares; para lo cual se centró en estudiantes de quinto de primaria de la Institución Educativa 18107 Yambrasbamba en el Perú. Para esto diseñó una investigación pre-experimental de un solo grupo (pre test y pos test), con un total de 28 estudiantes y un tipo de muestreo no probabilístico. Por medio de una ficha de observación se verificó el nivel de comprensión lectora al aproximarse a los relatos populares. En el pos test los resultados mostraron un avance significativo al subir el porcentaje de niños que alcanzaban calificación “regular” y “bueno” en todos los niveles en que se evaluaron: inferencial, literal y criterio.

El trabajo de investigación titulado *Cuentos como estrategia didáctica y comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa No 268 del distrito de Río Negro – 2019* de Contreras (2019); contó con un diseño correlacional trabajado con el método general científico. Como participantes en total fueron 104 estudiantes cuyas edades oscilaban entre los 3 y 5 años. Los resultados favorecieron la hipótesis general planteada, que mostró que las variables Cuentos y Comprensión Lectora se relacionaron de manera positiva muy fuerte. Estos postulados, ponen de presente la importancia de trabajar en estrategias que faciliten la comprensión de textos, utilizando argumentos sencillos ya sea de forma oral, escrita o imaginaria, ya que, esto genera la capacidad de asociar e integrar los diversos elementos del texto a partir de la codificación o decodificación del mensaje.

En su estudio Bonilla-Espinoza (2021), determinó la influencia de los cuentos infantiles como estrategia para mejorar la comprensión lectora en los niños de cuatro años de la Institución Educativa *Particular Elite School* distrito de Huacho – 2019, en el Perú. Con un método cuantitativo-explicativo (diseño pre experimental) se trabajó con una muestra total de 37 estudiantes. Los resultados del pre test evidenciaron que el 100%

de los estudiantes presentaban dificultades en la comprensión de lectura; por lo que, se trabajó a partir de diez cuentos infantiles en igual número de sesiones, una estrategia para la mejora de la comprensión lectora. Posteriormente, se demostró en la aplicación post test un avance significativo ubicándose la mayoría en logro destacado (AD) y logro esperado (A).

Asimismo, Fonseca, et al. (2019), en su investigación se basaron en un modelo de intervención denominado *LEE Comprensivamente* que trabaja habilidades relacionadas con la comprensión lectora y, que tiene como premisa principal que dichas habilidades son susceptibles de entrenarse. Para este caso específico, se tomaron las más relevantes: construcción de inferencias, conocimiento de la estructura textual y el monitoreo de la comprensión. Además, agregaron el componente de vocabulario, ya que, en conjunto, explican de forma más amplia las mejoras en la comprensión lectora. La intervención consistió en un programa en el que se integraban actividades tanto de forma oral como escrita, y tenían como énfasis la discusión entre enseñantes y aprendientes.

De manera enfática se resalta que las habilidades de comprensión lectora deben enseñarse de manera conjunta y explícita y no aislada para obtener cambios significativos; además que es importante considerar que como proceso complejo están involucrados el lector, el texto y el contexto. Todo lo anterior, no debe descuidar el rol fundamental del docente que deberá constantemente capacitarse para ofrecer alternativas que, viabilicen la enseñanza tanto de habilidades lingüísticas como las cognitivas que están implicadas.

Yana, et al. (2019), también enfatizan en la importancia de la labor docente para generar y construir estrategias junto con los estudiantes y, promover la independencia para el aprendizaje. De igual manera, indican que, la comprensión lectora se logra de forma gradual, por lo que no se da a un mismo ritmo en todos los lectores; por esta razón las situaciones de enseñanza-aprendizaje deben considerar estas particularidades que en todo caso como mínimo serán los conocimientos, las expectativas y las experiencias de cada lector. En contraposición, los métodos tradicionales provocan estancamiento y reducen las posibilidades de aumentar las habilidades comprensivas más complejas

Otro estudio interesante es el de González-López (2019), que trabajó específicamente las habilidades para la comprensión lectora, con un método de análisis de observación natural con ocho participantes y diez estrategias de intervención educativa. Como una conclusión importante sobresale que, la comprensión lectora está muy relacionada con el desempeño académico de los estudiantes, además que, la multiplicidad de estrategias didácticas experimentadas posibilita el aprendizaje y la estructuración de habilidades más sofisticadas por medio de la lectura. En ese sentido, es importante fortalecer habilidades como el vocabulario, la memoria funcional y de pensamiento. También es importante considerar la enseñanza de la expresión verbal y corporal, la ortografía y la construcción de oraciones. Finalmente, el apoyo parental es un factor fundamental para el tránsito exitoso en el ámbito educativo.

Domínguez-Arrieta (2018), expone la idea de la relevancia de la formación lectora con el uso de las nuevas tecnologías para este propósito, teniendo como base que la lectura jalona el aprendizaje, nutre el vocabulario y es una fuente rica de información. Desde este punto de vista, las tecnologías socio formativas apoyan una nueva cultura humana, en la que se articulen saberes y redes sociales, para formar y crear nuevos recursos en línea con el fortalecimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Una buena oportunidad son los programas de lengua castellana, que permiten la expresión y la capitalización de ideas colectivas, que puede dirigir un docente para materializar el buen hábito lector.

De la revisión del corpus investigativo, se deduce que, el uso de cuentos para trabajar el área de español estimula el lenguaje en los estudiantes de diferentes edades a la vez que facilita la integración de los conceptos mediante los insumos visuales, esto es especialmente importante, ya que, se debe considerar la diversidad de estrategias que usan para facilitar su aprendizaje. Otro aporte para esta investigación a partir de la revisión de literatura es la importancia de promover el hábito de la lectura y trabajar en la motivación como determinante en la competencia lectora.

2.2A nivel nacional

Desde el ámbito nacional, Londoño (2019), resalta la importancia de considerar la formación de lectores desde la educación inicial, como pilar fundamental para la mejora de la calidad educativa en Colombia. En coherencia en su investigación *Música carranguera, una estrategia pedagógica, para la lectura literal e inferencial*, desde un paradigma cualitativo, describe el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes (grados 3°, 4° y 5°) a partir de textos contextualizados que los motivan, dado que los consideran propios.

En las diferentes sesiones de trabajo, los estudiantes se mostraron receptivos, debido a que las lecturas lograron generar un vínculo entre el lector y el texto; adicionalmente en el análisis de los datos se reconoció que los estudiantes tenían una formación ciudadana, basada en el reconocimiento de sus derechos. Se recomendó entre otros aspectos, migrar de las prácticas de aula tradicionales a un modelo que integre conocimientos científicos, pero también el uso de estas estrategias como la música carranguera que posibilita a los estudiantes rescatar su cultura y reconocerla como propia.

Otro estudio relevante es el de Gamero, et al. (2018), quienes trabajaron en la implementación de secuencias didácticas, con el objetivo de fortalecer las habilidades de comprensión lectora, tanto en el nivel inferencial como el literal. Esta investigación se situó en la Institución Educativa Buenos Aires Las Pavas (Córdoba) con estudiantes del grado séptimo, de educación básica secundaria. A partir de una prueba diagnóstica para tener la línea base en comprensión lectora, se desarrollaron dos secuencias didácticas: una inferencial y la otra literal. Se tuvo en cuenta literatura cordobesa para potenciar los procesos de comprensión.

Este estudio resalta la importancia de trabajar de manera conjunta, al involucrar a los padres de familia y los compañeros en la mejora de procesos académicos y el tipo de literatura que posibilita la identidad cultural. De igual forma, se identificaron la ubicación de ideas principales y la interpretación del lenguaje figurado, como las mayores falencias para la comprensión lectora en esta muestra en particular.

Hernández, et al. (2018), a partir de la observación de los resultados de las Pruebas Saber en el intervalo del 2012 al 2015, decidieron intervenir los procesos de comprensión lectora en el nivel inferencial, de 10 estudiantes del grado 3.B de la Institución Educativa José Horacio Betancur y 10 estudiantes del grado 3.4 de la Institución Educativa Ciudadela Nuevo Occidente, ubicadas ambas en Medellín, en el Corregimiento de San Cristóbal. Para esto se usó una metodología cualitativa enfocada en Investigación Acción Educativa, (IAE) lo que permitió el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial, por medio de cuentos cortos, ilustrados y álbum.

En primer lugar, se diseñó una secuencia didáctica para trabajar tanto la comprensión de lectura inferencial como literal. Posteriormente, se implementaron tres momentos en los que se consideró preguntas abiertas, de selección múltiple y organización de secuencias, con el objetivo de reevaluar la comprensión lectora en estas dos dimensiones. Como resultado, se documentó un avance significativo a partir de las estrategias implementadas por los docentes, expresado en un 30% para la Institución Educativa José Horacio Betancur y 10% en la Institución Educativa Nuevo Occidente. En coherencia con estos resultados, se implementa una secuencia didáctica con el propósito de fortalecer el nivel inferencial de la comprensión lectora, con conclusiones importantes como el aumento del vocabulario, y que el uso de imágenes también favorece el proceso de comprensión para realizar la inferencia. De igual manera, la importancia de estas metodologías y estrategias en el contexto educativo como espacio privilegiado, dado que, para algunos estudiantes es el único lugar en el que se aproximan a este tipo de textos.

Salinas y Casiani (2019), en su tesis doctoral, *La tradición oral del caribe colombiano como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora* concuerdan con lo mencionado por Álvarez y López (2018) y Gómez (2019), al poner de presente los problemas sobre comprensión lectora que presentan los estudiantes; para quienes es más fácil abarcar el nivel literal en contraste con el inferencial y el crítico. Esto debido en parte al desconocimiento de otras herramientas de comprensión o porque el sistema educativo como tal, conlleva a los estudiantes a fortalecer esta única habilidad.

En consecuencia, el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes, se ha convertido en un desafío para la educación actual; ya que, se pretende

que, al finalizar la formación escolar cuenten con herramientas que les permitan abordar cualquier texto. Sin embargo, se deben considerar aspectos como el bajo interés y los hábitos de lectura, que demandan diseñar e implementar estrategias y fuentes de motivación para facilitar el acercamiento a la misma. Con estos antecedentes, se diseñó una estrategia pedagógica sobre la base de la tradición oral del Caribe colombiano, puntualmente en la Institución Educativa Distrital Jorge Robledo Ortiz de la ciudad de Barranquilla. Participaron 12 estudiantes del grado 6° en los cuales se evidenció un avance significativo en las dos dimensiones evaluadas: inferencial y crítica.

Velásquez (2020), desarrolló una investigación con el objetivo de promover la motivación por la lectura y de manera paralela generar conciencia ambiental promoviendo estilos de vida sostenibles y, por lo tanto, respetuosos con el medio ambiente. Se trabajó en la institución Educativa del Dagua (Valle del Cauca). El estudio tuvo un enfoque cualitativo descriptivo, implementado en tres etapas con la participación de 36 estudiantes de grado 7°. La primera fase fue de sensibilización y diagnóstico; la segunda creación y aplicación y la tercera de evaluación. Se constató la utilidad de las estrategias que utilizaron relatos orales (mitos, leyendas y cuentos) referidos a la educación ambiental, para el fortalecimiento de la comprensión lectora y la apropiación de conciencia y conocimiento sobre temas o problemas ambientales.

Hinojosa y Valencia (2020), diseñaron e implementaron una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la comprensión inferencial de textos informativos, utilizando como recurso didáctico la lectura de textos biográficos. Se trabajó con un diseño cuasi experimental longitudinal, en el que se utilizaron dos tipos de instrumentos congruentes con un estudio mixto: prueba pedagógica de comprensión lectora (pretest y postest) y guía de evaluación de corte cualitativo. Con un total de 30 participantes, que cursaban tercer grado de primaria en la Escuela Niño Jesús Palenque del municipio de Quibdó Colombia, se diseñó y aplicó la propuesta didáctica.

Se evidencia la necesidad de enriquecer la práctica pedagógica, ya que, hubo más recepción de la estrategia por parte de los estudiantes. De igual manera, se resalta el uso de textos biográficos de personajes importantes en el contexto de los estudiantes, ya que, genera motivación y aumenta el interés por aprender. La reflexión sobre el proceso de

comprensión lectora tanto de parte de estudiantes como de docentes da pie al uso de metodologías y estrategias diversas conducentes al fortalecimiento de la comprensión lectora y la mejora de hábitos de lectura.

Con intereses similares, Bravo & Reina (2019), documentaron que, mediante el uso de estrategias participativas, se genera un impacto positivo en los distintos niveles de la competencia comunicativa lectora. Utilizaron un enfoque cuantitativo que permitió evidenciar la incidencia en la competencia lectora de los estudiantes. Se aplicaron en total diez secuencias didácticas a un solo grupo (pretest y postest), con instrumentos que evaluaban el nivel literal, global y crítico. Se resalta que en la estrategia hay tres momentos (antes, durante y después) que deben verse como fundamentales y deben trabajarse con actividades que faciliten el proceso entendiendo que cada una tiene propósitos diferentes, pero no tienen jerarquía en los aportes a la construcción del significado de lo que se lee.

Mayorga y Sandoval (2020), también señalan que uno de los factores a considerar en los niveles bajos de comprensión lectora en estudiantes de Básica Primaria, son las falencias en los procesos de planeación didáctica, lo que se refleja en la planeación de actividades, estrategias y recursos que se trabajan especialmente en los niveles inferencial y crítico. De lo anterior, se sigue que sea prioritario promover una adecuada planeación didáctica con el uso de recursos tecnológicos, que facilite y fortalezca la autorregulación en la lectura en sus distintas etapas, teniendo presente que el aprendizaje o asimilación de estas estrategias demanda instrucciones explícitas y sistemáticas. En coherencia el rol docente se configura como un elemento clave que sirve como modelo y trasmisor de conocimiento en lo referente a la temática.

Coral (2020), trabajó una propuesta didáctica en estudiantes de básica primaria para fortalecer la comprensión lectora que incluía actividades basadas en mitos y leyendas. Para esto se estructuraron cinco momentos con sesiones de 120 minutos que incluían exploración, estructuración, práctica, transferencia y cierre. El uso de mitos y leyendas promueve la interculturalidad y se identificó como una herramienta innovadora en el aula, que considera las intenciones y los gustos del estudiantado y en congruencia

refuerza valores importantes. Finalmente se reconoce el rol activo del estudiante para adquirir nuevos conocimientos.

Siguiendo a Ferro (2018), un punto importante para considerar es la necesidad de avanzar hacia una evaluación más lúdica y dinámica, que no encasille la lectura en un compromiso académico. Estas acciones son conducentes a que los niños tomen la lectura como un hábito libre y desligado de un deber escolar y de manera paralela a través de la lectura constante, el estudiante adquiera y desarrolle nuevas estrategias que le ayuden a comprender más allá del nivel literal. Con esto la pretensión es que los educandos vean la lectura como algo que les guste, que se diviertan, que lean textos que para ellos sean significativos y que aporten a la construcción de un nuevo conocimiento. También que se indaguen sobre lo leído, que interpreten de manera espontánea lo que el autor quiso decir en el texto y establezcan conclusiones, desarrollando competencias inferenciales.

Autores como Rivera, et al. (2019), también presentaron una propuesta para fortalecer la comprensión lectora a nivel inferencial en el municipio de Tinjacá con estudiantes de grados cuarto y quinto (en total 50). La metodología se realizó en cinco fases; con un diseño mixto, en la fase de evaluación se aplicó una batería de contraste, que contempla las categorías capacidad lectora y procesos cognitivos que intervienen en la lectura. A partir de esto, las tareas evaluadas incluyeron los procesos semánticos en el nivel literal e inferencial de la comprensión lectora.

Además, los resultados fueron concluyentes en diversas cuestiones: escasos hábitos de lectura, dificultades para comprender aspectos formales y conceptuales de los textos, intención comunicativa y los diversos tipos de textos. Un gran porcentaje de participantes mostraron dificultades para construir interpretaciones e hipótesis, tanto con la información implícita como la explícita, lo que afecta el nivel inferencial de la comprensión lectora. Con referencia a los retos de mayor complejidad, en términos cognitivos estaban las preguntas inferenciales y las que hacían referencia a la estructura del texto, en las que también presentaron dificultades.

En este sentido nos aproxima a entender que se requiere que los estudiantes aprendan a identificar la estructura del texto, para poner en funcionamiento el conocimiento cognitivo, y la puesta en marcha de diferentes estrategias didácticas, junto a la fundamentación pedagógica para poder abordarla con mayor facilidad. En congruencia, se hace necesario evaluar el proceso antes, durante y después a través de diferentes metodologías y así, tener una perspectiva más contextualizada de la asimilación de los contenidos.

Espino (2019), durante cuatro fases secuenciales (diagnóstico, diseño de plan de acción, desarrollo del plan de intervención, análisis, interpretación y evaluación del impacto del plan de acción o intervención), en una de sus prácticas seleccionó el cuento como texto narrativo con autores representativos de los que se socializó su biografía. Este autor afirmó que es importante organizar una ruta en línea con los tres momentos de la lectura: el antes que se nutre de las ideas previas y conocimientos del lector; el durante, que comprende la intención y las estrategias evaluativas para la comprensión y finalmente el después, que debe tener una retroalimentación y al mismo tiempo debe trabajar en la motivación de los estudiantes. De esta forma es viable que los estudiantes desarrollen y fortalezcan nuevas habilidades de aprendizaje y, por lo tanto, de comprensión lectora.

2.3 A nivel local - regional

De manera local, Lemos, et al. (2018), también trabajaron la comprensión lectora en el nivel inferencial con estudiantes del quinto grado, en la Institución Educativa Matías Tres palacios en el Municipio de Cértegui (Chocó). Con un diseño metodológico de corte cualitativo, que se estructuró en tres fases: caracterización, reflexión e intervención; en la primera se realizó una prueba diagnóstica a los 30 estudiantes participantes; en la segunda, se caracterizó la situación real en comprensión lectora y fluidez y, en la tercera se aplicó la estrategia didáctica que contó con talleres fundamentados en cuentos de la tradición chocoana, acompañada de actividades lúdicas que entendieran el proceso de la lectura desde la oralidad y la escritura. Como conclusión, se resalta que los talleres literarios se configuran como un espacio donde se mezclan la historia real y la fantástica,

que posibilita trabajar la comprensión inferencial a partir de la tradición, cultura y el contexto chocoano.

Asprilla, et al. (2020) utilizaron el cuento como instrumento de intervención, para el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora, a nivel crítico en los estudiantes de los grados 5º, 6º y 9º de la Institución Educativa Normal Superior Nuestra Señora de Las Mercedes del municipio de Istmina, departamento del Chocó. En aras de comprender y no cuantificar el proceso de la comprensión lectora se utilizó una metodología cualitativa, con 90 participantes en total. Se establecieron tres momentos; en primer lugar, una observación no estructurada mientras realizaban ejercicios de lectura crítica; se realizaron entrevistas para identificar gustos literarios y frecuencias para finalmente aplicar una rúbrica evaluativa de comprensión crítica basada en el cuento. Concluyen, entre otros aspectos, que la motivación es clave para el proceso lector, que la comprensión se potencia con la repetición de ejercicios y que el cuento es una buena estrategia para acompañar a los estudiantes en el desarrollo de la comprensión crítica.

Por esta misma línea, Rentería (2018) en su investigación titulada *La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afrochocoanos en estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria*, se planteó como objetivo principal mejorar la comprensión lectora utilizando este tipo de metodología. Se implementaron diez talleres de intervención y una prueba de salida, como instrumentos se utilizaron, una prueba de entrada, un diario de campo, una rejilla y una lista de chequeo, que en conjunto permitieron una línea base y un estado final, una vez que se realizó un análisis posterior a la intervención de comprensión pragmática.

Los resultados avalan la complejidad para este grupo de estudiantes de caracterizar el posible narrador y la intención comunicativa, entre otros aspectos centrales de la lectura. No obstante, se comprueba el avance en la comprensión lectora, por medio de un trabajo de contextualización de la información contenida en los cuentos, que también se recreó a través de experiencias tanto de docentes como de estudiantes.

Finalmente, como se ha documentado en el presente estado del arte, para el fortalecimiento de la comprensión lectora, la literatura reporta el uso de diversas

metodologías y aproximaciones que han nutrido el corpus investigativo. Como puntos centrales se identifica el rol docente, que está muy relacionado con el diseño de metodologías y planeación de estrategias didácticas que, contemplen el antes, durante y después del proceso de lectura. Igualmente, en esa innovación el uso del cuento y narrativas contextuales favorecen la identidad cultural y propician un ambiente adecuado para trabajar las distintas habilidades que engloba la comprensión lectora.

Las investigaciones también resaltaron la relevancia que tiene la enseñanza de habilidades conexas, como la expresión corporal y verbal, la ortografía y la producción escrita, entre otras. De igual manera, el trabajo con la comprensión lectora debe basarse en el vínculo entre el lector y el texto, para favorecer la motivación y el establecimiento de hábitos de lectura, además de extenderla a otros espacios que no sean meramente académicos. En este trabajo se hace fundamental la corresponsabilidad entre la familia, el docente y el estudiante, ya que, se demostró que son actores fundamentales para el éxito académico.

Otro punto importante para considerar es el fortalecimiento del sistema educativo, dado que, representa problemas estructurales que inciden tanto en el rendimiento académico, como en la comprensión lectora como tal. Esto se evidencia, entre otros aspectos, en el poco interés que demuestran algunos docentes para migrar hacia nuevas formas de evaluación, innovar en el aula con el uso de tecnologías digitales, y el uso de ejercicios que sólo trabajan el nivel literal de la comprensión lectora. Esto último pone de relieve la necesidad de trabajar estrategias de intervención educativa que se complementen para trabajar los diversos niveles de la comprensión lectora y, que aprovechen el contexto educativo al máximo, ya que, en algunas ocasiones para algunos estudiantes es el único entorno en el que tienen aproximación a la lectura.

3 Marco Teórico

Esta investigación tiene como base la lectura y los aspectos asociados a ella. En este sentido, Villegas (1998) citado en Poquioma (2019), puntualiza por *lectura* como la capacidad de entender un texto escrito, por consiguiente el leer es, antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, formularnos preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto (Anijovich, et al., 2021), en ese sentido, nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es resultado de la interacción con el texto, por lo que, el enfoque lingüístico no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él.

3.1 La competencia lectora

Ferrín y Caro (2020) siguiendo a Solé (2012), comprenden la competencia lectora como un sistema complejo y multidimensional, que precisa para su entendimiento conocer y utilizar autónomamente un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas (conocimiento de los procesos cognitivos y regulación de estos), que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad del lector. Esto enfatiza en que en el proceso lector existe una interrelación entre el lector y los textos, cuya base motivacional está en la necesidad de comunicarse y aprender de la lectura desde sus diferentes taxonomías, la cual le va a permitir afrontar un texto desde la pluralidad de puntos de vista y en distintos niveles de comprensión.

Por consiguiente, la competencia lectora debe trabajarse e incluirse desde las primeras etapas escolares, a través de estrategias enmarcadas en la práctica, que posibiliten a los niños aprender a conocer otras formas de enseñanzas y a disfrutar de la lectura, no solo en el ámbito escolar, sino también familiar y social interesante. En coherencia, una de las estrategias descritas por Rentería (2018), al llevar esto a cabo, es “crear ambientes que motiven a los estudiantes por la práctica de la lectura como base principal para el análisis, interpretación y comprensión de cuentos” falta la página debido a que, a partir de esto los estudiantes pueden establecer una relación con su contexto, animándolos a conocer y comprender las tradiciones de su entorno sociocultural y de forma paralela sus competencias comunicativas.

Para Bohórquez (2021), la competencia lectora se asienta sobre tres ejes: (i) Aprender a leer; (ii) Leer para aprender, en cualquier ámbito académico o cotidiano, a lo largo de toda nuestra vida; (iii) Aprender a disfrutar de la lectura, esto con el sentido que la lectura no solo se relegada al ámbito académico, sino que esta esté presente en cada uno de los momentos de vida. En este sentido, se invita al lector a aprender la lectura de manera amplia, ya que, en efecto se puede descifrar la huella de lo no dicho, lo que, de manera paralela, contribuye a formas particulares de aprendizaje, a partir de un proceso heterogéneo que fortalece el razonar la deducción e incluso la elaboración de hipótesis (Hernández, et al., 2018).

Para esta investigación, es primordial comprender el contexto, que parte de la realidad del estudiante a través de los saberes culturales hace consiente al estudiante del cómo se construye su realidad a través del procesos de comprensión lector, para así generar estrategias de medicación con el conocimiento contenido en el texto, la realidad que lo rodea, donde el rol de docente debe de ser liberador y no tanto transmisor ni mediador, ya que un maestro en la intervención llega a ser controlador de cosas, y el determinador de las convenciones sociales y en la liberación se empodera a los estudiantes para que cuestionen su realidad social. Esto invita la comunidad escolar en cabeza de los docentes y padres de familia a crear ambientes de aprendizaje significativo, que inviten a la reflexión constante y que influyan en la apropiación del conocimiento.

3.2 La comprensión lectora como parte de la competencia lectora

La lectura como “actividad cognitiva compleja”, permite al lector aportar un esquema o idea que nace a partir de sus propias experiencias y relacionarlo con el texto, a fin de enriquecer aún más sus conocimientos. En ese sentido, Hernández, et al. (2018) la compara con una aventura entre líneas y palabras, donde la experiencia subjetiva del lector dota de contenido y la lectura le da significado a aquello que el escritor quiere transmitir.

La comprensión lectora vista desde la mirada de Rosenblat (1994), citado en Choquichanca e Inga (2020), se concibe como “un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual, el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura; el significado del texto se construye por parte del lector”. (p. 88). Como

complemento, Huayllani y Arias (2018), siguiendo a Machicado (2005) señalan la comprensión lectora como “una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado”. (p. 16). De esta forma, se enfatiza en el vínculo entre el lector y el texto, en el cual el lector hace una interpretación e interiorización de la lectura que el autor quiere dar a conocer y la relaciona con la que él tenía antes en su mente, generando el proceso de comprensión.

Es por esta razón, que se entiende la lectura como parte de un desarrollo mental, en el que se emiten juicios o se verifican situaciones para poder generar competencias y lograr una mejor lectura comprensiva. De igual forma, es importante puntualizar que el lector construye un significado de lo leído a través del conocimiento que posee, llamado también cognitivo, el cual es alimentado por las diferentes experiencias, habilidades y estrategias del lector, es decir que este posee una serie de competencias lectoras, las cuales para la OCDE (2018, p. 19) son la “capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales” como parte de su desarrollo personal con miras a una adecuada inserción al conglomerado social.

En este sentido, “la comprensión lectora debe permitir comprender lo que se lee y conocer qué es lo que nos quiere decir el texto, es decir, su significado, de una forma explícita, realizando inferencias o a través de una lectura crítica” (Brito, 2020, p. 15), además, esta asume un papel indispensable en el aprendizaje, por lo que, el entorno familiar y las escuelas se convierten en agentes transformadores para fomentar hábitos de lectura y estrategias para comprender textos.

Vargas, et al. (2020), sostienen que pensar la lectura como formación, implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no solo con lo que el lector sabe sino con lo que es, es decir, que se debe tener presente que, en el momento en que se va a propiciar un acercamiento de los niños a los libros y a los textos en general, estos deben aportar a su diario vivir y relacionarse con experiencias propias o conocidas, y lograr que estas lecturas no sean repetitivas y sean vistas como divertidas a través de ejercicios prácticos y autónomos.

Por ello, para aterrizar el ejercicio de lectura y como parte de la competencia lectora, es necesario que se establezcan uno objetivos o propósitos, los cuales para Acosta y Mustelier (2020), son fundamentales para poder llevar a cabo una efectiva comprensión lectora, en congruencia, es necesario que se tenga en cuenta el reconocimiento desde:

- *Los detalles*: es importante poder identificar o recordar personajes principales, de igual manera, el escenario general, hora, lugar que describe el texto.
- *La clave semántica*: aquí es relevante la localización y la identificación de una formulación explícita.
- *Identificación de secuencia*: hace referencia a recordar el orden, tanto de las acciones como de los incidentes expresados de manera explícita.
- *Las descripciones*: remite a la capacidad de identificar similitudes o diferencias sobre lo que describe el autor de forma explícita.
- *La relación causa-efecto*: poder identificar las consecuencias de acciones de los personajes que se hayan expresado explícitamente.

Por tanto, para estos mismos autores, como tareas anexas al reconocimiento de los diferentes componentes del texto, es necesario inferir desde:

- *Los detalles de apoyo*, se refiere a los hechos adicionales que el autor podría haber incluido que lo haría más informativo, incluso interesante o apelativo.
- *La clave semántica*, esto con el fin de determinar la idea central, el tema de que trata la lectura, cuando no se expresa de manera explícita.
- *Las consecuencias* o predecir lo que sucederá, de manera clara generar hipótesis acerca de comienzos alternativos, en el caso de que el autor no proporcione uno, al igual que poder predecir un final al texto antes de leerlo.
- *Relación causa-efecto* deducir qué provocó determinado evento de forma racional.

- *Los personajes* generar hipótesis acerca de características o rasgos de los personajes teniendo como base las pistas explícitas presentes en el texto.
- *Lenguaje figurativo* para diferenciar el significado literal del significado figurativo empleado por el autor.

En congruencia, el uso del reconocer e inferir en función de los elementos mencionados, permitirán que el lector obtenga un mayor significado de los textos, a partir de que se identifiquen las palabras y frases, reconociendo el significado literal; para luego poder completarlo en el proceso dinámico entre el autor y el lector, estableciendo una correlación del conocimiento y la nueva información profunda que se crea, generando una estructura de comprensión, ya sea literal o inferencial.

3.2.1 Niveles de comprensión lectora

El nivel de comprensión lectora en el nivel literal es concebido como una primera entrada al texto, privilegiando la función del lenguaje que permite asignar diferentes términos asignados al texto. De la misma manera el nivel inferencial, tiene que ver con la comprensión del significado del párrafo, oración, de un término de la oración, la identificación de sujetos y objetos mencionados en el texto y significado de los signos (Cortés-Barrera, et al., 2019).

3.2.2 Nivel de comprensión inferencial

Arteaga y Contreras (2020), definen el nivel de comprensión inferencial como el tipo de lectura que pretende realizar deducciones entendidas como la capacidad de obtener información o sacar conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto. Esto se logra al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos y supone una comprensión global de los significados del texto.

En este nivel se desarrollan competencias interpretativas, con las que el lector hace generalizaciones, suposiciones y predice fenómenos y, competencias deductivas, a partir de las cuales conecta ideas para obtener conclusiones. Se debe interpretar la mayoría de los aspectos que el autor quiere comunicar, y que a veces no lo llega a escribir

o decir explícitamente. Efectivamente, el autor da pistas sobre otras ideas que no aparecen en el texto, ya que las comunica de forma indirecta, relacionando los elementos que no plasmó, pero quiso dar a entender (Arteaga y Contreras 2020)

Solano (2021), concuerda en que la promoción de la lectura inferencial, a través de la aplicación de estrategias metodológicas, contribuirá a la formación de nuevos conocimientos en el estudiante de forma autónoma. Teniendo como base las preconcepciones de estos adquiridas por la experiencia, ayudará a mejorar significativamente su rendimiento académico. No obstante, los sistemas educativos han promovido el uso de la lectura literal, que no fortalece la capacidad crítica y creativa para procesar y recuperar información, en parte por el uso inadecuado de estrategias de aprendizaje.

Por lo tanto, el nivel de interpretación y entendimiento de la nueva información estará definida por el grado de progreso cognitivo de la persona, pues el aprendizaje se producirá sólo si la información nueva, difiere de la que ya se posee (Reyes, 2019). En consonancia, Lozada (2018) establece que el conocimiento es una habilidad social y que se construye en la interacción con otros. Es por esto por lo que, la cultura y la sociedad particular en la que se desarrollan los individuos determina en gran medida los alcances de desarrollo individuales.

3.2.3 Aprendizaje y comprensión lectora

En el contexto escolar la zona de desarrollo próximo está determinada por procesos hetero-evaluativos, evaluativos y auto evaluativos, los cuales están determinado por el nivel y experiencia que se tenga con la mediación del conocimiento, el cual esta generalmente ligado a la figura del docente, la cual se traslapa a la construcción y las formas de realizar esta entre estudiantes y por último los procesos introspectivos, en donde la introspección y los conocimientos previos son determinantes (Isaza-Mesa, 2001).

Por esta misma línea, Guzmán (2018), asegura que la incorporación de la información propicia que el aprendizaje a través de la inferencia, deba estar apoyado por métodos que tengan como base imágenes, metáforas, aplicaciones, auto preguntas, y

parafraseo. Es por medio de estos que el estudiante podrá satisfacer sus necesidades educacionales, expresadas a través de dudas orales o escritas, lo que le permitiría desarrollar y fortalecer sus capacidades cognitivas.

3.2.4 Uso de cuentos como estrategias didácticas para el alcance del nivel inferencial

Para Hernández et al. (2018), la lectura inferencial a través de textos narrativos como el cuento, libros tipo ilustrados y libro álbum, los cuales facilitan crear emociones positivas, hacia el proceso de lectura, en especial en escolares que apenas se están adentrando en el mundo de la lectura, además de ser una estrategia de aprendizaje muy acorde según De la Macorra (2020), porque es un instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

3.2.5 Didáctica de la comprensión lectora

Arreola-Saldívar y Coronado-Manqueros (2021) establecen que la didáctica permite la descripción, comprensión, explicación e interpretación de las prácticas o situaciones de enseñanza-aprendizaje, que, como prácticas sociales, a su vez orientan las prácticas de enseñanza. Desde ese punto de vista el fin de la didáctica es nutrirse de saberes de diversas disciplinas para apoyar las prácticas de enseñanza y por esa vía el aprendizaje. Estos autores enfatizan en que estas prácticas están marcadas por la voluntad de enseñar y basadas en particularidades de los distintos contextos, necesidades o situaciones problemáticas presentes que dan origen al proceso de enseñanza y aprendizaje.

De igual manera, es importante resaltar que existe diversidad de configuraciones didácticas, que son el instrumento que tiene el docente para desempeñar su rol pedagógico. Siguiendo a Ortíz, et al. (2019) se pueden definir como la forma particular que usa el docente para facilitar la construcción de conocimiento, dado que, le permite llevar y diseñar prácticas de enseñanza en un contexto que se nutra del significado del campo del saber.

Es así como el docente debe guiar y redireccionar a los estudiantes sobre cuáles son las configuraciones más favorables para el grupo, sin descuidar que existen otras

configuraciones no didácticas que están mediando en la relación docente-alumno. Otro aspecto importante para considerar es que los planes de formación no deberían ejecutarse caprichosamente, sino que deben enmarcarse bajo los supuestos lógicos que resultan de las mesas de trabajo interdisciplinar generadas en la institución (Ortíz, et al, 2019).

3.2.6 Estrategias en el proceso de comprensión lectora

En el campo de la lectura, una estrategia es entendida, desde la perspectiva de Solé (1999) como se citó en Tamayo, et al. (2018), como procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, así mismo la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos y, por lo tanto, su evaluación y posible cambio. Como se puede ver en la figura (4), estos autores clasifican las estrategias de lectura en tres momentos: antes, durante y después de la lectura.

Figura 4

Clasificación de las estrategias en tres momentos “antes, durante y después”

1.ANTES	2.DURANTE	3. DESPUÉS
<ul style="list-style-type: none"> ● Establecer el propósito de la lectura. ● Usar el conocimiento previo pertinente para facilitar la atribución de significado al texto. ● Elaborar predicciones acerca de lo que se trata el texto y como lo dirá. ● Plantearse preguntas relevantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Determinación de partes relevantes del texto. ● Inferencias basadas en el conocimiento previo para dar contexto y profundidad a la interpretación construida en el texto. ● Identificación de las estructuras de acuerdo al tipo de texto. ● Monitoreo o supervisión. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación de los procesos y los productos en cuanto al propósito establecido. ● La identificación de la idea principal o resumen. ● Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global)

Fuente: Tamayo, et al. (2018).

Para Rentería (2018) las fases de aplicación de este tipo de estrategias tienen como objetivo que los estudiantes desarrollen una postura crítica, investigativa y comprensiva y que además puedan extenderla a la diversidad de situaciones de la vida. Al fortalecer la comprensión lectora en sus diversos componentes, se podría usar una táctica que rescate nuestras costumbres y tradiciones socioculturales.

3.2.7 Estrategias cognitivas

Según Inostroza-Cid (2019) en el desarrollo de la comprensión lectora se debe tener en cuenta las habilidades cognitivas, que como se han descrito son destrezas y procesos de la mente necesarios para realizar una tarea, además de facilitar el conocimiento al adquirirlo y recuperarlo para utilizarlo posteriormente. La adquisición de estas, siguiendo a estos autores tiene tres momentos: en primer lugar, desconocer la existencia de la habilidad, el segundo adquisición y desarrollo de la habilidad y por último interiorización de la habilidad, que de manera amplia serían las habilidades cognitivas básicas. Las básicas son consideradas como centrales y consolidan la construcción de habilidades cognitivas superiores, además de utilizarse en distintos momentos y en más de una ocasión.

Ahora bien, la cognición como estrategia está “relacionada al desarrollo de las habilidades del pensamiento de los alumnos, en el que les permite poseer una interpretación clara y precisa de las actividades que se están realizando dentro de la unidad educativa” (Marchan, 2018, p 27). Además, se señala que direccionan y/o potencian el desarrollo de habilidades intelectuales de los estudiantes, fortaleciendo el proceso cognitivo de los mismos, lo que de manera paralela les permite adaptarse a las demandas escolares (Chiquito y Muñoz, 2018; Suárez y Fernández 2016).

3.2.8 Estrategias metacognitivas

Calderón (2018) y Mendoza (2021), concuerdan en que las estrategias metacognitivas hacen referencia a la toma de conciencia de las estrategias empleadas para el aprendizaje; cuando son inconscientes se enmarcan en esquemas de acción, por lo que, no se puede reflexionar acerca de ellas. Una vez que pasan al plano de la conceptualización se hacen conscientes y se integran a los esquemas conceptuales que posee el sujeto. Estas tienen como base las habilidades cognitivas de aprendizaje, que al confluir con las estrategias de aprendizaje contribuyen al desarrollo de dos habilidades fundamentales para el contexto escolar (Aydmune, et al., 2020):

- La inhibición, que se refiere a la capacidad del estudiante para ignorar estímulos irrelevantes para la tarea específica y,

- La flexibilidad y la actualización cognitiva que permiten cambiar la atención de una actividad a la otra y hacer uso de la memoria de trabajo para retener aspectos esenciales de la tarea solicitada.

Quintero & Muriel (2021) complementan que las estrategias metacognitivas pueden ser vistas como aquellos pensamientos que direccionan al lector para decidir sobre los contenidos de aprendizaje, ayudan en el control de actividades de procesamiento y efectividad, recursos necesarios para dirigir el resultado de su aprendizaje. A esto se suma la concepción de Marchan (2018) que las describe como la interactividad y condicionalidad dentro del procesamiento, esto comporta planificación por parte del sujeto considerando factores tanto internos como externos para cumplir los objetivos que se planteen en la tarea.

Otro aspecto fundamental para considerar en este contexto es el rol de la motivación, dado que, las estrategias metacognitivas de aprendizaje precisan de este factor, donde el estudiante procesa la información que adquiere a través de la lectura en un proceso interactivo, que se traduce en unas interpretaciones asociadas al contexto y requiere de un cambio constante de actividad cognitiva dado que, el lector se enfoca en palabras y frases asociándola con otras palabras ya leídas que están en la memoria de trabajo (Wolters, 2003).

3.3 Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora

Según Alvis-Puentes, et al. (2007), las estrategias desde la perspectiva teórica se pueden caracterizar como las acciones y pensamientos de los estudiantes que emergen durante el proceso de aprendizaje. Es decir, que los esfuerzos y objetivos de los elementos usados durante este proceso deben generar habilidades que faciliten cumplir los objetivos de lectura de tal forma que se dé una secuencia de actividades organizadas encaminadas a un fin. Por consiguiente, una estrategia de aprendizaje como procedimientos comporta una serie de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y empleo de forma intencionada como un instrumento flexible para su aprendizaje, solución de problemas y demandas académicas entre otras.

Siguiendo a Aux (2021) estas estrategias deben ser concebidas desde las condiciones contextuales de la comunidad escolar y ofrecer pluralidad de alternativas para la adquisición de habilidades de la lectura. Para este autor, es importante considerar ciertos aspectos para cumplir este planteamiento, dado que, las estrategias de aprendizaje “ nos permiten procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que tenemos que aprender, a la vez que planificamos, regulamos y evaluamos esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado” (p. 13).

3.4 El cuento

Uno de los métodos documentados para la promoción de la lectura y, por lo tanto, para la comprensión lectora, es el cuento, ya que, al ser una narración breve (oral o escrita) de sucesos reales o imaginarios contribuye en la consolidación de procesos como la imaginación, la creatividad y la fantasía. Esta relación le da un valor significativo a la lectura y posibilita hacer inferencias, lo que facilita la comprensión y el análisis de los textos (Toledo, et al, 2016).

Otro aporte desde Aguilar, et al. (2015), sobre la importancia que cobra el cuento, como herramienta didáctica para mejorar la comprensión lectora, radica en que, estos propician experiencias significativas de aprendizaje, primeramente, porque acerca al escolar a la lectura creando un interés en descifrar el contenido de estos. De manera paralela estimula la imaginación a través de la abstracción de la realidad, propiciando la puesta en práctica de las habilidades metacognitivas de aprendizaje, facilitándoles comprender cada uno de los textos. Para Alberca (1985) como se citó en García (2018) el cuento se puede interpretar como un estímulo, en el sentido de que implica variadas formas de interacción con el conocimiento.

García (2018), por su parte, le otorga dicha importancia a la estructura que el cuento posee, el cual se caracteriza por ser *un suceso único*, en otras palabras, su argumento es un solo hecho o suceso que se sintetiza y que es básico para el resto de la estructura. El tema elegido puede ser habitual o extravagante, lo que causa sorpresa en el lector y capta su atención, dado que: “utiliza una amplia gama de modos de representación y comunicación de los mensajes, que incluye diagramas, fotografías, videos, diversos formatos de página, colores y diagramaciones específicos que

contribuyen en gran medida en la comprensión e interpretación del mensaje transmitido” (Moya & Pinar, 2007 p. 22, citado en Cañamares y Moya, 2019).

Otra característica es la *brevedad*, cuya particularidad es producto del rasgo anterior, pues si el tema es único, es posible realizar su tratamiento sin excederse en palabras y poder desarrollar y explicar un cuento largo, que podría convertirse en una novela corta con la adición de sucesos derivados y paralelos. Otros aspectos importantes son la *tensión* y los *efectos* que tienen como función adornar el cuento a la vez que mantiene la motivación del autor (Hernández, et al, 2018)

Con referencia *al efecto final* tiene como objetivo enmarcar un buen tratamiento de la acción que debe ser muy concreta con sentencias y moralejas. En cuanto a la *narración y tiempo*, quien relata cuenta un suceso en varias ubicaciones desde una perspectiva temporal, en donde el cuento es rígido y ejercita la habilidad temporal-espacial y abstracción, ya que, coincide el tiempo en el que se desarrolla el cuento, el tiempo de quien narra el hecho y el tiempo de la lectura.

Y, por último, para Hernández, et al. (2018), *los personajes*, en donde el verdadero protagonista es el acontecimiento en el cual gira la historia en sí, las personalidades pueden ser marcadas desde los aspectos psicológicos, sociales y/o políticos, pero no tiene gran relevancia, ellos se desarrollan en función de la trama, por ejemplo, en el cuento *La casa tomada de Cortázar* los personajes apenas hacen presencia, pero la situación en la que ellos convergen se mantiene.

De manera secundaria, los menores van desarrollando las habilidades cognitivas básicas a través de la lectura de los elementos gráficos que componen a esta, partiendo de la descripción de lo visto/leído, seguido de una interpretación de dicha descripción y la creación de una hipótesis de las situaciones próximas a suceder en la lectura. Esto se da gracias a que al leer las imágenes de un cuento el niño se identifica con los problemas de los personajes de los cuentos, como paso previo (Hernández, et al, 2018)

Ya que, al leer las imágenes de un cuento, expresando lo que ve, interpretando los distintos elementos de las imágenes, haciendo hipótesis de lo que puede suceder

después, etc. como paso previo a toda lectura comprensiva de un texto; el niño/a se identifica con los problemas de los personajes de los cuentos y encuentra en ellos la solución a sus conflictos.

Rentería (2018), expone que el cuento “facilitaría al estudiante comprender la intención y propósitos de lo explícito e implícito de un texto; además de permitirle evaluar la utilidad de la información para que pueda adecuarla al contexto comunicativo mientras, al tiempo, relaciona la información con situaciones cotidianas” (p. 95), por ello se recomienda que el uso de este tipo de cuentos con cuestionarios semiestructurados, ya que propician el desarrollo del proceso de comprensión lectora crítico-intertextual, debido a que invitan al estudiante a crear un juicio propio basado en el concepto de la lectura, además facilita la aplicación de conocimiento en contexto.

Como resultado, el estudiante logra reconocer tanto las competencias que va logrando como identificar las dificultades y actuar en coherencia para trazar nuevos caminos de aprendizaje (Vega, et al., 2021), es decir que el escolar mediante los procesos de autorreconocimiento de las habilidades genera una serie de herramientas que les permite construir y reconstruir las formas de aprender supliendo el déficit del desarrollo de la inteligencia personal, al gestionar la propia construcción de conocimiento. Según Arévalo (2021), a través del cuento se organiza y eleva múltiples habilidades lingüísticas y cognitivas, ya que, este propicia que el escolar vaya desde el conocimiento concreto al abstracto y viceversa.

En consiguiente, el ejercicio lector a través del cuento estimula la memoria y la atención, ya que pone en práctica las habilidades cognitivas básicas y superiores, y las metas cognitivas lo que le permite evaluar, comparar, razonar y transformar, lo que le otorga las habilidades de pensar crítica y creativamente, solucionar problemas y solucionar problemas. En complemento Rentería (2018), encauza la lectura de cuentos como una estrategia fundamental e innovadora para alcanzar los objetivos propuestos en los mecanismos de enseñanza-aprendizaje y aún más en el fortalecimiento de los procesos inherentes a la lectura, ya que aportan elementos e información contextualizada y dejan una enseñanza que conciencia al lector, permitiéndole reflexionar sobre sus conductas y fortalecer, no solo la comprensión lectora, sino sus valores.

3.4.1 Cuento afrocolombiano como herramienta didáctica

En el amplio abanico de tipologías y temáticas que abarca el cuento como subgénero literario, el cuento afrocolombiano se destaca, entre otros aspectos, por reconstruir una serie de características acerca del territorio, lo que les permite a los estudiantes dialogar con el conocimiento de una forma un poco más ligada a su entorno y a su legado étnico, al tiempo que se refuerzan las dinámicas de las regiones con predominancia afrodescendiente en torno a los valores culturales, éticos y ambientales. De este modo, el cuento con perspectiva afrocolombiana, en el marco de las actividades escolares, juega un papel destacado en la transmisión del legado ancestral, aplicándose de modo ligado a la tradición afrodescendiente como parte de la tradición oral, llevando a niños y jóvenes a su estudio para identificar la función formadora, mediante la actuación de sus personajes y de la moraleja (Rentería, 2018).

Para Lemos et al. (2018) y Asprilla et al. (2020), que han trabajado el cuento desde la literatura chocoana, esto permite que el estudiante construya herramientas para afrontar los desafíos académicos que requieren el nivel de formación en el que se encuentran, ya que, generan conexiones entre los conceptos contenidos en la lectura y las vivencias propias del territorio, al tiempo que rescatan costumbres, creencias y tradiciones, propiciando una reflexión que logra ir más allá de una habilidad meramente académica y trasladándose a otros aspectos de su vida.

Es decir que la narración del cuento entrelaza las vivencias propias del lector y el contenido del texto, lo que le facilita establecer un puente en habilidades como lo son la búsqueda, recuperación y aplicación de los preconceptos, así como construir textos a partir de un texto, establecer predicciones, mejorar los procesos de lectura a nivel literal e inferencial ya que la codificación, decodificación y el procesamiento de los signos, sentidos y significados del texto. Además de ello, según la literatura consultada, la lectura de cuentos propicia que se generen espacios propicios de aprendizaje, desligando a la lectura de esas disposiciones negativas y displicentes que se generan con la lectura de literatura clásica. Esto también permite de manera paralela que los estudiantes puedan aprender de su cultura, y fortalecer otras habilidades por medio de este tipo de cuentos.

3.5 Secuencia didáctica

Para Fernández (2021), La didáctica de la lengua constituye un campo de conocimiento que tiene como objeto el complejo proceso de enseñar y aprender lenguas con el fin de mejorar las prácticas y adecuarlas a las situaciones cambiantes en que esta actividad se desarrolla, es decir que una secuencia didáctica como una estructura de acciones y actividades de aprendizaje y evaluación que interrelacionadas con la mediación del docente se organizan para alcanzar algún aprendizaje.

En consonancia, Bocanegra (2018), señala que estas estructuras corresponden al conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con el acompañamiento del docente, se promueven orientaciones utilizando un sinnúmero de recursos para alcanzar las competencias del plan académico. Esta se entiende como las diversas actividades que están contenidas en una estrategia educativa que el docente puede utilizar para agregar valor al proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual tiene como finalidad mejorar el nivel educativo de los estudiantes, cuya finalidad es finalidad de una secuencia didáctica es mejorar la enseñanza de las lenguas y la literatura desde la teoría y práctica a partir del fortalecimiento de las habilidades comunicativas y en consecuencia de las competencias.

Para el caso de la comprensión lectora, la secuencia didáctica facilita determinar las actividades que el docente puede elegir de acuerdo con las necesidades de los estudiantes para potencializar sus competencias, ya que esta procura que los estudiantes interioricen sus saberes integralmente en todos los ámbitos en que participen principalmente el escolar, el familiar y el cultural. Para el caso en concreto, el investigador deberá evaluar cuál de las actividades que demanda el taller literario pueden ser escogidos o en su efecto como deben ser empleados para mejorar el rendimiento académico y generar autonomía cognitiva en los estudiantes objeto de estudio, al “vincular diferentes estrategias metodológicas pertinentes, que faciliten tanto al docente como al estudiante llevar a cabo un proceso educativo satisfactorio donde ambos puedan generar un espacio propicio para el aprendizaje y la reflexión continua” (Cisneros, 2018, p. 17).

3.6 El lector escolar y su formación

A pesar de que existen muchos avances tecnológicos que permiten al lector interactuar de manera dinámica a través de diferentes medios, como portales digitales, páginas web, revistas electrónicas, entre otras, de manera autónoma, empleando diferentes estrategias en la lectura, no se puede dejar atrás el fomento de la lectura en el entorno escolar a través del interés y la motivación, desarrollando el hábito lector a través de diversos medios didácticos, sin que esta sea vista como una tarea rígida, la cual depende en buena medida de la actuación oportuna de los docentes.

Es así como le va a permitir abordar otros aprendizajes de diversas materias de manera placentera, propiciando una mejor comunicación verbal y escrita, al igual que una relación constante con los libros. Tal y como lo afirma Melguizo (2019), la lectura no es un instrumento para acceder, a no ser que sea por conocimiento o placer. Tiene sentido en sí misma y comporta su propio disfrute, no solo por los resultados.

Este planteamiento permite identificar que debe existir un esquema de análisis de lectura que incentive a los estudiantes a generar opiniones argumentadas y reflexivas, fomentando lectores críticos, de manera plural y abierta, de modo que se favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, Ballester y Ibarra (2009, p. 30) como se citó en Monsoriu (2020) señala que la educación literaria incluye tanto el saber, el saber hacer, el saber cómo se hace, el opinar como el sentir. De esta manera, se busca mejorar las prácticas, que permitan tener presente la didáctica de la literatura.

De allí que la didáctica literaria surge como una necesidad de la literatura en el entorno del aula escolar, dada por la forma en la que es llevada a cabo y la manera en que es enseñada. Esta situación deja ver cómo la literatura busca accionar en otros campos en el que se contemple la dinamización de los procesos. Por lo cual surge la didáctica de la literatura como un nuevo aire que busca mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la literatura, en el cual se tiene presente no solo la composición sino además el lector y cómo interpreta las obras o textos que lee. Torres y Córdoba (2010, p. 106) señalan que los modelos pedagógicos deben reconocer que existe una diversidad de actores y de géneros, los derechos del lector, la infinitud de la obra literaria, la polifonía, el humor, la risa y la intertextualidad, entre otras expresiones

asociadas, las cuales son propias de los textos literarios. Para poder llevar a cabo cada una de estas características debe existir una relación entre el autor, los textos y el lector.

Las relaciones del lector con el texto como un proceso productivo, donde interviene la comunicación literaria, en tanto proceso de recepción; la presencia de diversas disciplinas interesadas en comprender la recepción estética; y los referentes conceptuales del docente orientados a fortalecer su propuesta pedagógica. En suma, tal apuesta didáctica exige comprender la recepción estética de la obra como un proceso de aprendizaje. De allí que es importante mencionar que la didáctica se convierte en un foco de interés, debido a que permite crear un conocimiento dialógico, es decir que se lleva a cabo una relación maestro-estudiante, a través de los textos y cómo ellos pueden generar una socialización multidimensional.

4 Diseño Metodológico

4.1 Perspectiva metodológica en la que se inscribe la investigación

Para Alban, et al. (2020), el enfoque cualitativo en relación a la investigación – educativa, supone una descripción cuidadosa de aquellas particularidades que afectan el fenómeno de estudio que es de naturaleza educacional. Tienen como finalidad contribuir a la transformación de la realidad educativa, es decir, que el investigador debe generar respuestas a partir de las carencias y necesidades identificadas en los hallazgos para resolver problemas estructurales que aún persisten en los ambientes escolares.

En este sentido, para los estudiantes de quinto grado de la I.E. Antonio Anglés sede la Soledad del Municipio de Río Quito – Chocó, se propone una actualización de las estrategias didácticas tradicionales, mediante la aplicación de las lecturas de cuentos para mejorar su nivel inferencial en la comprensión lectora, teniendo en cuenta las necesidades de estos.

4.1.1 La investigación-acción educativa

Según Alban, et al. (2020), la investigación – acción educativa es una consecuencia de la teoría pedagógica y del saber – hacer pedagógico, los cuales se complementan porque determinan que corresponde a un saber pedagógico individual y no colectivo, es decir, que la construcción del saber pedagógico no es una consecuencia colectiva sino individual de cada docente, que con base a sus competencias y experiencia, implementa acciones tendientes a transformar aspectos educativos desfavorables por aspectos educativos favorables.

4.1.2 Población y muestra

La población estudiantil seleccionada para este estudio fue el grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés sede la Soledad del Municipio de Río Quito – Chocó, que cuenta con un total de 10 estudiantes entre los 10 y 12 años. El criterio de inclusión consideró la importancia de fortalecer la competencia lectora antes de la transición de la primaria al bachillerato.

4.1.3 Contexto del estudio

Es de anotar que el sector educativo del municipio de Río Quito, en la actualidad atraviesa por situaciones alarmantes para el desarrollo del proceso académico, toda vez que tiene una deficiente infraestructura física institucional, tasas muy bajas de cobertura por falta de servicio de transporte, toda vez que la única vía posible es fluvial y de acuerdo con el bajo poder adquisitivo de los padres de familia para costear él mismo, muchos niños van a clase de manera eventual, generando altas tasas de analfabetismo y un rendimiento académico bajo en las pruebas ICFES.

Para la muestra se utilizará el método de muestreo no probabilístico, teniendo en cuenta que la implementación de la secuencia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora se realizará a 10 estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés de San Isidro sede la Soledad del Municipio de Río Quito – Chocó, entre los meses de septiembre a noviembre del 2021 a junio del 2022.

4.1.4 Técnicas de recolección de información.

Como proceso de intervención se han propuesto unas técnicas para la recolección de la información, las cuales son la observación participante y las secuencias didácticas, la cual se divide en una fase diagnóstica en donde se aplica una prueba de entrada y una prueba de salida, la cual se construyó a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico. Como punto de partida a ellos se les informó a padres de familia y padres de familia el consentimiento informado (apéndice A). Los demás instrumentos se describen a profundidad a continuación.

4.1.5 Observación participante.

Galeano (2018), define la observación participante como aquella que orienta a la interacción social entre el investigador y la población o contexto objeto de análisis, con la finalidad de obtener datos relevantes que permitan documentar de manera lógica el proceso de investigación que se adelanta para su análisis posterior.

En este sentido la observación participante aplicada en los estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Antonio Anglés de San Isidro sede La Soledad del Municipio de Río Quito – Chocó, facilitará la participación del docente para inducir a los

estudiantes sobre la temática se desarrollará para poder valorar el nivel de la comprensión lectora, tanto en las pruebas diagnósticas como en la implementación de la estrategia que serían los talleres de lectura literarias.

El instrumento que permitirá aplicar la técnica seleccionada es el diario de campo (Apéndice B), teniendo en cuenta que en él se consignan los hallazgos evidenciados durante el desarrollo de las actividades académicas, que permitan obtener información relevante sobre el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés de San Isidro sede la Soledad del Municipio de Río Quito – Chocó.

4.1.6 Secuencia didáctica.

Para Jara (2021), la prueba pedagógica o pruebas estratégicas de evaluación, consideran que es una herramienta didáctica que los docentes emplean con el propósito de valorar el aprendizaje de los estudiantes, basado en las competencias aprendidas en las clases o actividades pedagógicas precedentes. Los resultados de la prueba pedagógica permiten hacer una reflexión sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje que el docente ha realizado para poder rectificar aquellas actuaciones que no produjeron resultados positivos y, por otro lado, generar espacios para continuar desarrollando aquellas acciones que sí tuvieron un efecto positivo.

Las pruebas pedagógicas aplicadas en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés de San Isidro sede la Soledad del Municipio de Río Quito – Chocó, son una herramienta que sirve para medir el rendimiento académico tanto en la fase diagnóstica (prueba de entrada) (Apéndice C) como en la fase de implementación de la estrategia (Prueba de salida) (Apéndice D) mediante la utilización de talleres de lecturas de cuento, para mejorar dicho rendimiento en el nivel inferencial de la comprensión lectora.

Finalmente, Falcón & Serpa (2021), indicaron que el análisis documental correspondía a la actividad de recopilación de información que es sujeto de un procesamiento analítico y sintético de aquellos datos contenidos en un documento, en el

que el resultado de dicha operación es brevemente sintetizado en el cual se recojan los resultados y microdatos relacionados con el tema central investigado.

4.1.7 Evaluación.

Para la evaluación de las pruebas de entrada y salida, se realizará bajo las dimensiones propuestas por Cruz & García (2017) y adaptadas para este estudio, las cuales están contenidas en la tabla 1.

Esta intervención se centrará en la lectura inferencial del contenido de los textos consultados, cuyos contenidos se centrará en la lectura literal, tomando como habilidades el relacionar saberes previos, asumir posturas críticas, establecer relaciones intertextuales y contextualizar los textos.

Tabla 1

Dimensiones evaluadas

Dimensiones evaluadas	Objeto de la dimensión	Proceso realizado
Localización y obtención de información explícita	Localizar y obtener información a partir de acciones, situaciones y secuencias contenidas de forma explícita en el texto como las ideas principales y secundarias.	Localización y extracción de información
Interpretación e integración de las ideas e información	Interpretar las relaciones causales contenidas en el texto en relación con las características de los personajes, tiempo y lugar, acciones, etc.	Interpretación e integración de ideas propias y del texto
Análisis y evaluación del contenido y lenguaje y elementos textuales	Analizar y evaluar a partir de la construcción y género literario del texto leído.	Analizar y evaluar información
Inferencias directas	Inferir directamente de forma explícita y no explícita a partir de los objetivos de lectura, conocimientos previos y situaciones provistas por el texto o el docente.	Inferencia directa

Fuente: Elaboración propia

En este sentido para poder documentar la propuesta pedagógica basado en la estratégica didáctica de talleres de lecturas literarias para mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Antonio Anglés de San Isidro sede la Soledad del Municipio de Río Quito – Chocó, es necesario emplear el análisis documental porque facilita información técnica para el direccionamiento y cumplimiento de los objetivos propuestos.

Tabla 2

Escala evaluativa de educación básica y media en Colombia

Escala institucional	Escala nacional
1-2,9	Bajo
3-3,9	Básico
4-4,5	Alto
4,5-5	Superior

Fuente: Tomado del Decreto No. 1290 (MEN)

Los resultados de valoración determinarán las Estrategias de soporte pedagógico, es decir las actividades de la prueba de salida (secuencia didáctica) a usar en el proceso de intervención.

4.1.8 Técnicas para el Análisis de los Datos.

Para el análisis de la prueba diagnóstica se emplea como técnica el discurso interpretativo, ya que, de acuerdo con los propósitos generales de la investigación se discriminan las temáticas que integrarán el ciclo de implementación de la estrategia didáctica y con base a ello la aplicación de la prueba diagnóstica que permita determinar un punto de partida y un punto de salida, en este sentido el discurso interpretativo facilitará comprender y explicar las causas y efectos de los resultados.

Por otro lado, el diseño de la secuencia didáctica se estructurará de acuerdo con las técnicas diagnósticas desarrolladas en el último periodo lectivo de 2021, en la cual se integrarán aquellas lecturas literarias a la que los estudiantes brindaron una mejor

respuesta, y la implementación se realizará mediante encuentros magistrales donde el docente presencie el desarrollo de dichas lecturas literarias.

4.2 Cronograma

Actividad	Jun -21	Ju l	Ag o	Se p	Oc t	No v	Di c	Ene -22	Fe b	Ma r	Ab r	Ma y	Ju n
Presentación del proyecto de tesis													
Diseño e implementación de la prueba diagnóstica													
Valoración de los resultados de la prueba diagnóstica													
Elaboración de la secuencia didáctica basada en la lectura de cuentos como estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial													
Aplicación de la secuencia didáctica basada en la lectura de cuentos como estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial													
Valoración de los resultados de la secuencia didáctica													

basada en la lectura literaria como estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial aplicada													
Análisis explicativo de las valoraciones registradas y discusión final													
Recomendaciones y Conclusiones													
Ajustes Finales (Normas Apa, Estado del Arte, Formatos, etc.)													
Depositar la tesis Udem para su evaluación													

Fuente: elaboración propia

5 Resultados

Los resultados se exponen, en primer lugar, a partir de la identificación del nivel de comprensión lectora inferencial en los estudiantes del grado quinto, que sirvió como insumo para el diseño de la secuencia didáctica. Una vez que se implementó, se valoraron los resultados obtenidos y finalmente, en la fase de retroalimentación se hicieron ajustes a la misma.

En coherencia, al identificar el nivel de comprensión lectora inferencial en los estudiantes del grado quinto, se partió de las necesidades específicas con base en los resultados académicos; mismos que evidenciaron falencias marcadas a nivel inferencial. Para esto se realizó un rastreo teórico y la planeación metodológica, lo que posibilitó

construir la prueba de entrada para evaluar el nivel de competencia lectora inferencial de los estudiantes.

En congruencia, se partió de los supuestos de Adam y Starr (1982) y Villegas (1998) los cuales conceptúan la lectura como un hecho dialógico entre el autor y el lector, lo que se traduce en un sistema complejo y multidimensional (Solé, 2012). Esta requiere de habilidades primarias o también llamadas cognitivas y unas secundarias o metacognitivas (Best y Miller, 2010; Diamond, 2013; Elizondo, et al., 2010; Miyake et al., 2000). Dichas habilidades están asociadas a las formas y motivaciones inmersas en el proceso de aprendizaje, por lo que, se hace necesario crear ambientes que motiven a los estudiantes por la práctica de la lectura (Rentería, 2018).

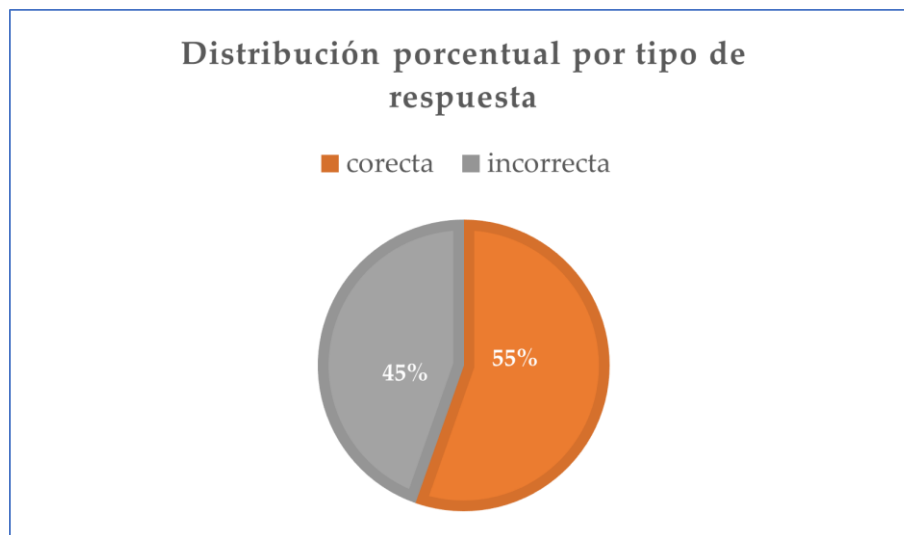
Con base en el hilo conceptual anteriormente expuesto, se crea el cuestionario diagnóstico, que evalúa la inferencia y la predicción. En primer lugar, se hace énfasis en los detalles adicionales incluidos en el texto, sus ideas principales, la secuencia ocurrida y las relaciones de causa y efecto. En segundo lugar, se relaciona las acciones efectuadas en torno a la lectura. De esta manera, el instrumento de entrada tiene como elementos claves el contexto, el cual está determinado por el sujeto a evaluar y en el cual se desenvuelve; seguido de una meta y un objetivo instruccional, expresado en los resultados alcanzados y los logros a los cuales se pretende llegar, en relación con las competencias, indicadores de logro y los contenidos inherentes a la experiencia lectoescritura que responde a la pregunta de investigación.

Para la valoración de la comprensión lectora inferencial de los estudiantes, el instrumento se basó en el método de evaluación de entrada propuesto por Cruz y García (2017), el cual mide cuatro dimensiones, la primera fase evalúa la efectividad en la que el estudiante localiza y obtiene información explícita del texto (Preguntas 2, 5 y 10). La siguiente dimensión, evalúa la interpretación e integración de las ideas e información contenidas en el texto (preguntas 4, 6 y 11); la siguiente evalúa cómo el estudiante realiza un análisis y valoración del contenido del texto, es decir del lenguaje y los elementos textuales (Preguntas 8, 12 y 13). Y por último la capacidad inferencial (preguntas 1, 3 7 y 9).

De acuerdo con la planificación metodológica establecida se llevó a cabo la aplicación de la prueba diagnóstica, la cual obtuvo como resultados que el 55 % de los evaluados no mostraron resultados satisfactorios en la prueba de entrada (Figura 5), frente a un 45 % que respondió de forma correcta.

Figura 5

Distribución porcentual por tipo de respuesta

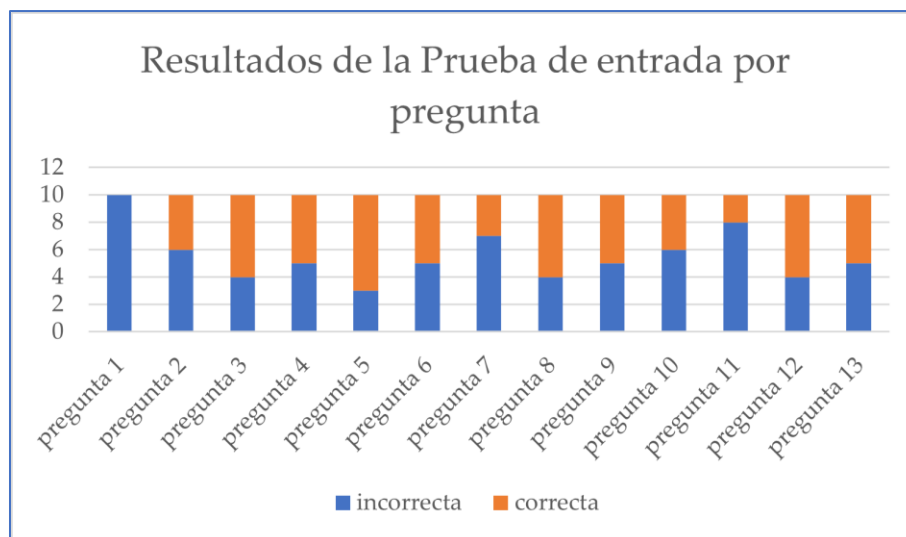


Fuente: elaboración propia

Ahora bien, si se analiza el resultado de las preguntas de forma individual para cada dimensión (Figura 6), se encuentra que los estudiantes respondieron de manera incorrecta la pregunta 5, la cual está encaminada a tener como objetivo la localización y extracción de información explícita de la lectura, seguido de las preguntas 3, 7, 8 y 9, las cuales están encaminadas a evaluar las inferencias directas, analizar y evaluar el contenido del lenguaje y los elementos textuales de la lectura, presentado que el 50% de los estudiantes evaluados presentan falencias marcadas en esta situación.

Figura 6

Resultado de la prueba de entrada por pregunta

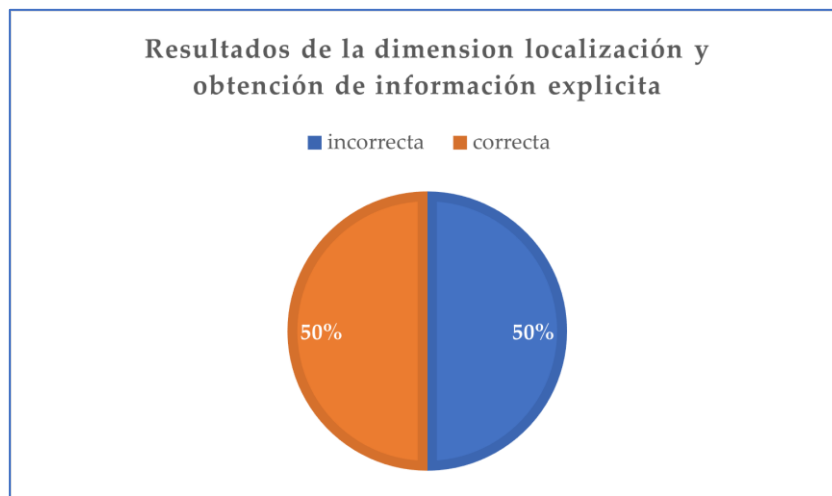


Fuente: elaboración propia

Ahora bien, por dimensión evaluada también se encontró que en la prueba de entrada en su dimensión *localización y obtención de información explícita* (Figura 7) el desempeño fue medio, debido a que la cantidad de respuestas correctas e incorrectas fueron iguales, es decir que al menos el 50% de los estudiantes posee dificultades en esta dimensión de la comprensión lectora.

Figura 7

Resultados de la dimensión localización y obtención de información explícita

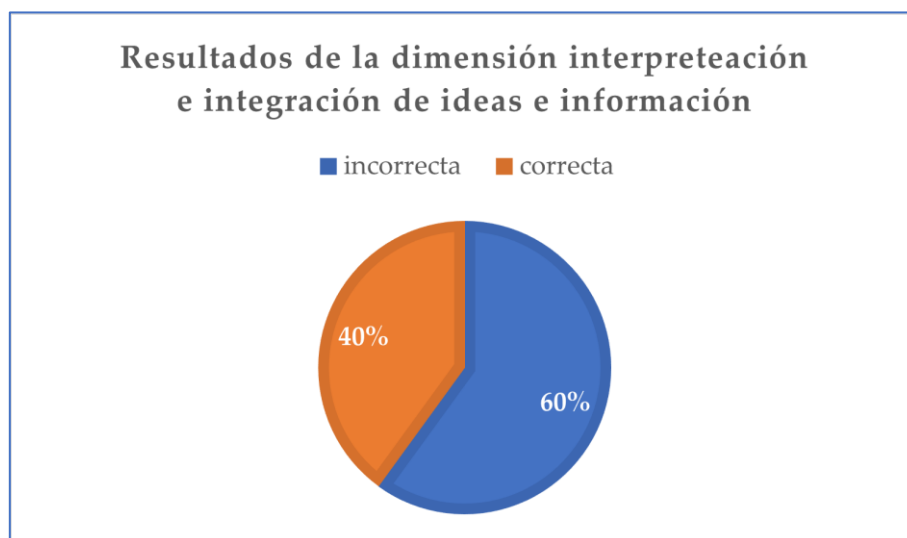


Fuente: elaboración propia

Para el caso de la dimensión *interpretación e integración de información e ideas*, (figura 8) los estudiantes tuvieron inconvenientes, especialmente en la pregunta 11, la cual está encaminada a determinar como el nivel de inferencia que poseen les permite tomar una postura acerca del texto, además de extrapolar dicho conocimiento en otras situaciones, lo cual se ven traducido en un desempeño bajo en esta dimensión.

Figura 8

Resultados de la dimensión interpretación e integración de ideas e información

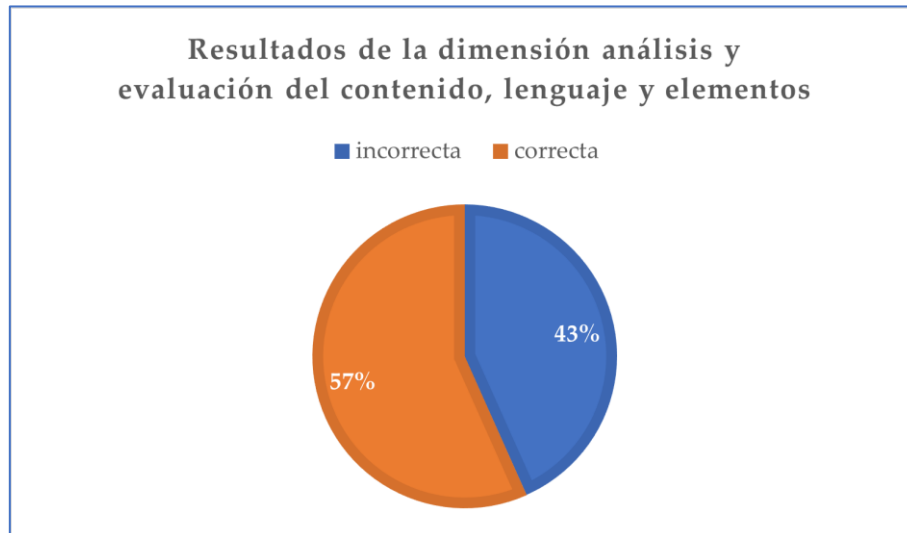


Fuente: elaboración propia

En la dimensión *análisis y evaluación del contenido, lenguaje y elementos textuales*, se obtuvieron resultados aceptables, por lo que, un 57% obtuvo resultados favorables (Figura 9). Las mayores dificultades se encontraron al evaluar situaciones poco comunes y situaciones no explícitas en el texto, correspondiendo estas a las preguntas 8 y 12 (Ver Figura 6).

Figura 9

Resultados de la dimensión análisis y evaluación del contenido, lenguaje y elementos

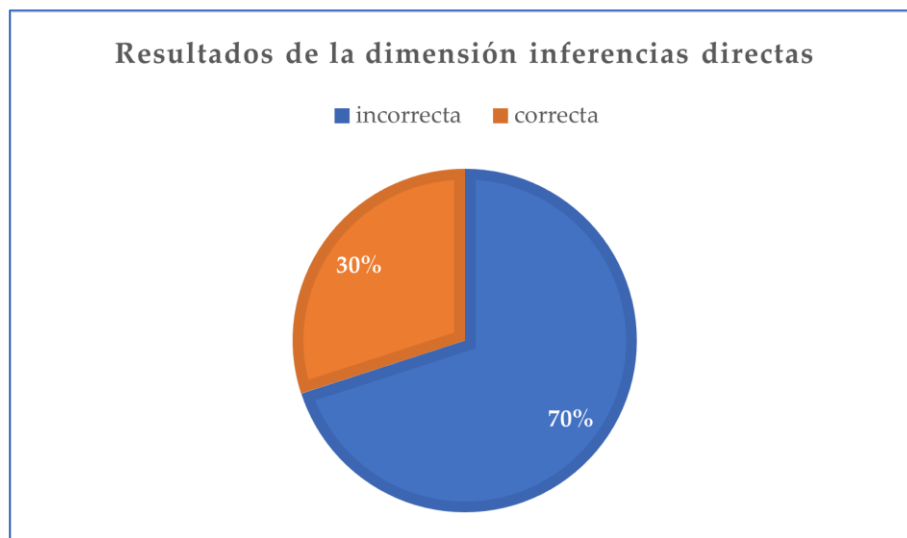


Fuente: elaboración propia

El desempeño en la dimensión *inferencias directas*, se obtuvo que el 70% de los estudiantes no contestaron de forma satisfactoria, en especial en la pregunta 3 y 7, las cuales tienen directamente injerencia en la capacidad de localizar, organizar y establecer relación información en el texto a partir del objetivo de la lectura. (Figura 10).

Figura 10

Resultados de la dimensión inferencias directas



Fuente: elaboración propia

6 Discusión

El objetivo principal de esta investigación fue fortalecer la comprensión lectora, específicamente en el nivel inferencial; así mismo, se tuvo como insumo los cuentos populares afrocolombianos y la utilización de una secuencia didáctica. Con base en los resultados y muy en línea con la literatura, se reitera la importancia de la competencia lectora en sus distintos niveles, así como, la diversidad de estrategias que propenden por facilitar el aprendizaje en general de los y las estudiantes.

En las cuatro dimensiones evaluadas, siguiendo el método de Cruz y García (2017): efectividad para localizar información explícita; interpretación e integración de ideas; análisis y valoración del contenido del texto y; capacidad inferencial (cada una con unas preguntas específicas asociadas), se evidenciaron puntajes que expresan falencias en la comprensión lectora al nivel inferencial. De manera específica para la primera dimensión (localización y obtención de información explícita), los resultados se alinean con lo encontrado por Gamero, et al (2018), quienes también usaron secuencias didácticas y llegaron a la conclusión que la ubicación de ideas principales, junto a la interpretación del lenguaje figurado; son unas de las mayores falencias para la

comprensión lectora. Lo anterior, ratifica la importancia de considerar el fortalecimiento de todas las dimensiones asociadas a la comprensión lectora inferencial.

De igual forma, los resultados expuestos para la dimensión dos (interpretación e integración de ideas), en la que el 60% de estudiantes obtuvo resultados desfavorables, concuerdan con lo encontrado por Reyes (2019), que enfatiza en que el nivel de interpretación y entendimiento de nueva información, está en estrecha relación con el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento. En consecuencia, falencias en esta dimensión impactan el rendimiento académico en general. De igual manera, se identifica la comprensión lectora como facilitador del desarrollo de habilidades intelectuales en los estudiantes (Marcha, 2018).

En cuanto a la dimensión tres (análisis y valoración de contenido), los resultados obtenidos por los estudiantes, expresaron dificultades al evaluar situaciones poco comunes y situaciones no explícitas en el texto. Lo anterior, se relaciona con lo encontrado por Rivera et al (2019), ya que, identificaron dificultades para construir interpretaciones a partir de información tanto implícita como explícita, lo que afectó el nivel inferencial de la comprensión lectora. En congruencia, se pone de relieve la importancia de diversas estrategias didácticas unido a la fundamentación pedagógica para favorecer la asimilación de contenidos.

En la dimensión cuatro (inferencias directas) el 70% de los participantes no contestaron satisfactoriamente, lo que evidencia falencias al localizar, organizar y establecer relaciones, de información del texto partiendo del objetivo de la lectura. Resultados similares encontraron Fonseca et al (2019), quienes trabajaron la construcción de inferencias, conocimiento de la estructura textual y el monitoreo de la comprensión. Se concluye que estas habilidades son susceptibles de entrenarse, además de la necesidad de que se enseñen de manera conjunta y explícita para obtener cambios significativos.

Las limitaciones de este estudio están relacionados al tamaño de la muestra; por lo que, es importante recordar que los resultados obtenidos pertenecen a una sola institución y un solo grado, lo que no permite una generalización. Por lo anterior, se

sugiere trabajar estrategias similares con distintas instituciones y con diversos grados tanto de primaria como de secundaria. Finalmente se demuestra la importancia de fortalecer el uso de secuencias didácticas y del cuento como herramienta pedagógica, para facilitar la apropiación de elementos del contexto. De igual manera, fortalecer la motivación, como componente esencial, para consolidar los procesos de competencia lectora y de manera específica el nivel inferencial.

7 Conclusiones

Se destaca la relación entre la comprensión lectora y el uso de diversidad de estrategias didácticas que mejoran significativamente esta competencia. Se reitera la relevancia de trabajar desde la educación inicial, con múltiples actividades que resulten significativas y amenas para los estudiantes. De igual forma, esta investigación resalta la importancia de considerar los ritmos de aprendizaje, las condiciones de desarrollo, y la influencia tanto del contexto social y familiar en la apropiación de conocimiento.

El rol del docente se considera central, ya que, las sugerencias pedagógicas enriquecen la diversidad de estrategias y recursos para abordar los retos que enfrenta la educación en el país. Finalmente, la comprensión lectora desde sus diversas aristas pone de relieve la relación entre el desempeño académico y el estatus socioeconómico, aspecto que, precisa transformaciones estructurales, ajustes y compromisos que se traduzcan en la mejora de los procesos educativos.

8 Referencias

- Ahon, P., Alvarado, C., Chocce, R., Tabata, C., & Tune, M. (2020). *“Tertulia Literaria Dialógica Para Desarrollar La Comprensión Lectora En Estudiantes De Educación Primaria”*. [Trabajo de investigación, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico]. Repositorio de la Escuela Superior Pedagógica Pública Monterrico <http://repositorio.ipnm.edu.pe/>
- Acosta, J. L. & Mustelier, Y. (2020). La promoción de la lectura para la formación de las nuevas generaciones. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (116).
- Aguilar, X., Cañate, S., & Ruiz, Y. (2015). *El cuento: Herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria*. [Trabajo de investigación, Universidad de Cartagena]. Repositorio de la Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/>
- Alban, G. P. G., Arguello, A. E. V., & Molina, N. E. C. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173.
- Álvarez, L. Y., & López Cañi, R. (2018). *Los cuentos infantiles como estrategia para la comprensión lectora en los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial Miraflores de la ciudad de Puno en el año 2018*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles Chimbote]. Repositorio Uladech. <https://repositorio.uladech.edu.pe/>
- Alvis-Puentes, J. F., Aldana-Bermúdez, E., & Caicedo-Zambrano, S. J. (2019). Los ambientes de aprendizaje reales como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias matemáticas en estudiantes de básica secundaria. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(1), 135-147.
- American Psychological Association (2019). *Style and Grammar Guidelines*. Recuperado el 17 de enero de 2020 de <https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines/>

- Anijovich, R., Cappelletti, G., Sabelli, M. J., & Mora, S. (2021). *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. Tilde editora. Libro
- Arteaga, A. R. R., & Contreras, E. R. P. (2020). Influencia de contenidos hipermedia e hipertextos en el desarrollo de la lectura inferencial en aprendices de 5 Grado. *Assensus*, 5(8), 9-26.
- Arreola-Saldívar, E., & Coronado-Manqueros, J. M. (2021). El diseño de la instrucción para la comprensión lectora en Educación Primaria: un estudio de caso. *Revista Educación*, 45(1), 237-252.
- Asprilla, M. G., Martínez, Y., Mosquera, É., & Rengifo, V. M. (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 maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Medellín. <https://repository.udem.edu.co/>
- Aydmune, Y., Lipina, S., & Introzzi, I. (2020). Resistencia a la Interferencia de Distractores: Diseño y Aplicación de una Tarea de Entrenamiento para Niños. *Acta de investigación psicológica*, 10(1), 5-22.
- Best, J. R., & Miller, P. H. (2010). A developmental perspective on executive function. *Child development*, 81(6), 1641-1660.
- Bocanegra, M. S. (2018). *Monitoreo, acompañamiento y evaluación para mejorar la práctica docente en la competencia indaga mediante métodos científicos, situaciones que puedan ser investigadas por la ciencia del área de ciencia, tecnología y ambiente del VI Ciclo de Educación Básica Regular de la Institución Educativa "Túpac Amaru II" del Distrito de Florencia de Mora-Ugel 02 La Esperanza-La Libertad*. [Trabajo académico para optar al título de especialista, Instituto Pedagógico Nacional Monterrico]. Repositorio de la Escuela Superior Pedagógica Pública Monterrico <http://repositorio.ipnm.edu.pe/>

Bohórquez, Y. L. (2021). Fortalecimiento de la lectura a través del uso de las herramientas TIC como estrategia innovadora en los procesos de enseñanza y aprendizaje para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Aguachica. *DIALÉCTICA*, 18(2).

Bonilla-Espinoza, E. G. (2021). *Los cuentos infantiles como estrategia para mejorar la comprensión lectora en los niños de cuatro años de la institución educativa particular Elite School distrito de Huacho-2019*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles Chimbote]. Repositorio Uladech. <https://repositorio.uladech.edu.pe/>

Bravo, & Reina. (2019). *“Efectos Del Uso De Estrategias Participativas En La Comprensión Lectora De Los Estudiantes De 5° De Básica Primaria”*. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional CUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/>

Calderón, Z. (2018). Estilos cognitivos en las estrategias de aprendizaje en los niños. [Trabajo de investigación, Universidad Nacional de Tumbes]. Repositorio institucional UNTUMBES. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/>

Cañamares-Torrijos, C., & Moya-Guijarro, A. J. (2019). Análisis semiótico y multimodal de los escenarios de libros álbumes que retan estereotipos de género. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*. 18 (3): 59-70. Doi:10.18239/ocnos_2019-18-3-2127

Chávez, R. M. (2019). *Mejorando la Comprensión Lectora Inferencial a través de Cuentos*. [Trabajo Académico para segunda especialidad, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional PUCP. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/>

Chiquito, C. E., & Muñoz, D. J. (2018). *Estrategias didácticas en la comprensión y expresión oral en el subnivel elemental* (Tesis de maestría, Universidad de Guayaquil). Repositorio institucional UG. <http://repositorio.ug.edu.ec/>

- Choquichanca, R. E., & Inga, M. G. (2020). Estrategias metodológicas docentes en comprensión lectora y rendimiento académico en el área de Comunicación. *Desde el Sur*, 12(2), 479-500.
- Conferencia Nacional de Organizaciones Afrocolombianas (CNOA). 2016. Cuento La Niña y el Bosque. Producción a partir de la campaña “Los niños y las niñas afro contamos”.
- Contreras, S. (2019). *Cuentos como estrategia didáctica y comprensión lectora en estudiantes de la Institución educativa inicial N 268 del distrito de Rio Negro-2019*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles Chimbote]. Repositorio Uladech. <https://repositorio.uladech.edu.pe/>
- Coral, J. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de mitos y leyendas en estudiantes de cuarto de básica primaria (9 y 10 años)*. [Tesis de maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio Institucional Unir. <https://reunir.unir.net/>
- De la Macorra, A. (2020). *Análisis de libros y etapas lectoras*. COLORINES EDUCACIÓN.
- Domínguez-Arrieta, F. C. (2018). El hombre, su entorno y las nuevas Tecnologías como Articulación de la Inteligencia Natural y Artificial para la Creación, Expresión Confrontación, y Organización Colectiva de la lectura. *Memorias del II Congreso Internacional de Tecnología, Ciencia y Educación para el Desarrollo Sostenible (CITED-2018)*. México: Centro Universitario CIFE-CORCIEM.
- Elizondo, A. I. R., Bernal, J. A. H., & Montoya, M. S. R. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (34), 201-209.
- Escobar, A. E. V., Morales, K. L., & Klimenko, O. (2018). Creencias de autoeficacia y desempeño docente de profesores universitarios. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (25), 75-93.

- Espino., O. (2019). *Secuencia Didáctica Para Fortalecer La Comprensión Lectora Mediante La Aplicación De La Evaluación Auténtica En Estudiantes De Grado Sexto Del Instituto Educativo Del Llano De Tauramena (Casanare)*. [Tesis de maestría, Universidad de la Salle]. Repositorio institucional Unisalle. <https://ciencia.lasalle.edu.co/tesis/>
- Ferrín, P., & Caro, M. T. (2020). Competencia lectora y alfabetización digital: Reflexiones educativas sobre la evolución del Modelo PISA. In *Congreso Internacional de Investigación e innovación en educación infantil y primaria*.
- Ferro. P. (2018). *Propuesta didáctica a partir de los textos narrativos para fortalecer los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes de cuarto básica de primaria en el Colegio Distrital Marco Tulio Fernández*. [Tesis de pregrado, Universidad Libre]. Repositorio institucional Unilibre. <https://repository.unilibre.edu.co/>
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R. y León, J. A. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. *Psicología Educativa*, 25, 91-99. <https://doi.org/10.5093/psed2019a1>
- Galeano, M. E. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*. Fondo Editorial FCSH.
- Gamero, T., Ramos, L. E., & Martínez, J. (2018). *Implementación de secuencias didácticas para el fortalecimiento de habilidades en comprensión lectora en los niveles literal e inferencial de los estudiantes de grado séptimo en la Institución Educativa Buenos Aires las pavas del municipio del Canalete*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional USTA. <https://repository.usta.edu.co/>
- García, E. (2018). *Estrategias de lectura complementadas con las técnicas del dibujo y el collage. dos herramientas para la didáctica del cuento*. [Tesis de maestría, Universidad de Costa Rica]. Repositorio Institucional SIBDI <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/>

Gaviria, A., & Barrientos, J. (2001). Calidad de la educación y rendimiento académico en Bogotá. *Coyuntura social*, (24), 111-127.

Gómez-Vargas, L. (2019). *Nivel de comprensión lectora en los relatos populares, en 5to grado de primaria, IE N° 18107, Yambrasbamba, 2018*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas]. Repositorio UNTRM. <https://repositorio.untrm.edu.pe/>

González-López, M. (2019). “La enseñanza de Habilidades de pensamiento y de la comprensión lectora en estudiantes de bajo rendimiento escolar”. *Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 145-167.

Granja, D. & Rodríguez, F. (2019). *Fortalecimiento de valores culturales en los estudiantes del grado quinto de primaria de la Institución Educativa Sofonías Yacup, Sede López Rodríguez, La Tola Nariño; a través de mitos y leyendas regionales desde el área de español y literatura*. [Tesis para optar al título de Licenciatura en Educación, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio UNAD <https://repository.unad.edu.co>

Guthrie, J. T., McRae, A., & Klauda, S. L. (2007). Contributions of concept-oriented reading instruction to knowledge about interventions for motivations in reading. *Educational Psychologist*, 42(4), 237-250.

Gutierrez-Braojos, C., & Salmerón-Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora para estudiantes de primer grado de educación primaria. *Revista de Currículum y formación del profesorado*. ISSN: 1989-639X (16) 1,183-202.

Guzmán, R. I. (2018). *Los mapas mentales como estrategia de comprensión lectora y recurso tecnológico de apoyo*. [Informe de Proyecto, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais Instituto Politécnico de Leiria]. Repositorio Institucional Instituto Politécnico de Leiria. <https://iconline.ipleiria.pt/>

Hernández, L. A., Gómez, P. A., & Gómez, D. J. (2018). *El fortalecimiento de la comprensión a nivel inferencial a través del aprendizaje de estrategias de lectura*

utilizando cuentos cortos, libros ilustrados y libro álbum. [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Medellín. <https://repository.udem.edu.co/>

Hinojosa, N. E., & Valencia, Y. A. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial a partir de la lectura de textos biográficos en el grado tercero de la escuela Niño Jesús Palenque de Quibdó.* [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Medellín. <https://repository.udem.edu.co/>

Huayllani, G., & Arias, A. R. (2018). *Estrategias de aprendizaje para promover la comprensión lectora en estudiantes del 3er grado de educación primaria.* [Trabajo de investigación para grado académico de Bachiller, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH. <https://repositorio.unh.edu.pe/>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). (2020). *Competencias comunicativas en lenguaje: Lectura y escritura, marco de referencia para la evaluación, Icfes.*

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). (2022a). Resumen de resultados: pruebas Saber 3°, 5° y 9° 2022 para la región pacífico.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). (2022b). Informe nacional de resultados de las pruebas saber 3°, 5°, 7° y 9°. Aplicación 2022.

Inostroza-Cid, J. (2019). *Bajo nivel de logro en el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora en los estudiantes de tercero a sexto básico del Colegio Teresiano Padre Enrique: proyecto de intervención.* [Tesis de maestría, Universidad del Desarrollo]. Repositorio Institucional UDD. <https://repositorio.udd.cl/>

- Isaza-Mesa, L. S. (2001). Hacia una contextualización de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Revista Educación y pedagogía*. Vol (3)31. Pp 115-133
- Cortes-Barrera, J. E., Castañeda- Polanco, J. G., & Daza Acosta, J. (2019). Comprensión lectora de estudiantes universitarios. Factores asociados y mecanismos de acción. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(87), 874-889.
- Klimenko, O. (2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (27).
- Lemos, K. Y., González, M. A., & Torres, G. L. (2018). *Cuentos de la tradición chocoana 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 5º de la Institución Educativa Matías Tres palacios del municipio de Certeguí-Chocó*. [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Medellín. <https://repository.udem.edu.co/>
- Londoño, N. S. (2019). Música carranguera, una estrategia pedagógica, para la lectura literal e inferencial. *Educación Y Ciencia*, (23), 333-350.
- Losada, L. (2018). Reflexión y construcción del conocimiento en torno a las habilidades sociales y la competencia social. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 2(1), 7-22.
- Mayorga, D., & Sandoval, C. (2020). *Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria*. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional CUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/>

Melguizo, E. (2019). Estudio sobre los hábitos lectores de alumnos granadinos de Educación Primaria. *Revista Espacios*, 40(05).

Mendoza, E. A. (2021). *Estudio de creencias en estrategias metacognitivas en estudiantes de práctica, docentes y profesionales de instrumentación quirúrgica*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/>

Merchán Salazar, D. J. (2018). *Estrategias didácticas en la comprensión lectora* (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.).

Monsoriu, R. M. (2020). Educación literaria como recurso para trabajar la coeducación en Primaria. [Tesis de pregrado, Universitat Jaume I]. Repositorio Institucional UJI. <http://repositori.uji.es/xmlui/>

Naranjo, E. S., & Ávila, K. M. V. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 3(1), 103-110.

OCDE. (2018). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el desarrollo*. <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework%20PRELIMINARY%20version%20SPANISH.pdf>

OCDE. (2022). Results (Volumes I-III): Programme for international student assessment (PISA). Results from PISA 2018. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

Ortiz, M. B., Villegas, L. C. C., Ramírez, S. L. G., & Mejía, A. F. G. (2019). Las configuraciones didácticas, una posibilidad de la lectura crítica en el primer ciclo de primaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 8(15), 105-129.

PAZ, R. J. C. COMUNIDADES PROFESIONALES DE APRENDIZAJE PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N 86314 DIVINO MAESTRO DE COCHAPAMPA CARHUAZ.

Plan Estratégico de Mejoramiento de la Calidad Educativa en el Departamento del Chocó (2017-2027). La calidad de la educación: el mejor referente para el desarrollo de la región. Quibdó, 2017. Gobernación del Chocó.

perspective on executive function. *Child development*, 81(6), 1641-1660.

Poquioma, A. M. (2019). Estrategias metodológicas para lograr niveles óptimos de comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 2037 “Ciro Alegría” de Carabaylo–Lima–2019. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Luis Gallo. Perú]. Repositorio Institucional UNPRG. <https://repositorio.unprg.edu.pe/>

Quintero, G, & Muriel, F. (2021). Incidencia del potenciamiento del pensamiento lógico matemático en el desarrollo de habilidades metacognitivas para la resolución de problemas propios del contexto social en dos grupos de estudiantes de bachillerato de la I.E. Cámara Junior de Armenia, Colombia. [Tesis de maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá-Colombia]. Repositorio Institucional UNIMINUTO. <https://repository.uniminuto.edu/>

Brito, Y. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 243-264.

Rentería, N. M. R. (2018). La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afro chocoanos en estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria. *Revista Educación Y Ciudad*, (35), 93-102.

Rivera, A. Rozo, L. & Hernández, C. (2019). Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante la propuesta de Teresa Fuentes Navarro. *Educación y Ciencia*, (22) 305-314.

Salinas, W., & Casiani, L. (2019). *La tradición oral del caribe colombiano como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora*. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional de la CUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/>

- Solano, D. E. (2021). *Estrategias de elaboración y el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de una universidad privada de Lima-2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Lima]. Repositorio Institucional de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/>
- Solano, N., Manzanal, A., & Jiménez, L. (2016) Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria. *Psicología Escolar e Educativa*, 20(3), 447-456. ISSN: 1413-8557
- Tamayo, F. E. G., Malaver, A. C. A., & Ríos, M. Y. G. (2018). S0110 La pregunta en el desarrollo de la comprensión lectora y la formación de ciudadanos críticos. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*.
- Toledo, C. X. C., Torres, D. E. C., Cuchango, C. R., & Altuzarra, J. G. C. (2016). Comprensión lectora a través del cuento en estudiantes de secundaria. *Educación Y Ciencia*, (19).
- Vargas, D. F. P., Ramírez, V. B., & Bocanegra, S. O. (2020). Las modalidades de lectura: un tema para reflexionar sobre la práctica docente. *Enunciación*, 25(2), 262-271.
- Vega, D. C., Jara, R., & Ríos, R. P. C. (2021). *Habilidades metacognitivas y el desarrollo de la inteligencia personal de los estudiantes de primero a quinto ciclo de la carrera de Obstetricia de una universidad privada en Lambayeque, 2020-II*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio Institucional de la UTP. <https://repositorio.utp.edu.pe/>
- Velásquez, R. E. (2020). *Contribución a la apropiación de la educación ambiental a través de la tradición oral y la comprensión lectora*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UN. <https://repositorio.unal.edu.co/>
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 1 (2), 211-217. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>

Palacios, G. E. (2012). *Maunque llueva: Tradición oral del Atrato Medio Chocoano*. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Primera edición digital. ISBN: 978 - 958 -46 -1241 – 0

Revelo-Hurtado, B., Revelo-González, C., & Revelo-González, C. (2010). *Cuentos para dormir a Isabella: tradición oral afropacífica colombiana*. Ministerio de Cultura.

Wolters, C. (2003). Regulación de la motivación: evaluación de un aspecto subestimado del aprendizaje autorregulado. *Educational Psychologist*, (38),189-205. doi: 12710.1207/S15326985EP3804_1

9 Anexos

Apéndice 1. Consentimiento informado padres de familia y estudiantes

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES DE FAMILIA

Estudio: Fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial a través de los cuentos populares afrocolombianos en el grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés Sede La Soledad, Río Quito – Chocó

Docentes a cargo:

Yo _____, mayor de edad, padre, madre o acudiente del estudiante _____, del grado 5, he sido informado acerca de la aplicación de una práctica educativa (secuencia didáctica), la cual se requiere para que los docentes adquieran el título de maestría en educación en la Universidad de Medellín.

Luego de haber sido informado(a) sobre la participación de mi hijo(a) en la práctica educativa, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta investigación, entiendo que:

- Los resultados obtenidos por la persona evaluada en la práctica educativa no tendrán repercusiones o consecuencias en las actividades escolares, evaluaciones o calificaciones de mi hijo (o estudiante del que soy acudiente).
- La participación en la práctica no generará ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por ella. No habrá ninguna sanción en caso de que no esté de acuerdo en que mi hijo(a) participe.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes, sonidos registrados y grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la práctica educativa y como evidencia del proyecto de grado de los docentes y la Institución Educativa.

- Las entidades a cargo de realizar la aplicación de la práctica Educativa y las personas evaluadas garantizarán la protección de las imágenes y el uso de estas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación que realizan para la Universidad de Medellín.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012) y de forma consciente y voluntaria.

DOY EL CONSENTIMIENTO

NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para que mi hijo(a) participe en la actividad de práctica educativa (reunión, trabajo en equipo, aplicación de pruebas, conversatorios, etc.) aplicada en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia mi hijo (a) o el estudiante del que soy acudiente.

FIRMA padre de familia

FIRMA docente encargado

CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTES

Estudio: Fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial a través de los cuentos populares afrocolombianos en el grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés sede La Soledad, Río Quito – Chocó

Yo _____, estudiante del grado 5, he sido informado acerca de la aplicación de una práctica educativa (secuencia didáctica), la cual se requiere para que los docentes adquieran el título de maestría en educación en la Universidad de Medellín.

Luego de haber sido informado(a) sobre mi participación en la práctica educativa, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta investigación, entiendo que:

- Los resultados obtenidos en la práctica educativa no tendrán repercusiones o consecuencias en mis actividades escolares, evaluaciones o calificaciones.
- Mi participación en la práctica no generará ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por ella. No habrá ninguna sanción en caso de que quiera participar.
- Mi identidad no será publicada y las imágenes, sonidos registrados y grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la práctica educativa y como evidencia del proyecto de grado de los docentes y la Institución Educativa.
- Las entidades a cargo de realizar la aplicación de la práctica Educativa y las personas evaluadas garantizarán la protección de las imágenes y el uso de estas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación que realizan para la Universidad de Medellín.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012) y de forma consciente y voluntaria.

DOY EL ASENTIMIENTO

NO DOY EL ASENTIMIENTO

FIRMA estudiante

FIRMA docente encargado

Apéndice 2. Prueba diagnóstica

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO ANGLÉS-SEDE LA SOLEDAD
TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA NIÑOS DE QUINTO DE
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

PRUEBA DE ENTRADA

Objetivo: Identificar el nivel de comprensión lectora inferencial en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Anglés del municipio de Río Quito, Chocó, sede La Soledad

NOMBRES Y APELLIDOS:

GRADO:

FECHA:

Los ratones patas arriba

Roald Dahl

Érase una vez un anciano de ochenta y siete años que se llamaba Labon. Toda la vida había sido una persona tranquila y pacífica. Era muy pobre y muy feliz.

Cuando Labon descubrió que tenía ratones en su casa no le importó mucho al principio. Pero los ratones se multiplicaron. Le empezaron a molestar. Continuaron multiplicándose, hasta que finalmente llegó un momento en que no lo pudo soportar más.

—Esto es demasiado, dijo. —Esto realmente está llegando demasiado lejos. Salió de casa cojeando hacia la tienda al final de la calle, donde compró algunas ratoneras, un pedazo de queso y algo de pegamento.

Cuando llegó a casa puso el pegamento en la parte inferior de las ratoneras y las pegó al techo. Luego colocó los cebos de queso cuidadosamente y las dejó preparadas para que se activaran.

Aquella noche, cuando los ratones salieron de sus agujeros y vieron las ratoneras en el techo, pensaron que se trataba de una broma tremenda. Anduvieron por el suelo, dándose codazos cariñosos los unos a los otros y señalando hacia arriba con sus patas delanteras riéndose a carcajadas. Después de todo, era bastante tonto, ratoneras en el techo.

Cuando Labon bajó a la mañana siguiente y vio que no había ningún ratón atrapado en las ratoneras sonrió, pero no dijo nada.

Cogió una silla, puso pegamento en la parte inferior de las patas y la pegó patas arriba al techo, cerca de las ratoneras. Hizo lo mismo con la mesa, la televisión y la lámpara. Cogió todo lo que había en el suelo y lo pegó patas arriba en el techo. Incluso puso una pequeña alfombra ahí arriba.

La noche siguiente, cuando los ratones salieron de sus agujeros, todavía estaban bromeando y riéndose de lo que habían visto la noche anterior. Pero esta vez, cuando miraron hacia el techo dejaron de reírse de repente.

—¡Por el amor de Dios! gritó uno. —¡Mirad ahí arriba! ¡Ahí está el suelo!

—¡Santo cielo! gritó otro. —¡Debemos de estar de pie en el techo!

—Estoy empezando a sentirme un poco mareado, dijo otro.

—Toda la sangre se me está subiendo a la cabeza, dijo otro.

—¡Esto es terrible!, dijo un ratón anciano de bigotes largos.

—¡Esto es realmente terrible! ¡Tenemos que hacer algo al respecto inmediatamente!

—¡Me voy a desmayar si tengo que estar cabeza abajo más tiempo!, gritó un ratón joven.

—¡Yo también!

—¡No lo puedo soportar!

—¡Socorro! ¡Que alguien haga algo, rápido!

Ahora se estaban poniendo histéricos. —Ya sé lo que vamos a hacer, dijo el ratón anciano. Nos pondremos todos cabeza abajo, y así estaremos en la posición adecuada.

Obedientemente, todos se pusieron cabeza abajo, y después de un largo periodo de tiempo, uno a uno, se fueron desmayando debido a que la sangre se le subió al cerebro.

Cuando Labon bajó a la mañana siguiente el suelo estaba cubierto de ratones. Rápidamente los recogió y los metió en una cesta.

Así que lo que tenemos que recordar es lo siguiente: cuando parezca que el mundo está completamente patas arriba, asegúrate de mantener los pies firmes en el suelo.

cuestionario

A partir de lo leído responde:

1. ¿Por qué quería Labon librarse de los ratones?

A. Siempre había odiado los ratones

C. Se reían demasiado alto

B. Había demasiado ratones

D. Se comieron todo su queso

2. ¿Dónde puso Labon las ratoneras?

A. En una cesta

C. Debajo de los de las sillas

B. Cerca de los agujeros de los ratones

D. En el techo

3. ¿Por qué estaban los ratones dándose codazos cariñosos los unos a los otros y señalando hacia el techo cuando sellaron sus agujeros la primera noche?

A. Podían ver una silla en el
techo

B. Pensaron que Labon había
hecho algo tonto

C. Querían el queso de las
ratoneras

D. Tenían miedo de lo que vieron

4. ¿Por qué sonrió Labon cuando vio que no había ratones en las ratoneras?

5. ¿Qué hizo Labon después de pegar la silla al techo?

A. Sonrió y no dijo nada

B. Compró más ratoneras

C. Pegó todo al techo

D. Les dio algo de queso a los
ratones

6. La segunda noche ¿Dónde pasaban los ratones que estaban de pie y que decidieron hacer al respecto? Lugar en el que los ratones pensaban que estaban de pie

7. Encuentre copia una de las frases que muestran el pánico que sintieron los ratones la segunda noche

8. ¿Cómo te muestra la historia lo que los ratones pensaban que estaba sucediendo?

A. Contando lo que Labon pensaba de los ratones

B. Describiendo donde vivían los ratones

C. Contando lo que los ratones se dijeron los unos a los otros

D. Describiendo cómo eran los ratones

9. ¿porqué estaban el suelo cubierto de ratones cuando lavo bajo a la última mañana?

A. Los ratones habían estado de cabeza abajo durante demasiado tiempo

B. Labon había dado demasiado que sólo ratones

C. Los ratones se habían caído del techo

D. Labon había puesto pegamento en el suelo

10. ¿Dónde puso Labon los ratones cuando los cogió del suelo?

11. ¿piensas que fue fácil engañar a los ratones? Da una razón por la que sí o por la que no

12. Piensas en lo que Labon y los ratones hicieron en la historia. Explica qué es lo que hace que sea una historia no creíble

13. Qué palabras describen mejor esta historia

- A. Seria y triste
- B. Da miedo y es excitante
- C. Divertida ingeniosa
- D. Emocionante y misteriosa

Apéndice 3. Secuencia didáctica

FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL A TRAVÉS DE CUENTOS AFROCOLOMBIANOS

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS-MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

Docente: BETSY YADIRA BECHARA	Tema de clase: Textos narrativos
Área: lengua castellana	Tiempo de sesión: 60 minutos
Grado: Quinto	Cantidad de estudiantes: 10
PLAN DE CLASES SESIÓN 1	
Objetivo: Identificar y comprender las características de los textos narrativos y algunas de sus tipologías, mediante la lectura y análisis de los mismos.	
DESEMPEÑO: Identificar las características y algunas de las diversas tipologías de los textos narrativos.	
INDICADOR DE DESEMPEÑO: - Reconoce textos narrativos (cuento, mito y leyenda) y su estructura a través de actividades cortas de lectura. - Reconoce información explícita e implícita de la composición de textos narrativos a través del juego "el dado de la comprensión".	

Actividad	Duración	Tipo de evaluación	Recursos
<p>Presentación (inicio)</p> <p>Se activan conocimientos previos a partir de compartir un pequeño fragmento del cuento “Niña Bonita” de Machado (2016).</p>	<p>10 minutos</p>		
<p>Desarrollo (Práctica)</p> <p>Los estudiantes recibirán explicación acerca de las características de estructuras que componen los textos narrativos (cuento, mito y leyenda). Básicamente nos centraremos en los cuentos Afrocolombianos; esta explicación permitirá aclarar dudas para lograr el objetivo propuesto durante el desarrollo de la actividad.</p>	<p>35 minutos</p>	<p>Formativa: se tendrá en cuenta todos los aspectos relacionados con la realización de la actividad: interpretación, escucha, socialización y dinamismo</p>	<p>- Datos, Texto niña bonita, hojas de papel bond, lapiceros,</p>
<p>Producción</p> <p>Teniendo en cuenta la lectura (Niña Bonita), los estudiantes realizarán la dinámica El dado de la comprensión. Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes se organizan por parejas, las</p>	<p>15 minutos</p>		

preguntas se anotarán en el tablero, correspondientes a los números de los dados (1-6); los estudiantes responderán la pregunta según el número que saquen al tirar el dado			
---	--	--	--

Bibliografía			
---------------------	--	--	--

Machado, (2016). Niña bonita. Barcelona: Ekaré.			
---	--	--	--

FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL A TRAVÉS DE CUENTOS AFROCOLOMBIANOS, LA NEGRA CASILDA -

Julieth Micolta

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS-MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

Docente: BETSY YADIRA BECHARA		Tema de clase: Textos Narrativos: Cuentos Afrocolombianos	
Área: Lengua castellana		Tiempo de sesión 60 minutos	
Curso QUINTO		Cantidad de estudiantes: 10	
PLAN DE CLASES SESIÓN 2			
Objetivos: promover el análisis inferencial a través de la creación de conjeturas			
DESEMPEÑO: Identificar aspectos implícitos del cuento como la idea principal personajes lugares etcétera			
INDICADOR DE DESEMPEÑO: a través de actividades lúdico-recreativas el estudiante será capaz de:			
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer aspectos literales del cuento. - Realizar conjeturas y predicciones acerca de la globalidad del texto. 			
Actividad	Duración	Tipo de evaluación	Recursos
Presentación y motivación (inicio) El docente realizará a sus estudiantes un repaso	20	Se tiene en cuenta el fortalecimiento de la comprensión del texto leído en su	- Cuento la Negra Casilda

<p>acerca la estructura y características principales de los cuentos Afrocolombianos;</p>		<p>nivel inferencial, los estudiantes evidenciarán su evolución a partir de las respuestas dadas con respecto de la lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> - juego el espiral de la lectura - hojas de papel periódico - marcadores
<p>Práctica y Producción Los estudiantes recibirán un texto literario- cuento afrocolombiano “La Negra Casilda” de Julieth Micolta y una vez realizada lectura este cuento, los estudiantes deberán ubicarse de forma individual y realizará una actividad denominada el espiral de la lectura, que corresponde a un camino de preguntas acertijos conjeturas con el fin de reforzar la comprensión lectura de lo leído (las respuestas correctas te dan la salida de la espiral)</p>	<p>40</p>		
<p>Bibliografía</p>			
<p>Micolta, J. (2019). <i>La negra Casilda</i>. Bemba Colorá</p>			

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL A
TRAVÉS DE CUENTOS AFROCOLOMBIANOS**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS-MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

Docente: BETSY YADIRA BECHARA	Tema de clase: Características de los cuentos afrocolombianos		
Área: Lengua castellana	Tiempo de sesión: 60		
Curso QUINTO	Cantidad de estudiantes: 10		
PLAN DE CLASES SESIÓN 3			
Objetivo: identificar las ideas principales que no están presentes en los cuentos Reconocer la estructura y las características del cuento.			
DESEMPEÑO: Reconocer las ideas principales textos que no están escritas en los cuentos.			
INDICADOR DE DESEMPEÑO: realiza inferencias a partir de las ideas principales del texto reconoce y comprende ideas principales y secundarias en el texto aportando información valiosa.			
Actividad	Duración	Tipo de evaluación	Recursos
Presentación- motivación (Inicio) Los estudiantes deberán leer de manera muy atenta	20	Se hará evaluación constante teniendo en cuenta la participación activa	- lecturas de los diferentes textos literarios

<p>“La Niña y el Bosque” creado a partir de la campaña CNOA para que luego le den el final que ellos consideren.</p>		<p>de los estudiantes en la actividad y los resultados obtenidos por cada uno de ellos.</p>	<p>- clasificación estructura de los textos narrativos</p>
<p>Práctica y producción (desarrollo)</p> <p>El docente realizará una explicación acerca de la definición estructura y características del cuento. Por otra parte, se realizará una dinámica denominada “DIME EL FINAL”. Para esta actividad cada estudiante tiene una hoja de papel en blanco en donde anotarán el final que ellos consideran debe ser el de la historia; se espera obtener 10 finales para la misma historia.</p>	<p>40</p>		<p>Cuento La niña y el Bosque, hojas de papel bond, lapicero</p>
<p>Bibliografía</p>			
<p>Conferencia Nacional de Organizaciones Afrocolombianas (CNOA). 2016. Cuento La Niña y el Bosque. Producción a partir de la campaña “Los niños y las niñas afro contamos”.</p>			

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL A
TRAVÉS DEL CUENTO**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS-MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

Docente: BETSY YADIRA BECHARA	Tema de clase Comprensión de lectura- Nivel inferencial		
Área: español	Tiempo de sesión: 60 minutos		
Curso QUINTO	Cantidad de estudiantes: 10		
PLAN DE CLASES SESIÓN 4			
Objetivos: Fortalecer la comprensión de textos en el nivel inferencial a partir de la lectura de cuentos afrocolombianos.			
DESEMPEÑO: Reconocer la estructura de un cuento y hacer inferencias sobre su contenido.			
INDICADOR DE DESEMPEÑO:			
<ul style="list-style-type: none"> - Proponer conductas de personajes que proceda de la información presentada en un texto - deducir las causas y los efectos a partir de la forma de actuar y/o comportamientos de los personajes. 			
Actividad	Duración	Tipo de evaluación	Recursos
Presentación y motivación	20	Permanente a partir de la observación,	Lectura el cuento LA NEGRITA Y SU

<p>El docente realizará preguntas acerca del tema visto en la clase anterior. Luego los estudiantes conformarán grupos de 3 para realizar la dinámica: ARMA EL ROMPECABEZAS.</p>		<p>por parte del docente, de todas las acciones que realiza el estudiante dentro del aula y sobre todo en lo que respecta a la participación e implementación de la dinámica de comprensión lectora</p>	<p>MALETITA, hojas de papel bond, lapiceros,</p>
<p>Práctica y Producción Después de la explicación, los estudiantes se organizarán en grupos de 3 y a cada grupo se le entregarán el cuento “La negrita y su maletita” Autora: Andrea Catalina Fajardo; este les será entregado dividido en varias partes; los estudiantes tendrán que armar la historia de forma tal que se evidencie en ella el inicio- desarrollo y el final de la historia. Después de ello cada grupo socializa su creación literaria. Esta también es otra forma de fortalecer el nivel</p>	<p>40</p>		

inferencial de la comprensión lectora.			
---	--	--	--

Bibliografía			
---------------------	--	--	--

Cuento: La negrita y su maletita ” Autora: Andrea Catalina Fajardo.- Afro féminas			
--	--	--	--

	N° Sesión	Tema
Parte 0	1 lunes	Géneros literarios (+ Ejercicio de comprensión lectora inferencial con micro textos de géneros variados)
	2 martes	Textos narrativos (+ Ejercicio de comprensión lectora inferencial con micro textos narrativos variados: fábula, mito, leyenda, cuento)
	3 martes	Textos narrativos con enfoque étnico (+ Ejercicio de comprensión lectora inferencial con micro textos narrativos con enfoque étnico variado: indígenas, Rom, afro).
Parte 1	4 miércoles	El cuento afrocolombiano (Taller 1: Comprensión lectora inferencial) Estrategia A (a partir de la dimensión 1 evaluada en el pretest)
	5 jueves	Taller 1 (Continuación) sobre comprensión lectora inferencial a partir de cuento afrocolombiano Estrategia A (a partir de la dimensión 1 evaluada en el pretest)
Parte 2	6 jueves	Taller 2 sobre comprensión lectora inferencial a partir de cuento afrocolombiano Estrategia B (a partir de la dimensión 2 evaluada en el pretest)
	7 lunes	Taller 2 (Continuación) sobre comprensión lectora inferencial a partir de cuento afrocolombiano Estrategia B (a partir de la dimensión 2 evaluada en el pretest)
Parte 3	8 martes	Taller 3 sobre comprensión lectora inferencial a partir de cuento afrocolombiano Estrategia C (a partir de la dimensión 3 evaluada en el pretest)

	9 martes	Taller 3 (Continuación) sobre comprensión lectora inferencial a partir de cuento afrocolombiano Estrategia C (a partir de la dimensión 3 evaluada en el pretest)
Parte 4	10 miércoles	Taller 4 sobre comprensión lectora inferencial a partir de cuento afrocolombiano Estrategia D (a partir de la dimensión 4 evaluada en el pretest)
	11 jueves	Taller 4 (Continuación) sobre comprensión lectora inferencial a partir de cuento afrocolombiano Estrategia D (a partir de la dimensión 4 evaluada en el pretest)
Parte 5	12 jueves	Test (que es la prueba de salida o pos-test final de la secuencia, que compararemos con el Test de entrada o pretest). Esta prueba se elabora incluyendo preguntas que incluyan, equitativamente, las cuatro estrategias practicadas en los talleres 1 a 4.

Niña Bonita

Ana María Machado

Había una vez una niña bonita, bien bonita. Tenía los ojos como dos aceitunas negras, lisas y muy brillantes. Su cabello era rizado y negro, como hecho de finas hebras de la noche. Su piel era oscura y lustrosa, más suave que la piel de la pantera cuando juego con la lluvia. A su mamá le encantaba peinarla y a veces le hacía una trencita todas adornadas con cintas de colores. Y la niña bonita terminaba pareciendo una princesa de las tierras de África o un hada del Reino de la Luna. Al lado de la casa de la niña bonita vivía un conejo blanco, de orejas color rosa, ojos muy rojos y hocico tembloroso. El conejo pensaba que la niña bonita era la persona más linda que había visto en toda su vida. Y decía: - Cuando yo me case, quiero tener una hija negrita y bonita, tan linda como ella... Por eso, un día fue a donde la niña y le preguntó: - Niña bonita, niña bonita, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita? La niña no sabía, pero inventó. - Ah, debe ser que de

chiquita me cayó encima un frasco de tinta negra. El conejo fue a buscar un frasco de tinta negra. Se lo echó encima y se puso negro y muy contento. Pero cayó un aguacero que le lavó toda la negrura y el conejo quedó blanco otra vez. Entonces, regresó adonde la niña y le preguntó: - Niña bonita, niña bonita, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita? La niña no sabía, pero inventó. - Ah, debe ser que de chiquita tomé café negro. El conejo fue a su casa. Tomó tanto café que perdió el sueño y pasó toda la noche haciendo pipí. Pero no se puso negro. Regresó entonces adonde la niña y le preguntó otra vez: - Niña bonita, niña bonita, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita? La niña no sabía, pero inventó: - Ah, debe ser que de chiquita comí mucha uva negra. El conejo fue a buscar una cesta de uvas negras y comió y comió hasta quedar atiborrado de uvas, tanto, que casi no podía moverse. Le dolía la barriga y pasó toda la noche haciendo pupú. Pero no se puso nada negro. Cuando mejoró, regresó a donde la niña y le preguntó una vez más: - Niña bonita, niña bonita, ¿cuál es tu secreto para ser tan negrita? La niña no sabía y ya iba a ponerse a inventar algo de unos frijoles negros cuando su mamá, que era mulata linda y risueña, dijo: - Ningún secreto. Encantos de una abuela negra que ella tenía. Ahí el conejo, que era bobito, pero no tanto, se dio cuenta de que la madre debía estar diciendo la verdad, porque la gente se parece siempre a sus padres, a sus 2 abuelos, a sus tíos y hasta a sus parientes lejanos. Y si él quería tener una hija negrita y linda como la niña bonita, tenía que buscar una coneja negra para casarse. No tuvo que buscar mucho. Muy pronto, encontró una coneja oscura como la noche que hallaba a ese conejo blanco muy simpático. Se enamoraron, se casaron y tuvieron un montón de hijos, porque cuando los conejos se ponen a tener hijos, no paran más. Tuvieron conejitos para todos los gustos: blancos, bien blancos, blancos medio grises, blancos manchados de negro, negros manchados de blanco, y hasta una conejita negra, bien negrita. Y la niña bonita fue la madrina de la conejita negra. Cuando la conejita salía a pasear siempre había alguien que le preguntaba: - Coneja negrita, ¿cuál es tu secreto para ser tan bonita? Y ella respondía. - Ningún secreto. Encantos de mi madre que ahora son míos.

1. Cómo se imaginan los ojos de la Niña Bonita

2. Qué quiso decir la mamá de la niña bonita con la expresión:

“Ningún secreto, encantos de una abuela negra que ella tenía”

3. ¿Qué hacía el conejo cuando la niña bonita le daba razones para ser tan bonita?
4. ¿Cómo pudo el conejo cumplir con su deseo?
5. En que se parece la coneja negrita con la niña bonita?
6. ¿Con qué otro cuento relacionas el cuento de la NIÑA BONITA?

Secuencia didáctica sesión

TEMA: Lectura y análisis del cuento El brujo desconocido de Geovanny E. Palacios Pérez.

Cuento El brujo desconocido (Geovanny E. Palacios Pérez, 2012)

Tengo que decirlo con franqueza. Muchos de los habitantes de Quibdó, la capital del Chocó, discriminaban a sus paisanos campesinos; algo que resultaba inexplicable, porque de alguna manera u otra, ellos procedían de esta condición. Fue precisamente esa concepción peyorativa, la que causó el célebre incidente entre aquel campesino desconocido, cuyo nombre a ciencia cierta nunca se supo, y Maricielo, la joven de quien se dice no ha nacido otra con tanta belleza en el departamento del Chocó.

Era domingo en la mañana, cuando el mencionado campesino caminaba sobre los andenes de la plaza de mercado, entre kioscos repletos de borjós, chontaduros, pescados, plátanos y almirajó. Su ropa, pasada de moda, pantalón de terlenka verde, camisa café de lino burdo, botas pantaneras y el sombrero de cabecinegro, mostraba su origen a leguas. Cuánto más su manera de expresión.

- Hombre mujé, ¡como ta re hebmosa uté!, pebmítame le beso a yo lo pie.

Fue el piropo que le soltó a la joven Maricielo, al verla caminar por la acera contraria de la carrera primera, hacia el barrio Niño Jesús, donde, por ese entonces, vivían los dediparados de la capital. Elegante como siempre, con un provocador meneo de caderas, característico de las mujeres afro, acompañado de un gesto de altivez, miraba por sobre los hombros, sintiéndose superior a causa de su belleza.

- Ve ve, grandísimo mugroso, ¿vo pobqué no buscá tu puesto? Repetame ve ve degenerao ¿cómo te atrevé? buscá tu iguale, que a yo no soy igual a vo. Ete chocha, hombre, dizque venime a recí cosas a mí.

Fue el sermón que escuchó el campesino por parte de la joven, donde expresaba su descontento por haber recibido tal halago, que para ella más bien resultaba un insulto por venir de un hombre de tan baja condición y, por lo tanto, respondió a aquel como debía.

No se sabe a exactamente de donde había llegado este hombre a vender plátanos, pescado salado, chontaduros y pepenas. Pudo haber sido de Opogodó, Neguá, Churidó, Bagadó o de cualquiera otro caserío de la región del Atrato; pero los que se dieron cuenta del incidente, decían que este hombre era de Puerto Conto, Bojayá, y que, aunque lo conocían desde hace mucho tiempo, no entendían por qué no recordaban su nombre.

Por las características mencionadas, y el hecho de la inexplicable amnesia colectiva, a mí se me hace que se trataba del brujo Edmundo Mosquera. Lo que aseguraban era que le había respondido a Maricielo con mucha decencia, pero no para felicitarla.

- Hombe muchacha, risculpá. A yo no pensé que eto te fuera a caé tan mar. Pero no lo vorverá a hacé. No ma po etá con tu grosería, te van a comé lo gosano en meno re lo que pensá, y eto con tu propio sojo lo va a ve. No ma te rigo eto, pa que repeté.

Y siguió hacia la orilla del río Atrato, donde los presentes vieron que se embarcó río abajo, fumándose un tabaco. Algunas de las mujeres que la conocían, sobre todo las viejas, que no tenían nada que ver con nada para cantarle sus verdades en la cara al que fuera, dizque la amonestaron.

- Ve ve muchacha, eto que acabate re hacé, eto tuvo muy mar hecho. E que ete señó no te rijo nara malo pa que tu viniera a tratalo como un etropajo. Acondutate, acundutate que un día re eto va a pasá tu sofoco, y no ma po etá re artanera.

Maricielo, en tanto, siguió su camino pelándole dientes al doctor, al señor de la tienda y a uno que otro filipichín, que generalmente estaban en las esquinas escuchando salsa, guiñando el ojo y tomando aguardiente, y a quienes la joven consideraba dignos de su atención. Lo que nadie se imaginaba, ni siquiera ella, era que, desde ese día en adelante, todo sería diferente.

El lunes, la vieja Julia, abuela de Maricielo y quien la había criado, la despertó con su movedera de trastes y murmullos, que en el silencio de la madrugada se escuchaban casi como gritos.

-Ay abuela ¿y uté qué tanto jore con eta cosa? Preguntó Maricielo desde su cama.

- ¿Y e que tu no eta gueliendo? No se sabe en qué cucho e que ta eta rata muebta. Alevantate re esa cama, hombe, a ayurame.

Respondió la vieja, un poco fatigada. De todas maneras, pareció que a Maricielo le importó un comino, porque siguió en su cama en profundos respiros. Pero, calentando el sol, comenzó a fastidiarse también con el mal olor. Lo primero que hizo al levantarse fue ir a la paliadera y meterse al baño, porque tenía la zozobra de que para donde iba, el terrible olor la perseguía. Lo mismo comenzó a notar no solo la abuela sino también las moscas.

Y comenzó la angustia de la vieja Julia, porque mucho la consentía... Pero ¿se pueden imaginar cómo estaba Maricielo? Sobre todo, en las horas de la tarde, cuando su piel de seda comenzó a deteriorarse. Qué más quisiera ella que en un cucho por ahí, en algún lado, hubiera una rata descompuesta emanando su nauseabundo hedor. Pero no. La mañana del martes, gran parte del barrio Niño Jesús se encontraba afectado y Maricielo apenas se podía reconocer. No se sabe qué era más trágico, si su situación o su cara de angustia, asombro e indignación.

Claro, todos los habitantes de Quibdó quedaron estupefactos ¿Quién se lo hubiera imaginado? Era sumamente extraño. Y también insoportable. Y así como se expandió la fetidez, también el rumor de que la repentina enfermedad se debía a un maleficio realizado por un brujo que parecía ser del medio Atrato, a quien Maricielo había insultado la mañana del domingo, porque le lanzó un piropo. Sin ninguna otra opción, porque por esos tiempos y lugares a nadie se le ocurrió aplicarle la eutanasia, pues ni conocían esa palabra, entre los más osados, piadosos y desesperados decidieron tomarla como pudieron y llevarla al cementerio; claro, viva aún, pero podrida, y todos se retiraron a sus casas a esperar que muriera, para enterrarla.

Preguntas

1. ¿Cómo encontraba los andenes de la plaza el brujo desconocido los domingos por la mañana?
2. ¿Cuáles son los corregimientos del Atrato que se mencionan en la historia?
3. ¿Cuál es el motivo por el cual los pobladores no se acuerdan del nombre del brujo?
4. ¿Cómo crees que se relaciona lo dicho del brujo por Maricelo y su enfermedad?

5. ¿Qué quiere decir la expresión: *“Maricelo, en tanto, siguió su camino pelándole dientes al doctor, al señor de la tienda y a uno que otro filipichín”*?
6. ¿Cómo podrías calificar la reacción de Maricelo ante el piropo del señor Edmundo Mosquera?
7. ¿Qué similitudes y diferencias encuentras en las situaciones del texto y la vida cotidiana?
8. ¿Qué concluyes del texto?

Secuencia didáctica sesión

TEMA: Lectura y análisis del relato Tío Tigre y Tío Conejo.

Tío Tigre y Tío Conejo

Hipólita Angulo

Tío Tigre encontró una poza llena de pescado y los demás animales también la vieron. El tigre, para alejarlos, les dijo que cada uno fuera a su casa a traer un envase para echarlo. Cuando todos se fueron el tigre se comió todo el pescado. Los animales regresaron y se dieron cuenta del engaño.

Entonces Tío Conejo, que siempre había sido inteligente, pensó: “Bueno, a mi Tío Tigre se la voy a hacer bien hecha para que no sea cochino”. Así que cavó un hueco profundo y lo tapó con ramas. Luego inventó una carta de Tía Tigra, en la que decía que estaba grave y que corriera a verla.

Nada más leer la carta, el tigre salió por la ruta que acostumbraba y cayó en la trampa de Tío Conejo, donde estuvo varios días.

De tanto en tanto, un mono curioso se asomaba a ver al Tío Tigre metido en el hueco y este le suplicaba que lo ayudara a salir. Después de muchos días lo convenció y el mono le pasó la cola. El tigre, agarrándose de ella, subió. Apenas salió le dijo:

—*¿Usted cree, sobrino Mono, que yo con tanto tiempo que tengo sin comer, lo vaya a soltar a usted teniendo la presa en la mano?*

El mono le suplicó que lo soltara y Tío Tigre le dijo que buscaría una poceta con bastante agua para comérselo. Y salieron a buscarla.

Cuando llegaron a una laguna, y el Tío Tigre dijo que ahí se lo iba a comer, salió una tortuguita del agua y le dijo que por favor le prestara al mono para que le cogiera una florecita que necesitaba para ponérsela e ir a una fiesta. El tigre lo autorizó y el mono fue por la florecita.

Cada que encontraba una, le preguntaba a la tortuga cuál era la flor, a lo que ella contestaba que era la de más allá. Así, el mono se fue alejando hasta que se voló, trepándose a un palo, y el tigre se quedó burlado pues la tortuga se escondió bajo el agua.

Responde:

1. ¿Cuál fue la estrategia del tigre para quedarse con la poceta de pescado?
2. ¿Qué hizo el tío conejo para darle una lección al tío tigre?
3. ¿Cómo calificas que el tío tigre haya querido comerse al mono después de haberlo ayudado? ¿Qué hubieras hecho tú?
4. ¿Por qué crees que los demás animales están prevenidos con el tigre?
5. ¿Qué concluyes de esta historia?

Secuencia didáctica sesión

TEMA: Lectura y análisis del cuento el Pescadito

El pescadito

Maura Orejuela de Caldas

Este era un hombre casado con su mujé. Tuvieron viviendo, tuvieron viviendo, hasta que tuvieron una hija. Se murió la mujé y el señor se casó nuevamente, volviendo a tener hijos, pero la madrastra trataba muy mal a la niña, quien una vez se fue al río y cogió un pescadito, le hizo una poceta y todos los días iba y le cantaba:

¡Pescaíto, pescaíto, vení comé, que tu señorita te viene a ve!

El pescaíto salía, ella le daba comida. Fue creciendo y también el pozo, hasta que daba al mar. La muchachita seguía creciendo, ella todos los días:

¡Pescaíto, pescaíto, vení comé, que tu señorita te viene a ve!

Esa era la felicidad de la niña. La madrastra no sabía cómo se comía el pescado de la niñita para hacerla sufrir. Un día la mandaron por allá a un mandado y la madrastra convenció al marido que el pescado estaba muy grande, que era bueno de que se lo comieran, y cuando fue la muchachita a darle de comer:

¡Pescaíto, pescaíto, vení comé, que tu señorita te viene a ve!

El pescado no salía, y la muchachita cante y cante. Por su parte los hermanitos se reían, se burlaban porque se habían comido el pescado. Ella se metió al lago que se había formado y se ahogó. Baudilio Revelo Hurtado Cuando el papá un día buscándola, y buscándola, y buscándola, y ella por ningún lado aparecía. ¿Qué se hizo? ¿Y qué se hizo? Cuando el papá se puso a poner cuidado oyó que salía un canto del lago. Era la muchachita:

¡Adiós, papá, adiós, mamá, adiós todos mis hermanos, por comerse mi pescado me voy a ahogar!

El papá dijo: ¿cómo? No, no puede ser. Llamó a los hermanos de la muchachita.

¡Adiós, papá, adiós, mamá, adiós todos mis hermanos, por comerse mi pescado me voy a ahogar!

En resumidas cuentas, la niña quedó encantada y siempre el papá iba sentarse a oírla cantar, y ella se convirtió en una sirena.

Preguntas

1. ¿Cuál era la felicidad de la niña?
2. ¿Qué hizo la madrastra para lastimar a la niña?
3. ¿Por qué se metió la niña al fondo del algo?
4. ¿Qué sucedió antes de que la niña se convirtiera en sirena?

Sesión

TEMA: Lectura y análisis del cuento el pescadito.

El pescadito Cusumbí

Faustina Orobio Solís

Había un señor pescador, tenía su esposa, más o menos unos diez años de casados y no habían tenido hijos, y él era loco, loquito por tener su hijo. La llevaba a los curanderos que le hicieran tratamiento a su mujé pa' que le diera un hijo, pero la esposa tenía un mozo, y cada vez que él se iba a pescar ella quedaba encerrada con su mozo, le mataba los mejores capones. Eso era un festín que formaban.

Un día le dijo: mijo vengo del curandero y me dijo que tenía que comer un pescado que se llama cusumbí. ¡Uuuuuuh! Que ese lo encontraba en el fondo del mar, allá en lo lejos de los encantos. Ay no mujé, por eso no, porque yo ahora mismo me embarco y voy a pescarte, a traerte el cusumbí, el pescaro. Por un pescaro mujé no vas a dejar de tener nuestro hijo. Se jue el pobre señor, tira canalete, eche mar ajuera, tira canalete, eche mar ajuera, y ella bien recreada con su mozo, así que cuando él comía, se ponía en la cama contento a cantar:

No me toquen las braguetas, ni me arranquen los botones, porque estoy erojigado de gallina y de capones.

Contestaba ella con toda alegría y gallardería:

Mi marido se jue a un viaje a buscarme el cusumbí, que se vaya y que no vuelva yo estoy con mi rey aquí.

Días van, días vienen y el pobre señor perdido en lo lejos de los encantos. La comadre vecina de ellos no más escuchaba. ¡Ay pobrecito mi compadre! Cuánta mala vida no está pasando en la mar y vea esa huaricha, ahí encerrada, acabando de matar

al pobre pendejo de mi compadre. Se unió con los otros vecinos y les dijo: tenemos que hacer algo, y los llevó a escuchar a la pareja que cantaba:

- *Él: no me toquen las braguetas, ni me arranquen los botones, porque estoy erojigado de gallina y de capones.*
- *Ella: mi marido se jue a un viaje, a buscarme el cusumbí, que se vaya y que no vuelva yo estoy con mi rey aquí.*

Días van, días vienen, perdido el pobre señor, hasta que la vecina salió con otros vecinos a buscarlo. Lo encontraron como al mes, lo trajo la vecina y lo metió dentro de una maleta y debajo de la cama. Así que ellos bien contentos mataron un capón y subió la vecina y les dice: ay, pero qué bonito que viven ustedes aquí, así es que yo quisiera que todas las parejas vivieran. ¡Ay! Yo quiero que vuelvan a cantar, con esa misma alegría y ese mismo gusto, qué dulzura. Canten mis hijos, canten. El hombre estaba oyendo debajo de la cama, pues ya la vecina lo había traído. Cuando empieza el mozo:

No me toquen las braguetas, ni me arranquen los botones, porque estoy erojigado de gallina y de capones.

Mi marido se jue a un viaje, a buscarme el cusumbí, que se vaya y que no vuelva, yo estoy con mi rey aquí.

Entonces dice la vecina: Vo que estás allí metido como caine chiriquí, fijate por debajito cómo es que se vive aquí.

Cuentos para dormir a Isabela Aaaaaaaah, canten mis hijitos, canten, no se asusten por favor, quiero seguirlos oyendo cantar con esa misma alegría, les dice, canten mis hijitos, canten con la misma alegría que han estado cantando todos estos días.

- *Él: no me toquen las braguetas, ni me arranquen los botones, porque estoy erojigado de gallina y de capones.*
- *Ella: mi marido se jue a un viaje, a buscarme el cusumbí, que se vaya y que no vuelva, yo estoy con mi rey aquí.*

Vo que estás allí metido como caine chiriquí, fijate por debajito cómo es que se vive aquí.

Yo me jui a buscar el pescado a lo lejos de los encantos, y si yo me hubiera ahogado era por quererte tanto.

Y pruuuun se destapó la maleta, machete corrido pa' la pareja cachona y jueron saliendo machetiados, hasta hoy nadie supo del par de traidores.

Responde:

1. ¿Qué anhelo tenía loco, loquito al pescador?
2. ¿Por qué se formaban los festines en casa del pescador?
3. ¿Qué relación tiene el viaje del pescador y su gran anhelo?
4. ¿Cuál fue la gran preocupación de la vecina?
5. ¿Qué concluyes del cuento?

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL A
TRAVÉS DEL CUENTOS AFROCOLOMBIANOS**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS-MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

Docente: Betsy Yadira Bechara Ospina	Tema de clase
Área: Lengua Castellana	Tiempo de sesión: 60 minutos
Curso: Quinto	Cantidad de estudiantes: 10
PLAN DE CLASES SESIÓN 5	
Objetivo: reconocer la información explícita como la identificación de detalles recientes en diferentes cuentos afrocolombianos reconocer los diferentes tipos de fricción narrativos reconocer las características estructura del cuento Afrocolombiano.	
DESEMPEÑO: Identificar la clasificación y características de los textos narrativos	
INDICADOR DE DESEMPEÑO: a través de actividades cortas de la lectura y el juego el estudiante: - Reconoce el cuento Afrocolombiano y sus partes	

- Reconoce información detallada y explícita de la composición del cuento a través del juego "el dado de la comprensión".

Actividad	Duración	Tipo de evaluación	Recursos
<p>Motivación presentará a sus estudiantes y conocerán cuál es la clasificación de su narrativa.</p>			
<p>Presentación</p> <p>Los estudiantes recibirán una breve explicación acerca de las características de estructuras que componen los cuentos afrocolombianos.</p>		<p>los estudiantes participaran de la lectura del cuento afrocolombiano y la efectividad en el desarrollo de las actividades de producción oral y escrita.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - lecturas de los diferentes cuentos - clasificación estructura de los cuentos.
<p>Práctica</p> <p>Los estudiantes recibirán un cuento corto, cada uno hace lectura de interpretación, con el fin de identificar las características principales que componen a cada texto.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - juegos del dado de la comprensión
<p>Producción</p>			

Teniendo en cuenta las lecturas, los estudiantes realizarán la dinámica El dado de la comprensión. Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes se organizan en grupos de 2 personas, cada grupo tendrá la posibilidad de aclarar dudas y conceptos acerca de la lectura de cuentos afrocolombianos.			
--	--	--	--

Bibliografía			
---------------------	--	--	--

Palacios, G. E. (2012). <i>Maunque llueva: Tradición oral del Atrato Medio Chocoano</i> . Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Primera edición digital. ISBN: 978 -958 -46 -1241 – 0			
---	--	--	--

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL A
TRAVÉS DEL CUENTO AFROCOLOMBIANO**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS-MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

Docente: Betsy Yadira Bechara Ospina	Tema de clase
Área: Lengua Castellana	Tiempo de sesión: 60 minutos
Curso: Quinto	Cantidad de estudiantes: 10
PLAN DE CLASES SESIÓN 6	
Objetivos: promover el análisis diferencial a través de la creación de conjeturas	
DESEMPEÑO: Identificar aspectos explícitos del cuento como la idea principal personajes lugares etcétera.	
INDICADOR DE DESEMPEÑO: a través de actividades lúdico-recreativas el estudiante será capaz de: - Reconoce aspectos literales del cuento afrocolombiano - Realizar conjeturas y predicciones acerca de la globalidad del texto.	

Actividad	Duración	Tipo de evaluación	Recursos
<p align="center">Presentación y motivación</p> <p>El docente realizará a sus estudiantes un repaso acerca de la estructura y características principales de los cuentos.</p>		<p>Los estudiantes participarán activamente de la lectura y comprensión del texto y la efectividad en el desarrollo de las actividades de producción oral y escrita.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - lecturas de los cuentos afrocolombianos
<p align="center">Práctica y Producción</p> <p>Los estudiantes recibirán un texto literario y una vez realizada lectura del cuento afrocolombiano, deberán ubicarse para realizar la actividad denominada el espiral de la lectura, que corresponde a un camino de preguntas acertijos conjeturas con el fin de reforzar la comprensión lectura de lo leído.</p>		<p>Los estudiantes participarán activamente de la lectura y comprensión del texto y la efectividad en el desarrollo de las actividades de producción oral y escrita.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - juego el espiral de la lectura
Bibliografía			

Revelo-Hurtado, B., Revelo-González, C., & Revelo-González, C. (2010). Cuentos para dormir a Isabella: tradición oral afropacífica colombiana. Ministerio de Cultura.

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL A
TRAVÉS DEL CUENTOS AFROCOLOMBIANOS**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS-MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

Docente: Betsy Yadira Bechara Ospina	Tema de clase
Área: Lengua Castellana	Tiempo de sesión: 60 minutos
Curso: Quinto	Cantidad de estudiantes: 10
PLAN DE CLASES SESIÓN 7	
Objetivo: Identificar las ideas principales que no está presente en los cuentos Reconocer el cuento como género narrativo Reconocer la estructura y las características del cuento afrocolombiano	
DESEMPEÑO: El estudiante será capaz de reconocer las ideas principales textos que no están escritos en los cuentos.	
INDICADOR DE DESEMPEÑO: el estudiante a través del juego: realiza inferencias a partir de las ideas principales.	

reconoce y comprende ideas principales y secundarias en el texto aportando información valiosa

Actividad	Duración	Tipo de evaluación	Recursos
<p>motivación</p> <p>Los estudiantes deberán ubicarse en grupos de 3 personas se les entregará a cada grupo un cuento que estará cortado en 3 partes que deberán organizarlos una vez leído, todos deberán al fin reconocer la siguientes estructuras inicio, nudo y desenlace.</p>		los estudiantes que participaron en la dinámica de la lectura del cuento afrocolombiano y teniendo en cuenta la efectividad en el desarrollo de estas y su producción.	- lecturas de los diferentes cuentos afrocolombianos
<p>Presentación</p> <p>El docente realizará una explicación acerca de la definición estructura y características del cuento. Por otra parte, se realizará una dinámica denominada rompecabezas de cuentos, para esta actividad, cada estudiante tiene un rompecabezas, es decir un</p>			

cuento corto en pedazos. Los estudiantes deberán leer los diferentes fragmentos que se encuentran en los pedazos y organizarlos en orden apropiado.

Éste no se armará por la forma de la ficha sino por orden secuencial de la historia.

Práctica y Producción

Una vez que los estudiantes hayan formado el rompecabezas y haya leído la historia individualmente, deberán ubicarse en grupos de 3 personas cada estudiante recompondrá el texto variando algún hecho personaje situación, igualmente deberá proveer un final diferente para la historia sin embargo el estudiante debe tratar de hacer cambios de manera en que cada uno de estos pasen desapercibidos, de

esta manera la misión de sus compañeros es percatarse cuáles fueron los cambios que se realizaron en la historia.			
---	--	--	--

Bibliografía			
---------------------	--	--	--

Revelo-Hurtado, B., Revelo-González, C., & Revelo-González, C. (2010). Cuentos para dormir a Isabella: tradición oral afropacífica colombiana. Ministerio de Cultura.			
---	--	--	--

**FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL A
TRAVÉS DEL CUENTOS AFROCOLOMBIANOS**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS-MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

Docente: Betsy Yadira Bechara Ospina	Tema de clase:
Área: Lengua Castellana	Tiempo de sesión: 60 minutos
Curso: Quinto	Cantidad de estudiantes: 10
PLAN DE CLASES SESIÓN 8	
Objetivos: reconocer las características del cuento	
DESEMPEÑO: El estudiante será capaz de reconocer las características que conforman los cuentos afrocolombianos.	
INDICADOR DE DESEMPEÑO: A través de actividades lúdico-recreativas el estudiante será capaz de: <ul style="list-style-type: none">- proponer conductas de personajes que proceda de la información presentada en un texto	

- deducir las causas y los efectos a partir de la forma de actuar y/o comportamientos de los personajes

Actividad	Duración	Tipo de evaluación	Recursos
<p>Presentación y motivación</p> <p>El docente realizará preguntas acerca del tema visto en la clase anterior. Luego los estudiantes conformarán grupos y elegirán un nombre y un capitán posteriormente el docente escogerá 3 cuentos, lo entregará a cada equipo el cual tendrá que leerlos.</p>		<p>los estudiantes participarán activamente de la lectura de cuentos y la efectividad en el desarrollo de las actividades de producción oral y escrita.</p>	<p>Lectura de cuentos afrocolombianos.</p>
<p>Práctica y Producción</p> <p>Una vez leído el cuento el capitán de cada grupo deberá anotar 10 preguntas diferentes al texto; éstas deberán ser aprobadas por el docente. Luego todos los grupos tendrán que intercambiar los textos y los</p>			

leerán. Después de 10 minutos la docente recogerá los cuentos y se dará inicio al juego; cada grupo tendrá la oportunidad de realizar una de las preguntas de las que se formuló y los otros 2 grupos tendrán 30 segundos para responder si nadie contesta sigue el siguiente grupo y así hasta terminar todas las preguntas.

Bibliografía

Revelo-Hurtado, B., Revelo-González, C., & Revelo-González, C. (2010). Cuentos para dormir a Isabella: tradición oral afropacífica colombiana. Ministerio de Cultura.