



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**RELEO: Ruta Escolar de Lectura, Escritura y Oralidad**

**Una Propuesta para potenciar las habilidades  
comunicativas en los grados: tercero, cuarto y quinto de la  
básica primaria**

**Componente de Lectura Inferencial**

Autor(es)

**Paula J. Cataño Rendón y Sebastián de J. Giraldo Quiceno**  
Universidad de Antioquia

Facultad de educación,

**Licenciatura en Educación**

Medellín, Colombia

**Básica Primaria**



**RELEO: Ruta Escolar de Lectura, Escritura y Oralidad**

**Una Propuesta para potenciar las habilidades comunicativas en los grados:  
tercero, cuarto y quinto de la básica primaria**

**Componente de Lectura Inferencial**

Paula J. Cataño Rendón y Sebastián de J. Giraldo Quiceno

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para  
optar al título de:

**Licenciado en Educación Básica Primaria**

Asesora:

Magister Oliva del S. Herrera Cano

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Licenciatura en Educación Básica Primaria

Medellín, Colombia

2021.

**Tabla de Contenido**

Nota aclaratoria .....	5
Resumen .....	6
Abstract .....	7
Introducción.....	8
Capítulo I Construcción del problema de investigación.....	10
Planteamiento Del Problema.....	10
Enunciado del problema: .....	10
Pregunta de investigación: .....	10
Descripción del problema: .....	10
Contexto: .....	11
Población.....	13
Justificación: .....	15
Tesis Central:.....	16
Objetivos.....	16
Objetivo General:.....	16
Objetivos Específicos: .....	16
Capitulo II: Referentes Teóricos .....	17
Antecedentes .....	17
Antecedentes experienciales .....	17
Docente Investigadora Paula Juliana Cataño Rendon.....	18

Docente Investigador Sebastián Giraldo.....	24
Antecedentes Investigativos: .....	26
Investigación Internacional. ....	27
Investigación Nacional.....	28
Investigaciones Locales.....	29
Antecedentes Ministeriales:.....	31
Marco conceptual:.....	33
Capitulo III: Metodología.....	42
Ruta Metodológica .....	42
Paradigma Cualitativo.....	42
Investigación Acción Educativa .....	43
Fases del Proyecto.....	45
Diseño Metodológico .....	46
Técnicas: .....	46
Taller. ....	46
Observación Participante:.....	47
Revisión Documental:.....	47
Instrumentos .....	47
Lista de chequeo (mirar anexo B).....	47
Diario de Campo (mirar anexo C) .....	47
Formulario de indagación previa asincrónico a estudiantes (mirar anexo D) .....	48

Talleres intencionados de Lectura Inferencial con estudiantes (mirar anexo E) .....	48
Formulario taller Google a Docentes (mirar anexo F) .....	48
Capitulo IV: Hallazgos .....	49
Capítulo V: Hoja De Ruta.....	52
Tópico: lectura inferencial .....	52
Definición: .....	52
Presentación:.....	52
Organizador Gráfico que Ilustra la Ruta.....	54
Actividades y recursos sugeridos .....	54
Las Imágenes: .....	55
Los Organizadores Gráficos: .....	55
Tipología Textual:.....	57
Estrategias pedagógico-didácticas sugeridas.....	57
Activación saberes previos .....	57
El trabajo cooperativo .....	59
Capítulo VI: Conclusiones.....	60
Conclusiones .....	60
Recomendaciones Generales .....	61
Referencias .....	64
ANEXOS .....	67

**Lista de Anexos**

Anexo A. Formato de Consentimiento Informado .....	67
Anexo B. Formato de Lista de chequeo .....	68
Anexo C. Formato de Diario de Campo .....	69
Anexo D. Formulario de Indagación Previa Asincrónico a Estudiantes .....	70
Anexo E. Talleres Intencionados de Lectura Inferencial con Estudiantes .....	70
Anexo F. Formulario Taller Google Para Docentes.....	70

### **Nota aclaratoria**

El lenguaje inclusivo es una discusión que en la actualidad suscita muchos debates y puntos de vista, al respecto el equipo de trabajo RELEO, lejos de entrar en estas discusiones, deseamos aclarar que en este trabajo, Ruta Escolar de Lectura, Escritura y Oralidad, para referirnos a los diferentes actores involucrados en este proceso investigativo, utilizamos los términos genéricos en masculino que como bien sostiene La Real Academia de la Lengua en su texto, *Libro de estilo de la lengua española: según la norma panhispánica*, el idioma ya tiene una variante para la inclusión “el masculino gramatical que cumple esa función como término no marcado de la oposición de género” (Real Academia de la Lengua Española [RAE], 2018, p.21) “de modo que no tiene sentido el pensamiento, extensamente generalizado, de que el género gramatical masculino no incluye a la mujer” (Aguilar, 2019, p. 235).

## Resumen

La lectura, la escritura y la oralidad cada vez cobran mayor sentido en la escuela, en la medida que se han ido rescatando las relaciones socioculturales, contextualizadas y enriquecidas por el auge de los medios de comunicación, además de que han trascendido las fronteras de la escuela. Asimismo, hoy en día hay gran interés que debe potenciarse y seguirse implementando para rescatar cada vez la lectura, la escritura, la oralidad y la escucha como habilidades lingüísticas y comunicativas, más allá de las mecánicas, artificios comunicativos y fragmentaciones de la lengua.

RELEO (ruta escolar de lectura, escritura y oralidad para la básica primaria), es el resultado de un estudio investigativo enrutado desde el enfoque cualitativo, bajo la metodología de la Investigación Acción Educativa, con el fin de fortalecer la lectura inferencial, la producción de textos y las prácticas de oralidad en los estudiantes de la básica primaria de algunas I.E de Antioquia. Propuesta que se materializó mediante técnicas como la observación participante, entrevistas semiestructuradas, revisión documental, talleres intencionados con los niños, conversatorios con padres de familia, las cuales le permitieron a los maestros investigadores hacer una reflexión sobre su propia práctica y fundamentar unas hojas de ruta escolar que han de servir como referencia para su implementación y/o re-creación de alternativas para cualificar la competencia comunicativa en los niños.

El legado de este proyecto no se limita solo al suministro sustentado de las hojas de ruta enunciadas, sino además en gestar nuevos cuestionamientos que los docentes de la básica primaria puedan investigar, proponer y aportar para mejorar cada vez sus prácticas de enseñanza de la lengua y potenciar las competencias comunicativas de sus estudiantes.

**Palabras claves:** Lectura inferencial, producción de textos, prácticas de oralidad

### **Abstract**

Reading, writing, and orality are becoming increasingly meaningful in schools, as sociocultural relationships have been rescued, contextualized, and enriched by the rise of the media, in addition to transcending the borders of schools. Likewise, nowadays there is a great interest that must be strengthened and continued to be implemented to rescue reading, writing, orality, and listening as linguistic and communicative skills, beyond the mechanics, communicative devices, and fragmentations of the language.

RELEO (school route of reading, writing, and orality for elementary school), is the result of an investigative study conducted from a qualitative approach, under the methodology of Educational Action Research, to strengthen inferential reading, the production of texts and oral practices in elementary school students in some of Antioquia's schools. A proposal that was materialized through techniques such as participant observation, semi-structured interviews, documentary review, deliberate workshops with children, conversations with parents, which allowed the research teachers to reflect on their practice and base some roadmaps school that must serve as a reference for its implementation and/or re-creation of alternatives to qualify the communicative competence in children.

The legacy of this project is not limited only to the sustained supply of the enunciated roadmaps, but also in generating new questions that elementary school teachers can investigate, propose and contribute to improve their language teaching practices and enhance the communication skills of their students.

**Keywords:** Inferential reading, text production, orality practices.

## Introducción

El macro proyecto RELEO (Ruta Escolar de Lectura, escritura y oralidad) es una investigación estructurada por tres componentes: lectura inferencial, producción textual y prácticas de oralidad, este surgió de la imperante necesidad de reconocer las voces dinámicas y activas de los principales actores involucrados en estos procesos circunscritos a la escuela como son los estudiantes, docentes, docentes investigadores, padres de familia y referentes institucionales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los cuales nutrieron el presente trabajo.

Este macro proyecto se llevó a cabo en cinco instituciones educativas de carácter público de cuatro municipios del departamento de Antioquia, la I. E. Celia Duque de Duque de Abejorral, la I. E. Alfonso López Pumarejo y la I. E. Antonio Nariño de Puerto Berrio, la I. E. Llano de Córdoba de Remedio y la I. E. Efe Gómez de Vegachí fueron las comunidades alrededor de las cuáles se indagó, estudió y reflexionó sobre cada uno de los componentes ya mencionados, mismas comunidades que se beneficiarán recibiendo las hojas de ruta en las que se consolidan las voces, hallazgos y reflexiones resultado de esta investigación.

La lectura, la escritura y la oralidad son habilidades comúnmente exploradas en las aulas de clase y esta indagación pudo corroborar que los maestros aunque de forma aislada y asistemática promueven acciones sumamente valiosas que cimentaron el presente trabajo; por otra parte, estas han sido objeto de estudio de múltiples investigaciones, hecho que se puede ratificar en los antecedentes investigativos de cada componente que hacen parte de este macro proyecto, sin embargo, en las investigaciones consultadas, no hallamos ninguna indagación con características similares a RELEO, es decir, no encontramos trabajos que aúnen las distintas voces implícitas en el fortalecimiento de la lectura inferencial, la producción de textos y las prácticas de oralidad; este hecho hace de RELEO más que un trabajo para optar a un título universitario, lo convierte en un legado que si bien no posee la última palabra en lo que a cada

componente respecta, sí representa una oportunidad para reflexionar, cuestionar y alimentar lo que a lectura inferencial, producción de textos y las prácticas de oralidad incumbe.

El trabajo de campo realizado en la construcción de esta investigación debió ser mediado por herramientas tecnológicas tales como video conferencias, encuestas virtuales, blogs entre otras, ya que la emergencia sanitaria por COVID-19 limitó las interacciones presenciales, esta situación representó un verdadero desafío en el que nuestro papel como docentes investigadores fue determinante para conocer, inferir y ahondar en los aportes dados por parte de la población objeto de estudio.

Finalmente, vale la pena recalcar que la fundamentación de las hojas de rutas logra consolidar los aportes conseguidos desde las teorías, las voces de los estudiantes, docentes, padres de familia y docentes investigadores, así como los sentires y los retos que implican en cada uno de los componentes abordados en el macro proyecto RELEO, estas hojas de rutas ideadas para estudiantes de básica primaria de tercero a quinto grado, no sólo pretende convertirse en un insumo guía para ser implementado en las aulas de clase, sino también en un recurso que le permita a los docentes reflexionar y vincular a las prácticas propuestas para cada componente sus propias experiencias, acciones e ideas novedosas para enriquecer la ruta.

A propósito de la estructura del macro proyecto RELEO, el equipo de maestros investigadores estuvo constituido por seis docentes y estos a su vez trabajaron cada componente en su quipos de dos integrantes organizados de la siguiente manera: Paula Juliana Cataño Rendón y Sebastián de Jesús Giraldo Quiceno abordaron el componente de lectura y de esta, específicamente la lectura inferencial, Mauricio Morales Payarez y Gustavo Andrés Leyton Agudelo el apartado de escritura, concretamente la producción textual, así como Jorge Duvan Arroyave Álvarez y Carlos Alberto Pinzón López el trabajo de oralidad respecto a las prácticas de oralidad.

## Capítulo I Construcción del problema de investigación

### Planteamiento Del Problema

#### ***Enunciado del problema:***

Los estudiantes del grado 5° de básica primaria de la I. E. Alfonso López Pumarejo de Puerto Berrio e I. E. Llano de Córdoba del municipio de Remedios presentan dificultades para comprender lo que leen.

#### ***Pregunta de investigación:***

¿Cómo fundamentar el diseño de una hoja de ruta orientada hacia el fortalecimiento de la lectura inferencial en niños de quinto grado de la básica primaria de la I. E. Alfonso López Pumarejo de Puerto Berrio e I. E. Llano de Córdoba del municipio de Remedios?

#### ***Descripción del problema:***

En el proceso de formación escolar se ha observado que los estudiantes presentaron dificultades para comprender lo que leen, y aunque algunos lograron alcanzar cierto grado de fluidez, expresada en sus lecturas en voz alta, solían entrar en conflicto cuando se indagaba por información implícita en el texto abordado, lo que señalaba que existían falencias en la comprensión lectora.

Es necesario precisar que leer no consiste sólo en reconocer y unir letras, sílabas o palabras, pues el propósito esencial está relacionado con la comprensión de conceptos, ideas e intenciones expresadas por el emisor del texto, por lo cual conformarse con una fluidez lectora aceptable, realmente no estaría dando cuenta de la comprensión lectora, pues para ello hay que indagar sobre asuntos relacionados con el contenido y la forma del texto, frente a lo cual siguieron presentándose dificultades en muchos de los estudiantes.

Adicionalmente, en muchas ocasiones la información que puede suministrar un texto no se encuentra escrita de forma literal, sino que requiere de un proceso de abstracción de la

información, para así poder hacer evidente lo que explícitamente no se menciona en la lectura, lo que implica un sujeto lector que requiere estar mejor preparado para comprender los textos que aborda, y que logre realizar una lectura inferencial.

Aunque en el ámbito escolar ha sido frecuente asociar la comprensión lectora como una preocupación exclusiva del área de lenguaje, este asunto tiene inherencia en todas las áreas del currículo, pues un estudiante que sepa leer y comprender probablemente tendrá más posibilidades de acceder y procesar la información y conocimiento.

**Contexto:**

En el departamento de Antioquia se encuentra el municipio de Puerto Berrío, que pertenece a la región del Magdalena Medio, este es un municipio cuya actividad principal es la pesca, y en más baja proporción la agricultura, se presentan cultivos de yuca, plátano, mango y guayaba y también, se desarrolla actividad ganadera. Su principal atractivo turístico es, entre otros, el puente monumental que conecta dos departamentos (Antioquia y Santander), cruzando el río Magdalena.

La población del municipio está conformada principalmente por mestizos, blancos y afrocolombianos con un aproximado de 46.883 habitantes. El contexto social del municipio se ha venido siendo permeado de problemáticas como la drogadicción, alto índice de violencia intrafamiliar, madresolterismo y el desempleo, lo que repercute directamente en los aspectos académicos y disciplinares de las instituciones educativas.

Igualmente, en el departamento, como vecino en la región del nordeste, se encuentra el municipio de Remedios, el cual es reconocido por su actividad minera y la riqueza aurífera. En el territorio del municipio también se desarrollan en menor medida actividades como la ganadería, la agricultura y el turismo.

Su población está compuesta por 29.000 habitantes aproximadamente, pertenecientes a las diferentes etnias, muchos atraídos por el oro de la región y las oportunidades económicas alrededor de esta actividad.

La Institución Educativa Alfonso López Pumarejo es uno de los 6 establecimientos educativos públicos de carácter oficial y de población mixta que se encuentran en el municipio de Puerto Berrío, cuenta con 1 sede urbana de nombre Alfonso López Pumarejo y 1 sede rural de nombre La Milla ambas focalizadas por el programa PTA, Cuenta con 1 rector, 2 coordinadores, 1 docente orientador, 1 tutora y 45 docentes. La Institución se posiciona como una de las mejores de la municipalidad gracias al compromiso de los docentes, directivos docentes, estudiantes y padres de familia, quienes de manera permanente están participando de proyectos extracurriculares que redundan en el mejoramiento continuo de la educación con calidad.

En esta institución se ha venido emprendiendo acciones tendientes a mejorar los aprendizajes de los estudiantes que pertenecen a ella, dentro de los cuales se destaca que los procesos administrativos y académicos son encaminados de acuerdo a lo desarrollado en el programa Todos a Aprender y a sus dinámicas propias establecidas en el P.E.I, y enfocadas desde el modelo pedagógico crítico-social.

Por otro lado, la Institución Educativa Llano de Córdoba, es una de las cuatro instituciones educativas oficiales del municipio de Remedios, de las cuales dos se encuentran en corregimientos del municipio. Su sede principal se ubica en el barrio Llano de Córdoba, a aproximadamente 3 kilómetros de la cabecera municipal y además cuenta con 9 sedes rurales distribuidas en el territorio del municipio. La sede principal de la Institución Educativa Llano de Córdoba se encuentra rodeada además por los barrios Las Pavas y La Hoga, los cuales se iniciaron a partir de procesos de invasión y de donde proviene gran parte de la población estudiantil. También se encuentran en gran medida estudiantes provenientes del barrio 7 de

agosto y del barrio Llano de Córdoba, además de algunos estudiantes que provienen de otros sectores del municipio.

La Institución Educativa Llano de Córdoba es reconocida en la zona urbana del municipio de Remedios como un buen colegio, principalmente por su apuesta al reconocimiento y puesta en práctica de valores, además es común que algunas personas la definan como rural, debido a su distancia del casco urbano y porque en algunas zonas se puede entrar en contacto con la naturaleza.

Según el testimonio de residentes y docentes de antigüedad, la Institución Educativa Llano de Córdoba en sus orígenes era de carácter rural y atendía algunos grupos con la metodología de escuela nueva, pero el crecimiento de la población fue obligando a la institución a ampliar su capacidad, a tal punto que al momento ofrece los niveles de educación preescolar, educación básica primaria, educación básica secundaria y educación media.

### ***Población***

La población de la I. E. Alfonso López Pumarejo del municipio de Puerto Berrío está constituida por 25 grupos de la básica primaria de los cuales 3 corresponden al grado quinto y el grupo de 5B con el que se realizó la muestra estaba conformado por 47 estudiantes de los cuales 29 son hombres y 18 son mujeres, sus edades fluctúan entre los 9 y 11 años de edad, predominando en el grupo el género masculino, además, usan lentes 21 estudiantes y hay dos niños con necesidades educativas especiales.

Su jornada escolar se desarrolla en las horas de la tarde, bajo la modalidad de profesorado, se cuenta con un docente para cada área específica y su docente de cuarto grado puede seguir el proceso de acompañamiento en el quinto grado como director de grupo.

De acuerdo con la aplicación de la prueba de caracterización en lenguaje del programa todos aprender realizada a principio del año escolar del 2020, al 62% de estos estudiantes se le

dificulta comprender lo que leen, y no se manifiesta interés por mejorar sus procesos de aprendizaje a pesar de que durante las clases se enfatiza acerca de la importancia de la lectura.

El grupo 5°2 de la Institución Educativa Llano de Córdoba del municipio de Remedios, está conformada por 16 hombres y 13 mujeres con edades que oscilan entre los 9 y 12 años de edad. Este grupo recibe clases bajo la modalidad de profesorado, por lo cual en la dinámica de trabajo intervienen tres docentes entre los cuales están organizadas las 10 asignaturas que conforman el plan de estudio para el grado, siendo en este caso el docente investigador participante de esta propuesta, quien tiene el rol de director de grupo y encargado del área del lenguaje para esta población.

Es común que, al realizar un análisis grupal, los docentes que intervienen en el grado 5°2 hagan énfasis en la falencia que tienen los estudiantes del curso para interpretar lo que leen, lo cual dificulta el entendimiento de cualquier tema en cualquiera de las áreas abordadas. Además, en colectivos docentes, se puede notar una apreciación similar por parte de los docentes de bachillerato acerca de las falencias de sus estudiantes para comprender lo que leen, por lo que se podría entender que la dificultad de comprensión lectora afecta a gran parte de los grupos de la Institución Educativa Llano de Córdoba.

La población del grado 5°2, plantea un reto interesante para los docentes de la institución, debido a que este sería el último año de educación básica primaria para la mayoría, por lo cual se deberán enfrentar a nuevas metodologías y exigencias, pero que a su vez estarán mediadas por el lenguaje, por esto se hace fundamental favorecer su habilidad lectora y fortalecer su capacidad de inferir información de lo leído.

En diálogo con los acudientes, se puede deducir que muy pocos tienen una formación académica, por lo cual se les dificulta realizar un acompañamiento efectivo desde casa, sin

mencionar que, en algunos casos, las ocupaciones laborales impiden apoyar los procesos de sus acudidos, siendo estas situaciones las que ponen a la escuela como casi la única alternativa de instrucción dirigida.

### **Justificación:**

Este proyecto surge de la necesidad de fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de las instituciones educativas Alfonso López Pumarejo del municipio de Puerto Berrío y Llano de Córdoba del municipio de Remedios, particularmente en las dificultades para comprender lo que leen.

Reconociendo la importancia de la comprensión lectora para los procesos de todas las áreas del currículo e incluso en el desenvolvimiento mismo de los estudiantes en la cotidianidad, se encaminó la presente investigación en la exploración de las posibilidades de potenciar la comprensión lectora, específicamente en el nivel inferencial, aunque sin olvidar que en el proceso lector se hacen presentes todos los niveles.

Se pretendió entonces encaminar un proceso investigativo con los estudiantes que permitió identificar posibles falencias y sobre todo que arrojó elementos necesarios para reconocer y presentar propuestas que estén en concordancia con el fortalecimiento de la lectura inferencial. Todo ello se resume en la fundamentación y el diseño de una hoja de ruta que recopiló algunas acciones pedagógico-didácticas a implementar y que se traduce como un insumo que puede servir a las instituciones educativas vinculadas a la investigación como un apoyo en la formulación de sus propios planes asociados a la comprensión lectora, reconociendo alternativas viables que guarden relación con las necesidades e intereses de la autonomía institucional y que puedan ser incluidas en los planes curriculares, quedando la posibilidad abierta de modificar o crear su propia ruta.

**Tesis Central:**

El fortalecimiento de la lectura inferencial, la producción de textos y las prácticas de oralidad en los grados tercero, cuarto y quinto de básica primaria, se favorece a través de la implementación de hojas de ruta escolar.

**Objetivos*****Objetivo General:***

Fundamentar el diseño de hojas de ruta escolar para potenciar la lectura, escritura y oralidad en los niños de tercero, cuarto y quinto grado de la básica primaria.

***Objetivos Específicos:***

Identificar estrategias que favorezcan la lectura inferencial en niños de quinto grado de la básica primaria de la I. E. Alfonso López Pumarejo de Puerto Berrio e I. E. Llano de Córdoba del municipio de Remedios

Diseñar una hoja de ruta escolar para favorecer la lectura inferencial en niños de quinto grado de la básica primaria de la I. E. Alfonso López Pumarejo de Puerto Berrio e I. E. Llano de Córdoba del municipio de Remedios

## Capítulo II: Referentes Teóricos

### **Antecedentes**

#### ***Antecedentes experienciales***

Queremos iniciar este capítulo mencionando que reconocemos que no somos los mismos después de escribir, sobre todo si nos dejamos traspasar, permear, transformar, pensar y sentir a través de las letras que son producto de un trabajo investigativo que vinculó nuestra experiencia con los aprendizajes obtenidos en las fases del proyecto.

Todos los docentes, a partir de nuestras experiencias tenemos muchas historias que contar, ninguna será mejor o más importante que otra, pero en este caso específico quisimos compartir y resaltar nuestra propia experiencia como docentes investigadores que emprendieron una ruta investigativa frente a un tema que hemos vivido y sentido en nuestra praxis educativa, en interacción con la población objeto de estudio dentro de la cual también estamos incluidos.

Por eso resaltamos la estrategia de sistematizar relatos pedagógicos como lo explica Murillo Arango (2019) su texto *Vivir para educar: una experiencia en busca de narrador*.

La transmisión narrativa que tiene lugar ya sea por medio de la oralidad o bien de la escritura, permite el intercambio de experiencias entendido como un intercambio de relatos de sabiduría práctica, lo cual conlleva un profundo sentido pedagógico encarnado en el concepto de identidad narrativa. (p.41)

A continuación, dejamos de manera individual nuestros relatos experienciales como docentes investigadores de esta propuesta, relacionando nuestra experiencia directa con el componente de lectura en relación a la inferencia y seguidamente encontrarán el rastreo y la selección realizada como antecedentes investigativos y ministeriales.

***Docente Investigadora Paula Juliana Cataño Rendon.***

Quiero comenzar mencionando que el maestro nunca se desliga de su historia personal al momento de ejercer su labor docente. Puede resignificar, complementar con su experiencia, con su formación profesional, pero siempre existe una impronta personal que identifica su quehacer, desde muy pequeña quise ser maestra, por lo tanto, siento que es una verdadera fortuna poder ejercer la profesión que siempre quise y para la cual me sigo preparando cada día.

Mi experiencia como docente me ha permitido comprender que este proceso requiere de mayor esfuerzo por parte del docente para enseñar, acompañar, y motivar el proceso de lectura y a su vez por parte del estudiante se hace necesario interesarse por desarrollar la habilidad para realizar inferencias a partir de lo que lee.

Mi primer contacto con la lectura fue en la escuela. Al recordar, me doy cuenta de que antes de ello ya me interesaba en los libros que tenían ilustraciones y trataba de poner en palabras lo que representaban, considero que es por ahí por donde se inicia la lectura inferencial, no en su forma más estricta, pero sí como un ejercicio incipiente de la imaginación. Cabe resaltar que la imaginación y la inferencia guardan cierta relación como proceso mental, pero en la práctica, la imaginación hace parte de la construcción de hechos reales o no, mientras que la inferencia busca una secuencia de orden lógico-semántico en las relaciones conceptuales que conforman el sentido del texto; desde lo que logró percibir, tanto la imaginación como la inferencia están mediadas por la creatividad del lector, pero ambas utilizan la creatividad como herramienta de trabajo.

Cuando me gradué de la Normal siempre me rondaban ciertos cuestionamientos sobre la enseñanza y aprendizaje de la lectura en la escuela, como, por ejemplo: ¿Cómo se enseña a leer? ¿Se comprende todo lo que se lee? ¿Es cuestión del docente o del estudiante? ¿Es un hábito o es un proceso? Para mí fue imperativo encontrar respuesta a estos interrogantes,

aunque la realidad de la comprensión lectora en la modalidad de escuela nueva, se reflejaba en las actividades que los estudiantes realizaban día a día en sus guías de aprendizaje, ya que es un estudio autónomo en el que el docente solo orienta y apoya, es por eso que se hace tan importante lograr desarrollar en ellos ese nivel inferencial, activándose a través de la experiencia lectora que solo hasta ahora he logrado identificar, y que por supuesto como docente me quedaba corta en ese momento.

Cuando empecé las prácticas pedagógicas en la Normal Superior del Magdalena Medio y me correspondió trabajar con niños de primer grado, cuyo objetivo era acompañarlos en su proceso de aprender a leer y a escribir, en ese momento no tenía tan claro que era la lectura y sus niveles, mi objetivo era que aprendieran a conocer las letras, a asociarlas por sílabas y pronunciarlas, para que luego comprendieran su significado, un estilo tanto tradicional.

Con la experiencia que he ganado como maestra me doy cuenta que, en ocasiones, los maestros privilegiamos el hecho de que el niño aprenda a leer de manera literal, en especial en los contextos rurales donde sabemos que muchos de los estudiantes terminan la primaria y se unen a la fuerza laboral del campesinado, pero pocas veces nos detenemos a motivar una lectura que parta de la imaginación.

Varios años atrás tuve la oportunidad de ser docente en el área rural en la modalidad de escuela nueva en varias instituciones educativas rurales del departamento de Antioquia. En pocas palabras, ser maestra rural ha constituido la mitad de mi trayectoria como docente de básica primaria, experiencia que con alegría intento compartir en esta narrativa.

Al enfrentarme al aula me di cuenta de que no sólo bastaba con acompañar a los estudiantes a leer de manera mecánica, salir al tablero y recitar de memoria una frase de la famosa cartilla “Nacho lee” que para su entonces tenía mucha importancia, mi gran reto era lograr que a mis estudiantes no solo les gustara leer por cumplir una tarea, sino que

comprendieran lo que leían. Quería lograr en ellos una mayor comprensión de lo leído, pero, además, que pudiesen construir conclusiones que partieran de los datos claves que se exponían en los textos, encaminándolos a una lectura inferencial.

Al reflexionar sobre mi práctica docente, descubrí que, aunque la lectura siempre ha estado presente dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, no siempre hacía consciente su valor como proceso cognitivo y menos en mis propios procesos lectores. En este aspecto mi reflexión apunta a que en muchas ocasiones como maestra convertí la lectura como un proceso mecánico e irreflexivo, pudo ser en ese entonces por falta de experiencia y de formación, pero también tuvo que ver en particular con el poder demandante de las exigencias de las pruebas externas para las instituciones educativas del país, cuando se nos obliga a preparar a los estudiantes para unas pruebas y no para la vida.

Las actividades que implementaba eran mecánicas, monótonas y poco creativas, lo que hizo que la lectura careciera de sentido para los estudiantes que tenía a mi cargo. En ese entonces no tenía en cuenta el significado de aspectos importantes de la lectura como lo son el contenido, la fluidez, la entonación, entre otros. La falencia en la metodología que utilizaba se podía evidenciar cuando los estudiantes presentaban dificultad a la hora de leer en voz alta: se veían nerviosos e inseguros ya que no era rutinario leer en voz alta. Además, la práctica de la lectura en sus hogares no era muy frecuente porque en el sector rural, después de salir de clases debían ayudar en las labores propias del campo a sus padres o estos eran analfabetas y poco se interesaban en acompañar a sus hijos. Lo anterior no es una crítica, es la evidencia de que el contexto también influye en la formación de los lectores.

Es en este momento cuando mi experiencia como maestro cobra relevancia, la metodología aplicada en la escuela es una de las diferencias entre formar un sujeto que le guste leer y haga inferencias a partir de la lectura o un sujeto que la aborrezca de por vida y

que no encuentre disfrute en leer. A mi modo de ver, no existe algo más frustrante que leer algo y no comprender, porque si no se comprende no se puede saber que nos transmite el texto.

Todo ese tiempo me preocupe por promover diferentes estrategias que fortalecieran esa habilidad de lectura inferencial, aunque no creo que haya sido algo tan consciente de mi parte. Además, implementaba algunas estrategias metodológicas como la hora del cuento, el cuaderno viajero, representación de obras literarias, proponer actos cívico más seguidos, representar personajes propios de la cultura popular paisa, la biblioteca móvil, entre otras. Entendí que debía trabajar con estrategias dinámicas, llamativas, creativas y en forma lúdica para que el proceso, y por supuesto la meta, tuviera mayor significado en el aprendizaje de los estudiantes y una mejor comprensión de la realidad circundante. Después de implementar las estrategias antes mencionadas note, casi de manera inmediata, que los niños empezaron a dar otro significado al espacio y tiempo de la lectura, estaban más interesados en practicar la lectura, por lo tanto, les facilité muchos libros para que cada uno de ellos leyera lo que le interesara, pero ya con actividades dirigidas y de la intencionalidad de que pudieran empezar a realizar inferencias a partir de lo leído.

Finalmente, entendí que era necesario proponerles lecturas relacionadas con su contexto, es decir, más cercanas a las vivencias cotidianas de los estudiantes. Descubrí que muchos de ellos lograban acercarse a la lectura, esto les permitió decodificar el mensaje del texto y luego transmitirlo con sus palabras, lo que realmente aportó al desarrollo su habilidad de comunicación y proceso de lectura. En este momento comprendí que la educación me había dado la oportunidad de conocer otros escenarios, tanto culturales como profesionales que me han llevado a tener otras perspectivas del mundo, conllevando a un nuevo reto personal y laboral que contribuye a que educar sea para mí una opción de vida, más que una profesión.

Años después, luego de ejercer por más de 9 años la docencia en la ruralidad, he tenido la oportunidad de hacer parte del Programa Todos a Aprender (PTA) del Ministerio de

Educación Nacional (MEN), el cual consiste en la cualificación de los docentes de básica primaria en dos áreas consideradas fundamentales para ellos: matemáticas y lenguaje. La convocatoria fue pública y logré acceder por mi desempeño y buena calificación en la evaluación para ascender. Este programa ha significado un antes y un después en mi quehacer como maestra, ha implicado como docente hasta aspectos personales. Hace 8 años estoy en el PTA, lo que me ha permitido resignificar aspectos relacionados con la lectura.

El primer trabajo como tutora en la Institución Educativa consistió en construir una línea base que permitiera tener un diagnóstico de los estudiantes de básica primaria en materia de comprensión de lectura, de inferencia, de velocidad de lectura, entonación, entre otros aspectos. A partir de este diagnóstico se pudo evidenciar que los maestros venían realizando procesos de lectura con los estudiantes, pero se asemejaban más a un modelo tradicional, lo que no dejaba ver los avances en materia de comprensión de lectura, para la muestra lo evidenciaban en los resultados de las pruebas estandarizadas aplicadas por el MEN desde unos años para acá, es por eso que surgió nuevamente la necesidad de establecer estrategias metodológicas que potenciaran el desarrollo de la lectura inferencial a partir de una metodología adecuada al contexto escolar.

Mi propósito como tutora del PTA ha sido realizar un acompañamiento desde la teoría y la metodología a los docentes con el fin de construir estrategias de enseñanza que mejoren los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes. El proceso no ha sido fácil, he encontrado cierta resistencia por parte de los maestros al proceso de cualificación, pero ello se entiende en la medida que ello les implica replantear y resignificar su práctica docente con respecto a la formación de sujetos lectores capaces de lograr comprensiones a partir de la lectura. En concordancia con lo anterior, el acompañamiento de los maestros en el aula ha propiciado que realicen los ajustes debidos a los planes de aula y de área, acorde con aquellos

aspectos y/o situaciones que han sido focalizadas y en los cuales se requiere una intervención pedagógica más pertinente por parte del docente.

De igual manera, se han organizado acciones concretas para mejorar los aprendizajes antes mencionados, en este sentido se han establecido estrategias de planeación como las secuencias didáctica, proyectos de aula y de investigación y ahora último por la pandemia guías de aprendizaje autónomo, además cada año se realiza el análisis a los resultados de pruebas estandarizadas de años anteriores, para lograr ajustes a las mallas curriculares , planes de área de lenguaje y se diseña material de apoyo constante para potenciar esos niveles de lectura.

Por otro lado, participar en el diseño y proceso de investigación de la propuesta RELEO, me pondrá en condiciones de mejorar la formación y acompañamiento de los maestros y, a su vez, ellos a sus estudiantes, pero lo más importante, resignificar mi propia práctica docente, permitiendo que ellos fueran más creativos y autónomos para diseñar esas estrategias y situaciones de aprendizaje puntuales frente a una lectura comprensiva.

Confieso que, si volviera al aula de clase en este momento, desarrollaría a partir de experiencias lectoras diversas con textos variados una forma totalmente diferente el proceso de comprensión lectora, pues en el transcurso de estas prácticas escolares he podido resolver algunas de esas preguntas que me inquietaban hace 18 años, cuando tomé la decisión de ser maestra.

En definitiva, la experiencia en el camino nos permite tener diferentes perspectivas y evaluar comportamientos, omisiones y errores, los cuales son parte del aprendizaje humano. Como docente de aula, tutora y persona, la conclusión a la que llego en este relato pedagógico es que mi experiencia como lectora y como maestra de lectura se ha ido incrementando y por tanto también ha mejorado permitiendo cambiar mis hábitos, mis propias estrategias para leer,

interesarme por diferentes tipos de textos, tomar conciencia de cada momento que me brinda la lectura , pero lo más importante es cómo he logrado optimizar mi experiencia lectora para motivar a esos compañeros colegas que también lo hagan y ellos a su vez en cascada lograr transmitirlo a sus estudiantes.

***Docente Investigador Sebastián Giraldo.***

Definitivamente me reconozco como un sujeto lector que constantemente ha sido atraído y fascinado por descubrir lo que dicen las letras, por comprender lo que representa todo el conjunto del acto de comunicar y por encontrar mensajes que van más allá de lo evidente. Soy una persona que tuvo la oportunidad de asistir a la escuela y apostar por la educación como el motor para emprender un buen proyecto de vida y hoy al recordar mi recorrido académico, logro reconocer cómo se vieron potenciadas mis habilidades y capacidades gracias a las prácticas de lectura escolar y mi interés personal por saber un poco más.

En mi trayecto puedo reconocer la lectura como una habilidad transversal a todo lo que aprendí y definitivamente puedo identificar una estrecha relación con el tema que movilizó esta propuesta investigativa y es que, me he visto enfrentado a la tarea de reconocer aspectos que están inmersos en las lecturas que abordaba y cada avance en mi formación me hacía un sujeto que desarrollaba cada vez más su habilidad para comprender, lo que al día de hoy considero que se ha convertido en el apoyo para desarrollar mi pensamiento crítico.

Soy fiel creyente de los logros que propician los procesos y la constancia, lo cual puedo comprobar con mi propio proceso de aprendizaje, pues luego de haber atravesado mi formación como bachiller, luego como normalista y ahora como licenciado en educación básica primaria, puedo decir que cada paso que doy mejora mis propias habilidades y me prepara para el importante reto de contribuir a la educación de los niños y niñas de nuestra sociedad.

He tenido la oportunidad de potenciar cada vez más mis habilidades comunicativas, y a este punto, estoy seguro de que es un camino que siempre tendrá más por recorrer, puesto que es necesario aprender, reaprender, practicar y seguir aprendiendo cada día más.

En el desarrollo de esta investigación pude revisar mi experiencia frente a la lectura inferencial y logré identificar asuntos interesantes que me han demostrado que siempre habrá formas de potenciar nuestras habilidades, lo que de inmediato me lleva a reflexionar sobre mi oficio. En la oportunidad que he tenido de desempeñarme como docente investigador, gracias al recorrido emprendido en el proceso de práctica pedagógica, puedo asumir desde la realidad de mi labor, una cualificación de los procesos asociados a favorecer la inferencialidad en mis estudiantes y en mí mismo.

Previo al desarrollo de este trabajo de investigación, quedaba satisfecho con lograr que mis estudiantes alcanzaran un nivel de fluidez óptimo, expresada con una lectura en voz alta que pudiera demostrar que entonaba lo que se presenta en el texto. Pero gracias a la reflexión suscitada en este proceso y poner una mirada profunda sobre los desempeños lectores de los niños, pude observar que con frecuencia tenían dificultades para identificar información explícita en los textos leídos en clase y en mayor medida para identificar relaciones implícitas que les implicara hacer inferencias.

Lo anterior se convirtió en una preocupación que se tradujo en la motivación para participar en esta investigación, en un ejercicio que permitiera el descubrimiento de las opciones que pueden favorecer que mis estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para optimizar sus experiencias lectoras, específicamente su capacidad para inferir la información en los textos que se les presenten sobre cualquier área o temática.

En este apartado, quise hacer memoria de mi proceso en relación con el tema investigado, teniendo en cuenta que como docente en ejercicio tengo una trayectoria que me

permite contrastar mi práctica docente con los conocimientos que voy adquiriendo a medida que avanza mi formación en la Universidad de Antioquia como Licenciado en Educación Básica Primaria, y es necesario resaltar que ha sido evidente la cualificación de mis prácticas y debido al ejercicio realizado, puedo asumir con propiedad procesos de mayor acierto dentro del aula.

Es seguro que hay mucho por descubrir, procesar e interpretar, pero lo es más, el hecho de que luego de recorrer esta otra parte de mi trayecto en la que me asumo como un docente investigador, mis prácticas pedagógicas serán el reflejo de un proceso que implicó reconocermé como un sujeto lector con más por aprender, que seguirá indagando desde la investigación y que buscará poner en práctica todo lo que ha aprendido en el aula de clase con mis estudiantes, es decir, quiero seguir siendo un docente reflexivo de mi práctica pedagógica.

#### ***Antecedentes Investigativos:***

Reconociendo la importancia de la lectura inferencial para diversos procesos, es lógico pensar que existan profesionales que hayan investigado elementos asociados a la temática, por lo cual en la formulación de nuestro proyecto investigativo realizamos un rastreo en bases de datos como el Repositorio Institucional de la Universidad de Antioquia y otros repositorios institucionales con facilidad de acceso, además en buscadores académicos como Google académico, Dialnet, Redalyc y Scielo, en las cuales se encontraron, después de un exhaustivo trabajo de lectura, revisión y valoración de la pertinencia, investigaciones de orden local, nacional e internacional, las cuales abordan aspectos asociados a la lectura inferencial. Los proyectos a referenciar se retomaron por las particularidades que presentan en el acercamiento al tema de esta investigación, pues son tesis con contenido asociado a la lectura inferencial, en aspectos encaminados al favorecimiento de la misma (el tipo de investigación en algunos casos, estrategias planteadas, materiales sugeridos, programas de gobierno, procesos en estudiantes en su mayoría de educación regular, entre otros); Se intenta pues, que a través de las lecturas se genere un marco de reflexión que pueda servir de apoyo a la construcción de

una postura propia frente a la propuesta que por medio del proyecto se quiere llevar a cabo, pero es necesario dar crédito a los elementos que sirvieron como aporte al presente proyecto investigativo.

### ***Investigación Internacional.***

El rastreo, revisión y selección nos acercó a la tesis presentada por Arcos Peña ( 2015) Apurímac, Perú, titulada “estrategias metodológicas para mejorar las habilidades de comprensión lectora de textos informativos en niños y niñas del quinto grado de la institución educativa n° 54114 Jesús el Buen Pastor, de la comunidad de Sacclaya - Andahuaylas”. Los estudiantes sujetos de la investigación fueron 11 mujeres y 06 varones, quienes en ese momento estaban cursando quinto grado, cuyas edades oscilaban entre los 10 y 11 años. El enfoque que direccionó la investigación fue el cualitativo y presentó la observación participante como una de sus técnicas a resaltar y que estuvieron presentes en nuestra propuesta, además lo consideramos como un buen referente, pues, aunque no está delimitado a la inferencialidad, abarco este aspecto a partir de lo que el autor menciona como comprensión e implica un proceso lector que transita por todos los niveles de interpretación.

Encontramos en la revisión, que el autor de la tesis presentó elementos que se relacionan con aplicar estrategias metodológicas activas en el antes, el durante y el después de la lectura como procesos pedagógicos, además el autor de la tesis retomó a Solé (1992) desde una perspectiva interactiva se asume que “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito en esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos” (p 18). Adicionalmente, el autor de la tesis pone de manifiesto el asunto de la formulación y respuesta de preguntas como un dinamizador del proceso de comprensión de los textos.

Finalmente se resaltó la sugerencia de que en una planificación curricular deben incorporarse las estrategias del proceso lector en sus tres momentos el antes, durante y

después de la lectura considerando las micro habilidades del nivel literal e inferencial, desarrollando el hábito lector y el aprendizaje autónomo en los estudiantes.

### ***Investigación Nacional.***

Captó nuestra atención la propuesta denominada “Proyecto de lectura inferencial en niños de sexto grado”, desarrollada por Angarita Mejía ( 2018) en la facultad de arquitectura – diseño gráfico de la Universidad Piloto de Colombia, pues hizo una apuesta a transversalizar asuntos de otras áreas al campo de la educación y la pedagogía.

El proyecto de investigación presentó como propósito realizar un aporte desde el Diseño Gráfico para optimizar las habilidades de comprensión lectora, desarrollando una propuesta para el nivel de lectura Inferencial que mejore el análisis, deducción y capacidad de realizar hipótesis de un texto en el proyecto de Plan Lector. Es una propuesta desde el diseño gráfico para optimizar la metodología docente en el área de comunicación asertiva para mejorar la lectura a nivel inferencial desde el plan lector en los estudiantes de 6°B del Colegio Elisa Borrero de Pastrana.

A partir de la investigación realizada la autora concluyo que el diseño gráfico puede aportar al aprendizaje en las aulas de clase en un proceso de lectura, comprensión e inferencia, por medio del diseño educativo, para mejorar en la lectura inferencial teniendo como herramienta la imagen desde la percepción en el libro para la recreación mental de la lectura hasta la representación de la misma, además de relacionar los textos con la imagen, lo cual puede aportar funcionalidad, dinámica, percepción y simbolismo en la relación entre el libro y el lector.

La autora sugiere también prestar atención a la lúdica, para relacionar el juego con el aprendizaje para inferir, deducir o interpretar algo, es decir, aprovechar los intereses y gustos

de los participantes para desarrollar dinámicas más fluidas y participativas, en la medida en que el juego adquiere un carácter educativo.

### ***Investigaciones Locales.***

Un primer trabajo corresponde a Flórez Aguirre et al ( 2018) quienes realizaron la investigación titulada “La lectura inferencial a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación: un reto para el grado quinto de primaria”. En dicho trabajo se presenta la propuesta de asumir la lectura como una práctica socio cultural, siendo un elemento necesario revisar como referente teórico que podría aportar al cumplimiento de los objetivos propuestos para la presente investigación, además se incluyen las TIC como facilitador de la lectura inferencial por su carácter motivante para los procesos adelantados por los estudiantes. Como objetivo general de la investigación, los autores plantearon el fortalecer el nivel de lectura inferencial de los estudiantes del grado quinto uno de la Institución Educativa San Luis, sede Juan José Hoyos Gómez del municipio de San Luis, Antioquia, mediante el uso de las TIC, con la finalidad de abordar la lectura como una práctica social, pero los autores hacen claridad en que aunque la investigación fue planteada para fortalecer la lectura inferencial en niños de quinto grado, la experiencia dio cuenta de que todos los niveles de interpretación son inherentes a la lectura cuando es abordada como una práctica sociocultural. La investigación se enmarca dentro de un proyecto factible. La muestra estudiada fue aplicada a estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa San Luis, sede Juan José Hoyos Gómez del municipio de San Luis, Antioquia. La metodología utilizada fue distribuida en tres fases: una Primera fase: configuración y diseño del proyecto de profundización y de la propuesta didáctica, luego una Segunda fase: ejecución y finalmente una Tercera fase: resultados. En esta investigación se concluyó que asumir la lectura como una práctica sociocultural puede aportar de manera significativa al fortalecimiento de los procesos formativos. A medida en que los estudiantes avanzaban en las lecturas y en la búsqueda de información, fueron estableciendo una mayor

interacción entre los textos leídos, el contexto y sus propios conocimientos y experiencias, lo que permitió ir comprobando, refutando hipótesis y reformulando la información. Se observó que los estudiantes lograron complementar y enriquecer la información que obtenían en las distintas actividades, utilizando sus conocimientos lingüísticos y conceptuales para luego comunicarlos. Un elemento esencial en el desarrollo de inferencias dentro de la tesis investigada, fue la manera en que los niños se implicaron en el proceso, la disposición que tuvieron y el interés manifiesto, lo que se vio enriquecido por el entorno del aprendizaje mediado por las TIC.

Un segundo trabajo seleccionado corresponde a Carvajal Monsalve et al. (2018), quienes desarrollaron la propuesta denominada “Una mirada a las estrategias pedagógicas de lectura inferencial, del Programa Todos a Aprender, propuestas por el Ministerio de Educación en la Institución Educativa Rural Porcesito”. Este trabajo en particular desde su mismo título, mostró relación con la presente propuesta, pues pretende revisar estrategias de lectura inferencial, en la propuesta planteada por el Ministerio de Educación Nacional través del Programa Todos a Aprender (Es válido recordar que una de las maestras investigadoras del presente proyecto en la actualidad es tutora del PTA). Los autores de la tesis de investigación nos presentaron como Objetivo general “Fortalecer el proceso de lectura inferencial de los estudiantes del grado 5º1 de la Institución Educativa Rural Porcesito, sede principal, mediante la implementación de algunas estrategias de lectura ofrecidas por el PTA, que favorezcan una mayor comprensión.” La población objeto de estudio surge de un grupo de 20 estudiantes del grado quinto de básica primaria de la Institución Educativa Rural Porcesito del municipio de Santo Domingo. Se eligieron 3 estudiantes como muestra principal dentro de todos los participantes. A los tres estudiantes se les aplicaron, en conjunto con sus compañeros, una serie de actividades enfocadas en ejercicios de lectura inferencial. Estos investigadores concluyeron que en este trabajo de profundización direccionado desde una metodología de

intervención en el aula (enfoque crítico social - investigación cualitativa) no se dieron respuestas únicas e inacabadas porque las problemáticas abordadas al interior de las prácticas pedagógicas fueron siempre, el comienzo de algo nuevo por descubrir e intervenir. Además, los resultados obtenidos durante la implementación de las estrategias de lectura inferencial mostraron que: los estudiantes lograron realizar mejores niveles de inferencia en el componente enciclopédico en el que se desarrollaron actividades básicas-cotidianas y existe una mayor utilización de imágenes como factor relevante de apoyo para lograr un mejor acercamiento a este componente de inferencia, pues lograron recurrir a sus conocimientos previos y asociarlo con su contexto inmediato o con algunas situaciones.

Finalmente, los investigadores concluyen que se considera pertinente sugerir una revisión al currículo en el cual se debe tener la lectura por competencias para que las prácticas de aula se visualicen más pertinentes y contextualizadas con el propósito de fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. Y a lo que proponen una de las maneras más objetivas y enriquecedoras para lograr fortalecer el proceso de la lectura inferencial es desarrollar de manera constante y pertinente estrategias de lectura teniendo presente la tipología textual, reconociendo su estructura e indagando sobre los diferentes niveles de comprensión del texto leído.

#### ***Antecedentes Ministeriales:***

En la propuesta del MEN denominada Derechos Básicos de Aprendizaje, se describen los conocimientos que se espera alcancen los estudiantes en cada grado del ciclo académico en algunas áreas del currículo ordinario; para el caso específico del área de lenguaje se han generado dos versiones producto de la revisión y ajuste a la formulación inicial. Por lo descrito fue necesario hacer una revisión a los DBA de lenguaje del grado quinto versión 2 MEN & Universidad de Antioquia (2016), y en relación con el presente proyecto investigativo identificamos que el DBA número dos “interpreta mensajes directos e indirectos en algunas

imágenes, símbolos o gestos” (p.24) con su evidencia de aprendizaje por parte del estudiante el cual describe que se “infiere el significado del lenguaje gestual y corporal de emoticones, gestos, fotografías y movimientos del cuerpo presentes en las situaciones comunicativas en las cuales participa” (p.24), además el DBA cinco de este mismo documento menciona que el estudiante “comprende el sentido global de los mensajes, a partir de la relación entre la información explícita e implícita” (p.26), y explica como una de las evidencias de aprendizaje es que “prevé los contenidos del mensaje de un emisor a partir de sus entonaciones y la manera como organiza un discurso” (p.26).

Así mismo en la matriz de referencia para el área de Lenguaje del grado 5<sup>a</sup> establecida por el siempre DIA E del MEN (2015) en la competencia comunicativa del proceso de lectura en el componente pragmático nos presenta 2 aprendizajes los cuales son: “Evaluar información explícita o implícita de la situación comunicativa; con una evidencia de caracterizar el posible enunciado del texto” (p.4), otro aprendizaje es “reconocer información explícita de la situación de la comunicación con una evidencia de identificar quién habla en el texto” (p.4) y seguidamente en el componente semántico nos presentaron 2 aprendizajes los cuales son: “recuperar información explícita en el contenido del texto con varias evidencias jerarquizadas” (p.4) y “relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes contenidos ideológicos” (p.4).

En Colombia el servicio educativo público estatal es reglamentado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Ley General de educación Ley 115 de 1994, el principal referente legal que orienta la educación en Colombia y específicamente a través del Decreto Nacional 1860 de 1994 y el Decreto Nacional 272 de 1998. Además para el tema específico de la lectura inferencial es necesario retomar los soportes del área de lenguaje y lo relacionado a la lectura en las aulas de clase, destacándose: Lineamientos Curriculares Lengua Castellana de julio de 1998, Estándares Básicos de Aprendizaje de la Lengua Castellana de mayo de

2006, decreto 1290 del 16 de abril de 2009 (Sistemas de Evaluación), Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento del 2010, Pásate a La Biblioteca 2014, PTA del 2012, y los Derechos Básicos de Aprendizaje de Lenguaje del 2016.

En la Ley General de Educación MEN,(1994) se trazó como objetivo para la Educación Básica Primaria:

El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura (p.6)

Se considera entonces que el favorecimiento de la lectura inferencial, objetivo del presente proyecto, puede aportar para el desarrollo de las habilidades comunicativas.

#### **Marco conceptual:**

En este marco conceptual se pretende recopilar los principales referentes encontrados en la revisión documental acerca de la lectura inferencial, producto de un rastreo bibliográfico en el que pudimos hallar un sinnúmero de autores y publicaciones, de los cuales se han seleccionado aquellos aportes que dan sustento a los objetivos trazados para la propuesta investigativa.

Al respecto Solé (1992) define el concepto de leer: 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” (p.17) y además la misma autora afirma que “El lector otorgará significado a una lectura coordinando informaciones que provienen de distintas fuentes: el texto, su contexto y los conocimientos que él posee” (p.18). Esta autora Solé (1992) menciona que siempre se lee con una finalidad, y afirma que, en gran medida, la interpretación del lector depende del objetivo que preside la lectura.

Además, Solé (1987) menciona que si bien el tema de:

la lectura (qué es, cómo se aprende, cómo hay que enseñarla) es siempre un tema polémico, cabe señalar que cualquiera que sea la opción o perspectiva teórica desde la que se aborde existe un acuerdo generalizado en conceder una importancia fundamental a la comprensión de aquello que se lee (p. 1).

Frente a lo expuesto, aparece un énfasis relacionado con la comprensión que llama nuestra atención y empieza a delimitar los asuntos sobre la lectura que se pretenden abordar en esta propuesta investigativa.

De acuerdo con los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana “la comprensión lectora está determinada por el lector, el texto y el contexto” (MEN,1998, p.47), además se cita en mismo documento a Lerner (1984) quien define la comprensión como “proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo” (p.47). Lo anterior nos orienta a reconocer que la comprensión lectora va más allá de una lectura fluida y en la medida de asumir la lectura como un proceso interactivo, según Solé (1987) se hacen presentes variados procesos y destrezas mentales que requieren ser expuestas y exploradas, todo ello en consonancia de alcanzar el objetivo de favorecer la comprensión lectora, lo cual es demasiado cercano al objetivo de nuestra propuesta investigativa.

Continuando con la exploración acerca del asunto de la comprensión, en Carvajal Monsalve et al. (2018) se dice que:

En el proceso de comprensión lectora se busca extraer el significado de un texto, mediante un paso a paso gradual, progresivo, no lineal, donde se activan algunas

competencias cognitivas y donde se hacen evidentes los niveles de apropiación del texto para lograr alcanzar el propósito del lector, comprender. (p 56)

Asunto que para la presente propuesta se hace relevante en cuanto se reconoce que el proceso lector implica de forma indirecta el tránsito entre todos los niveles de interpretación, asunto que refuerza con lo afirmado por Solé (1992), menciona que:

Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje; y en un proceso que permita encontrar o rechazar las predicciones e inferencias de las que se hablaba. (p. 18).

Continuando con el rastreo, encontramos que teniendo presente el contexto en el que está inmerso el lector, Cassany (2006) menciona que “para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir significado, etc.” (p. 1). Estos asuntos son abordados en los lineamientos curriculares de lenguaje MEN (1998), a través de la perspectiva que tiene en cuenta postulados de Kenneth Goodman, pues en este documento se definen las estrategias cognitivas presentes en el proceso lector de la siguiente manera:

**Muestreo:** “Es la capacidad que posee el lector para seleccionar cognitivamente las palabras e ideas más significativas del texto para construir los significados”.

**Predicción:** “Es la capacidad que posee el lector para anticipar los contenidos de un texto; por medio de ella se puede prever el desenlace de un cuento, una explicación o el

final de una oración; es decir, la predicción permite construir hipótesis relacionadas con el desarrollo y con la finalización de un texto”.

**Inferencia:** “Es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos” (p.48).

Frente a lo anterior encontramos que existen capacidades mentales asociadas con la comprensión, relacionadas directamente con la capacidad del lector y que estas se hacen presentes en simultáneo en un “proceso cíclico y único” (Goodman,1982). Lo anterior nos encuentra con la posibilidad de enseñar claves para mejorar la comprensión lectora, aspecto que se hace fundamental y guía nuestra exploración a rastrear sobre este asunto, que es abordado y explicado por Solé (1992) bajo el nombre de estrategias, autora que plantea en su libro llamado Estrategias de Lectura, mencionando tres momentos o fases con actividades claves enfocadas frente al objetivo de mejorar la comprensión lectora. Dentro de lo descrito, de forma sintética podemos resaltar que Solé (1992) indica:

“Antes de la lectura el estudiante deberá formular predicciones sobre el tema- contenido del texto, los personajes y las ideas principales a partir del título o las imágenes”. (p.77)

“durante la lectura, o sea a medida que se va avanzando, se podrán comprobar o refutar las hipótesis realizadas y/o hacer inferencias sobre lo que sucede, lo que sigue y realizar asociaciones de causa y efecto”. (p.101)

“Y después de la lectura podrán, adicionalmente a los procesos desarrollados, relacionar sus conocimientos previos y con el contexto en el cual está inmerso el texto y el lector, con la finalidad de fortalecer el proceso de lectura en su nivel inferencial.

“(p.142)

Entre los autores rastreados encontramos un común denominador y es la idea de hacer conciencia frente a los propios procesos y las habilidades que se pueden desarrollar con las estrategias compartidas y aplicadas en el proceso lector. Al respecto en Carvajal Monsalve et al. (2018) se halló que en el desarrollo de los procesos metacognitivos inmersos en las estrategias de lectura se recurre a que los estudiantes sean conscientes de sus procesos de comprensión, memoria y percepción para estar en un continuo fortalecimiento del proceso de comprensión de lectura, y en esta misma línea encontramos en Arcos Peña (2015) una relación que refuerza la idea de la importancia de los procesos metacognitivos:

Las estrategias de comprensión lectora presentan un carácter metacognitivo, pues implican conocer el propio conocimiento, la propia capacidad de pensar y planificar la acción; en definitiva, requiere que controlemos y regulemos nuestra acción inteligente. Y justamente por tratarse de procedimientos que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, no pueden abordarse como técnicas rígidas e infalibles, sino como orientaciones para la acción, para representarse los problemas y orientar, de forma flexible, las soluciones. Si las planteamos así no sólo enseñaremos a leer, sino que contribuiremos al desarrollo intelectual global de los estudiantes. (p 47)

A medida que avanzamos en las lecturas, encontramos que hay asuntos interrelacionados entre lo cognitivo, metacognitivo y social, que estos no son aspectos para pensar por separado y que para explorar las posibilidades de favorecer la lectura inferencial, es necesario reconocer que al momento de abordar un texto se hacen presentes una serie de procesos internos que involucran la relación entre los saberes del lector y la interpretación que se puede lograr a partir de lo explícito e implícito en los textos.

Para ser más específicos y de acuerdo con las indagaciones realizadas, los docentes investigadores decidimos explorar en el aspecto relacionado con la inferencialidad, entendiendo

la importancia que constituye para la comprensión lectora el hallar mensajes implícitos en los textos, sin desconocer que todos los niveles están inmersos en el proceso lector.

En este sentido, definimos la lectura inferencial basados en Cassany et al.(1994) quienes afirman que

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión.

Puesto que las lagunas de comprensión son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía. (p.218)

De acuerdo con lo planteado en la cita, la inferencia es un proceso que surge de las conclusiones o juicios que se generan a partir de lo que se lee. También podría decirse que hace referencia a la construcción de la pieza que le hace al rompecabezas, cuando en el texto las ideas o sentido de este no aparece de manera explícita.

Lo anterior es complementado por Pérez Abril (2003) quien expone tres componentes básicos en la lectura inferencial, los cuales aparecen igualmente expuestos en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana los cuales son:

**Enciclopedia:** se trata de la puesta en escena de los saberes previos del lector para la realización de inferencias.

**Coherencia global-progresión temática:** se refiere a la identificación de la temática global del texto (macroestructura) y al seguimiento de un eje temático a lo largo de la totalidad del texto.

**Coherencia global-cohesión:** se refiere a la identificación y explicación de relaciones de coherencia y cohesión entre los componentes del texto para realizar inferencias. (p. 42)

Dichos componentes nos orientan a clarificar aspectos relacionados específicamente con la lectura inferencial y nos conducen como docentes investigadores a explorar un asunto que se hace reiterativo entre los autores retomados, y que frente a la idea de favorecer la comprensión lectora, en su mayoría hay un acuerdo frente a la importancia de los saberes previos en la lectura inferencial y por consiguiente se desprenden argumentos interesantes y valiosos frente a la consecución de los objetivos trazados para esta propuesta investigativa.

Se hace evidente el acuerdo en cuanto a la importancia de activar conocimientos previos, pues muchos de los autores hacen referencia a la injerencia de estos saberes en la construcción de las posibles inferencias, es así como en la tesis de Carvajal Monsalve et al.(2018) exponen que:

Se brindan la oportunidad a los estudiantes de hacer asociaciones entre sus experiencias y los nuevos contenidos, buscado fortalecer predicciones más acertadas y favorecer la interacción con el texto; cuando no se tiene ningún tipo de conexión con el texto y con el tema, el docente tiene la posibilidad de realizar otras actividades con las que se pueden lograr el objetivo de activar conocimientos previos de sus estudiantes, con relación al texto que se trabaja. (p.71)

Sobre este mismo asunto específico encontramos una relación en la investigación de Arcos Peña ( 2015) donde se menciona que:

“Es necesario que el docente se plantee qué saben sus estudiantes sobre el texto que les propone leer y que tenga en cuenta que este conocimiento no será el mismo para todos ellos. El docente, para ayudar a que se produzcan los vínculos necesarios entre el

conocimiento “viejo” y el “nuevo”, debe estimular a sus alumnos para que se hagan conscientes de lo que saben sobre el tema y la forma del texto.” (p.54).

El autor continúa exponiendo sobre los saberes previos que:

Implica orientar a los niños y niñas sobre el tema del texto para que puedan relacionarlo con sus propias experiencias. También se requiere activar lo que saben sobre el tipo de superestructura (sea narrativa, informativa, expositiva, etc.) para que se generen expectativas estructurales y temáticas.

Este conocimiento previo se activa mejor si el docente dirige la atención de los niños y niñas hacia “indicadores” de contenido básico: los paratextos. Por ejemplo, disponemos de ilustraciones, títulos, subrayados, índices, cambios de letra, entre otros. Es importante que los mismos alumnos verbalicen los conocimientos y experiencias relacionadas con el texto por leer. (p.54-55).

Todo lo anterior nos dejó un insumo interesante para desarrollar y ser tenido en cuenta en el trabajo de campo, pues la activación de saberes previos se presenta como un elemento fundamental y potente frente al propósito del favorecimiento de la lectura inferencial.

Ante lo expuesto, es claro que la tarea de la escuela de favorecer la lectura inferencial se intensifica, y reconocemos que de forma directa implica un gran compromiso por parte de las comunidades educativas, especialmente de quienes nos desempeñamos como docentes, lo que posiblemente implique una reformulación de nuestras perspectivas y formas de proceder frente a los procesos asociados a la comprensión lectora. Al respecto nos encontramos de acuerdo con lo que se expresa en la investigación de Corrales Castañeda et al. (2018) pues se aconseja que:

Los métodos de enseñanza deben propender por la búsqueda de las situaciones más adecuadas para que los estudiantes construyan sus saberes y tengan la habilidad de aplicarlos en diversas situaciones y contextos. En este aspecto, el maestro debe valerse de todo su saber y creatividad para encaminar adecuadamente a los estudiantes hacia el proceso de comprensión, aplicando constantemente estrategias y metodologías y analizando su efectividad, evaluándose, modificándose, fijando otras nuevas para el alcance de los objetivos propuestos. (p.44)

La afirmación anterior nos encamina a organizar ideas y visionar la fundamentación de la hoja de ruta que pretende exponer las posibilidades para el favorecimiento de la lectura inferencial, pues las reflexiones suscitadas nos hicieron un llamado a pensar las formas de presentar y socializar estrategias en un ejercicio de recopilación que sirva de base para el apoyo en planes institucionales referentes a la lectura.

Entre otros asuntos a resaltar, encontramos en la investigación de Arcos Peña (2015) un llamado de atención frente a la influencia de las tipologías textuales en los procesos de comprensión lectora, pues expone que acerca de las estrategias que se utilizan para leer se adaptan en función del texto que abordamos y que los diferentes textos generan en el lector diferentes expectativas de lectura.

Finalmente, de forma general podemos decir que el abordaje de procesos en lectura, deben estar orientados a la formación de lectores autónomos y conscientes de su propio proceso y de las estrategias aplicadas, en el que se asuma que, si bien pueden presentarse dificultades, también se pueden buscar alternativas para mejorar progresivamente la forma en que se abordan los textos y la comprensión que se haga de estos.

## Capítulo III: Metodología

### Ruta Metodológica

#### *Paradigma Cualitativo*

Es necesario asumir el reconocimiento de las realidades escolares, en este caso relacionado con las prácticas lectoras y de enseñanza y aprendizaje de la lectura inferencial, que involucra las prácticas incluso de los docentes investigadores, quienes también hacemos parte de la población objeto de la propuesta investigativa. Por ello se asume el paradigma cualitativo como el pertinente para explorar escenarios, prácticas, realidades y experiencias en este caso, debido a que ofrece la posibilidad de comprender los hallazgos subjetivos de esta propuesta investigativa a partir de los instrumentos utilizados para la recolección de datos y su interpretación, en concordancia con la idea de dar respuesta a la pregunta orientadora y al cumplimiento del objetivo trazado. Lo anterior se desarrolla en un escenario cotidiano de la escuela, permitiendo que el conocimiento sea una creación compartida y en la medida en que se logren reconocer los elementos que favorecen la lectura inferencial, se estará fundamentando el diseño de la hoja de ruta que servirá de referencia a las instituciones educativas para la formulación de sus propios planes lectores.

A Propósito del paradigma cualitativo, Melero Aguilar (2011) afirma que:

Esta metodología, se basa en la naturaleza interpretativa de las técnicas que utiliza, que tienen como finalidad describir, traducir, sintetizar e interpretar el significado de diferentes hechos que suceden a nivel social. De esta forma, hablar de métodos cualitativos, supone hacer referencia a un estilo o modo de investigar los fenómenos sociales, en el que se persigue dar respuesta a aquellos problemas a los que se enfrenta cada investigación. (p. 342)

En el contexto temático de esta investigación, la capacidad de hacer inferencias repercute en la realidad social de los individuos y grupos, pues está relacionada con la forma en que se vivencia el mundo y la interpretación que se haga del mismo, siendo un proceso cíclico de experiencia y aprendizaje, que se alimenta desde lo que sucede en el plano sociocultural, los conocimientos adquiridos y acumulados y las relaciones que se tejen entre los actores involucrados en las relaciones, lo que generalmente se traduce al momento de emprender el proceso investigativo en un cúmulo de información subjetiva, por ello los elementos que brinda la investigación cualitativa, permiten realizar una interpretación integradora entre los distintos tipos de datos que se puedan obtener en el proceso de aplicación de las técnicas seleccionadas e instrumentos diseñados.

En el paradigma cualitativo, el investigador asume un rol activo y se desempeña en continuo proceso de observación e interacción con el contexto y grupo social de interés. En esta propuesta, además, los investigadores también hacen parte de la población, porque son docentes en ejercicio con influencia en los estudiantes del grado quinto, por lo que se puede asumir un proceso de observación participante.

### **Investigación Acción Educativa**

En la esencia de vincular a los actores involucrados en la investigación, con miras a la transformación de prácticas educativas, a partir de un proceso reflexivo que trascienda a la acción, esta propuesta investigativa se asocia a la IAE (Investigación Acción Educativa), pues como lo afirma Elliot (1990) “La investigación-acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director”. (p. 5)

Se pretende analizar una relación reflexiva entre teoría y práctica, ya que los docentes investigadores que desarrollan esta propuesta, se encuentran en ejercicio y llevan un amplio recorrido en las prácticas educativas, y a su vez, se encuentran cualificando estas prácticas, a

través de su formación académica en el programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria con la Universidad de Antioquia.

Al respecto de la investigación acción educativa, Elliot (1990) comenta que:

Mientras el científico natural y el del comportamiento comienzan con un problema teórico definido en su propia disciplina, el investigador en la acción comienza con un problema práctico. Pero en determinado sentido, el problema de este último es teórico también. Surge en la experiencia de la inadecuación entre sus teorías prácticas y la situación a la que se enfrenta. La única diferencia entre el práctico y el científico natural o comportamental consiste en que la teoría del primero con frecuencia está incluida en su propia práctica y no ha sido formulada de manera consciente. Una parte importante del proceso de investigación-acción es, pues, la aclaración del problema haciendo explícita la "teoría- en-la-acción" del práctico y en mostrar cómo la situación en la que actúa no se acomoda a ella. (p. 17)

De acuerdo con lo expuesto, los docentes investigadores realizaron un rastreo de métodos que guardan relación con el paradigma cualitativo y con la intención de llevar a cabo un proceso de interpretación reflexiva, que promueva un accionar consecuente con la idea de favorecer la lectura inferencial. De este ejercicio se ha derivado la identificación de unas técnicas que permitieran tal logro, y el diseño de unos instrumentos acordes con las intencionalidades que se tienen para la producción de datos en el trabajo de campo con todos los actores involucrados.

Es necesario mencionar, que en el marco del desarrollo de la presente propuesta investigativa, el mundo entero afronta una situación de emergencia por cuenta del COVID-19 (coronavirus), que llevó a modificar las rutinas establecidas y en el caso de la educación pública colombiana, obligó a realizar procesos de educación a distancia y en alternancia.

Debido a la condición expuesta, la intervención se realizó a través de aparatos tecnológicos de comunicación y el uso de internet, razón por la cual, la muestra poblacional que intervino en las actividades desarrolladas, se valida desde el criterio de conectividad disponible. Es necesario aclarar que la participación de los estudiantes en todo momento fue voluntaria y contó con la autorización de sus representantes legales, para ello cada familia del estudiante diligenció el formato de consentimiento informado ver (Anexo A).

Esta propuesta investigativa fue producto de un proceso organizado en tres fases distribuidas de la siguiente manera como lo mostramos en la tabla 1.

**Tabla 1**

***Fases del Proyecto***

<b>Fase Uno</b> <b>2020 -1</b>	<b>Fase Dos</b> <b>2020- 2</b>	<b>Fase Tres</b> <b>2021- 1</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulación del proyecto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fundamentación conceptual</li> <li>• Definición de técnicas y diseño de instrumentos</li> <li>• Trabajo de campo para la producción de datos</li> <li>• Análisis de la información y bosquejo de hojas de ruta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de hojas de ruta</li> <li>• Textualización e informe final del proyecto</li> <li>• Socialización</li> </ul>

El proceso de práctica pedagógica logró que tuviéramos un acercamiento a bibliografía relacionada al diseño metodológico, lo cual nos permitió identificar los métodos más adecuados

para nuestra propuesta, a partir de los cuales se seleccionaron unas técnicas y el diseño de unos instrumentos, lo que a continuación se resume en la tabla 2.

**Tabla 2**

***Diseño Metodológico***

<b>Métodos</b>	<b>Técnicas</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Participantes</b>
		Taller intencionado de	Estudiantes
Interactivo	Taller	Lectura Inferencial	
		Formulario taller Google	Docentes
Observación	Observación Participante	Diario de Campo	Investigadores
	Revisión		
Documental	Documentos Institucionales	Lista de chequeo	Investigadores

**Técnicas:**

***Taller.***

Para recopilar información inicial, se diseñaron dos tipos de talleres, uno focalizado hacia los estudiantes de quinto grado y otro enfocado a los docentes de las instituciones educativas Llano de Córdoba y Alfonso López Pumarejo. El planteamiento de estos talleres, las respuestas dadas de forma asincrónica y el análisis por parte de los docentes investigadores, permitió vislumbrar a modo de diagnóstico, las percepciones y habilidades frente a la inferencialidad, el cual es el tema investigado.

***Observación Participante:***

Quienes desarrollamos esta propuesta investigativa, somos co-participantes en el trabajo de campo por nuestra condición de docentes en ejercicio y a la vez docentes investigadores, colegas de los maestros indagados y docentes directos de los niños que participaron en los talleres, razones por las cuales esta técnica se constituye en adecuada para llevar a cabo un análisis de las situaciones que atravesamos en el desarrollo de la investigación al estar inmersos en la población y a su vez ser los encargados de considerar y tratar los datos obtenidos.

***Revisión Documental:***

Como factor de alta importancia para la propuesta investigativa, se plantea la necesidad de reconocer los antecedentes institucionales relacionados con el tema investigado, por ello es necesario remitirse a los documentos que puedan contener información al respecto. En ese orden de ideas, la revisión documental aparece como una técnica que brinda la posibilidad de reconocer los planteamientos institucionales acerca de la lectura y específicamente sobre la inferencialidad.

**Instrumentos*****Lista de chequeo (mirar anexo B)***

Se hace necesario conocer los antecedentes institucionales que pudiesen existir sobre el tema investigado, razón por la cual, se diseñó una lista para efectos de la revisión documental, principalmente del Proyecto Educativo Institucional (PEI), en la que se indagó por posibilidades cercanas o relacionadas al tema de la lectura inferencial.

***Diario de Campo (mirar anexo C)***

Es un instrumento que utilizamos los investigadores para la recolección de las experiencias y sistematización de datos, para luego analizar los resultados. Se propuso para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados y que se pueden traducir en hallazgos de la intervención de la propuesta investigativa.

***Formulario de indagación previa asincrónico a estudiantes (mirar anexo D)***

Este instrumento fue diseñado para ser desarrollado por los estudiantes de quinto grado de ambas instituciones educativas en forma asincrónica, previo a los encuentros a desarrollar con los docentes investigadores. A partir de las respuestas dadas se pretendió reconocer las relaciones que tienen los estudiantes con situaciones de comprensión lectora en las que se hace presente la inferencialidad, lo que aportó ideas a modo de diagnóstico inicial para reconocer fortalezas y oportunidades para la planeación y desarrollo de las sesiones de trabajo sincrónico.

***Talleres intencionados de Lectura Inferencial con estudiantes (mirar anexo E)***

Es un instrumento diseñado para ser aplicado con los estudiantes del grado quinto de ambas instituciones educativas, en forma sincrónica y con la orientación de los docentes investigadores, de tal forma que las respuestas dadas a los planteamientos formulados permitieron identificar los niveles de respuesta inferencial de los niños frente a diferentes situaciones problema y de retos de lectura propuestos y al mismo tiempo, se aplicaron estrategias sugeridas por los autores rastreados para potenciar las inferencias realizadas por los estudiantes.

***Formulario taller Google a Docentes (mirar anexo F)***

Es un instrumento diseñado para ser aplicado con los docentes de ambas instituciones educativas, de forma asincrónica, en este formulario se planteó una estructura que inicialmente presenta ejercicios en los que se hace necesario realizar inferencias, indagando luego sobre las estrategias que consideran pertinentes para el favorecimiento de este tipo de lectura, además, el formulario mismo indagó por la definición que tienen los docentes sobre lo que es la lectura inferencial.

#### Capítulo IV: Hallazgos

El uso de las preguntas como mediadoras para activar procesos de participación lectora y de movilización de la inferencia se traduce en un aspecto fundamental, esto se evidenció en el trabajo de campo con los talleres intencionados realizados con los niños y queda entonces claro que el maestro puede activar a partir de las preguntas que formula los saberes previos de los niños, para relacionarlos con las ideas que ayuden a dilucidar y explicitar lo implícito en el texto.

La información o ampliación conceptual que se pueda complementar a propósito del tema tratado en el texto genera posibilidades de reconocer más información, también se relaciona con los saberes previos y se construyen conjuntamente significados a partir de lo que se infiere del texto.

La importancia de las predicciones como aporte para enriquecer el proceso de lectura inferencial fue evidente, pues este proceso permitió que de forma constante el sujeto lector esté relacionando sus ideas con la información suministrada por el texto, la cual en muchas ocasiones se encuentra de forma implícita, pudiendo comprobar o reformular sus hipótesis.

La lectura conjunta que se da a partir del diálogo entre niños y docente, ayuda a organizar las ideas antes, durante y después de leer, lo cual propicia una comprensión global del texto y contribuye a generar conclusiones que tienen coherencia y cohesión. En este mismo sentido se hace potente la comunicación de estrategias por parte del docente en cada parte de la secuencia (antes, durante y después) para favorecer la comprensión lectora.

Los referentes de lectura como recurso para movilizar motivaciones, participaciones y lectura comprensiva en particular a través de la inferencialidad, implican el reconocimiento de la variedad de tipologías y formas de los textos que existen. A propósito de la motivación, fue evidente en los talleres intencionados con estudiantes que los formatos audiovisuales tienen un

gran impacto y propician la identificación y explicitación de ideas. En la medida en que se aborden diferentes textos y formatos, se estará brindando la oportunidad de reconocer diversas formas de transmitir información y explorar a partir de la comprensión global de los textos las inferencias que esta puedan suscitar.

El uso de imágenes y organizadores gráficos favoreció la realización de inferencias, pues fue evidente en el desarrollo de las sesiones intencionadas con los estudiantes que, este tipo de recursos y textos discontinuos propició motivación por descubrir mensajes implícitos, además, cuando se acompañó el abordaje de textos con estas formas de representación, la participación se tornó más activa. En cuanto a las orientaciones por parte de los docentes a partir de estos recursos visuales, se evidenció que no era necesario hacer cátedra sobre el concepto de inferencia, debido a que con la secuencia de preguntas: ¿Qué veo en la imagen? (para reconocer lo literal), seguida de ¿qué sé al respecto? (para indagar en los saberes previos) y finalmente ¿mi inferencia es? (explicitando lo implícito), se presentó una ruta que guio la forma en cómo se elaboran las inferencias y esto ayudó a que los estudiantes pudieran descubrir en la práctica, la noción de lo que representa este tipo de lectura.

Las formas de abordar la lectura pueden y deben ser variadas, pues existen diversas maneras de acceder a la información presentada y no hay reglas rígidas para orientar el proceso, así que es necesario alternar entre las posibilidades de hacer lecturas individuales y conjuntas, con los compañeros y el docente, de forma receptiva, silenciosa, en voz alta, entre otras.

Los temas relacionados con las experiencias de vida de los estudiantes potenciaron las inferencias que, realizadas, pues este asunto está relacionado con los saberes previos que poseen y la influencia que tienen en el abordaje de la nueva información. Es así como se hizo evidente en los talleres intencionados con los estudiantes, que muchas inferencias realizadas estaban condicionadas por los conocimientos cotidianos que poseían y en la indagación de los

docentes sobre cómo se llegó a la formulación de la inferencia, se expusiera una relación directa con sus saberes previos a través de expresiones como: “yo sé que...”, “yo he visto en...”, “En las noticias han mostrado que...” “mi vecino dijo que...”.

Dentro de los ambientes de lectura, encontramos que en la virtualidad hubo mayor motivación para los estudiantes que están familiarizados con el mismo, pues se hizo evidente una participación más constante, espontánea y fluida en comparación con los procesos en el aula de clase en presencialidad.

## Capítulo V: Hoja De Ruta

### **Tópico: lectura inferencial**

#### **Definición:**

Según los lineamientos curriculares del área de lengua castellana, MEN (1998) “Inferencia es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos” (p.48). La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto y al respecto el MEN (1998) complementa la definición de la siguiente manera:

La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen. Los lectores utilizan estrategias de inferencia para inferir lo que no está explícito en el texto. Pero también infieren cosas que se harán explícitas más adelante; la inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor, entre otras cosas. (p. 48)

Los docentes investigadores de esta propuesta entienden la lectura inferencial como el proceso que lleva a cabo el lector para hacer explícito lo implícito en un texto, en donde se conjugan los elementos literales presentados en el texto con los saberes previos que aporta el lector para hacer una lectura que va más allá de lo evidente y permite reconocer información inmersa, oculta o complementaria.

#### **Presentación:**

Esta ruta se propone para estudiantes de tercero a quinto grado de básica primaria, aclarando de antemano que esta es un conjunto consolidado de algunas estrategias, actividades y recursos, que si bien pretenden favorecer la lectura inferencial, son más bien un complemento a los procesos académicos y escolares en el ámbito institucional. Se busca

enfaticar en la lectura inferencial para este ciclo de la básica, con la idea de favorecer el nivel de comprensión.

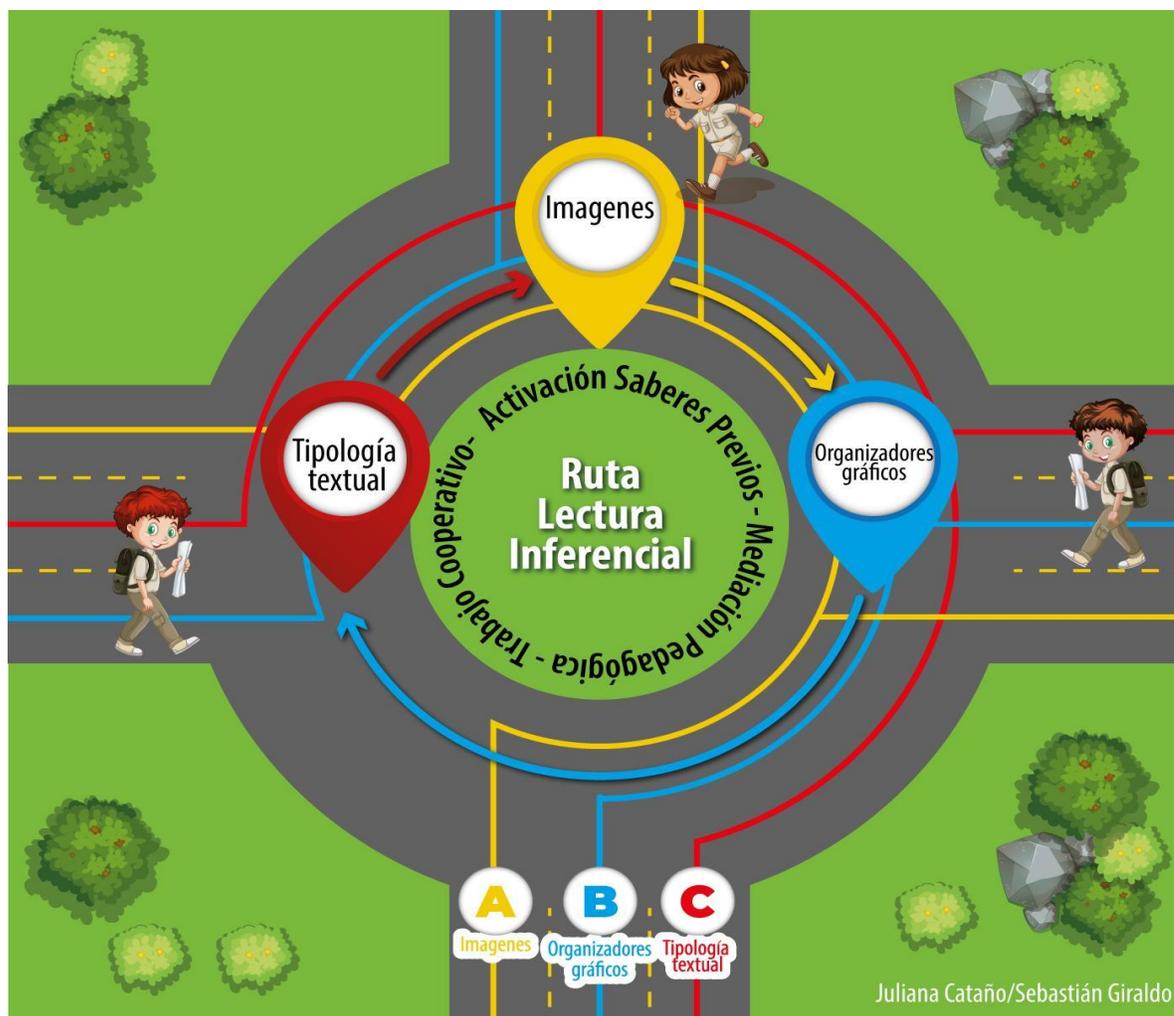
El desarrollo de las actividades y la aplicación de estrategias sugeridas abre la posibilidad de explorar otras formas de abordar la inferencialidad dentro del aula, motivando a continuar la construcción de las relaciones entre la información literal, lo que se sabe sobre el tema y lo que se puede comprender a medida que se identifica lo que no está dicho.

Es posible que algunas de las sugerencias presentadas ya sean conocidas y aplicadas por quien lee esta presentación, pero también puede explorar otras nuevas posibilidades, a partir de lo hallado por el equipo de docentes-investigadores en el proceso realizado. La invitación a los docentes lectores de esta propuesta, es que retomen la ruta planteada abriendo la posibilidad a nuevas oportunidades, aclarando además que las actividades no tienen un orden específico de aplicación.

Los referentes ministeriales sugieren agrupaciones de niveles por grado y por ello esta hoja de ruta se sugiere para el ciclo comprendido de 3° a 5° por su relación directa con la población escogida para la investigación, aclarando que la progresión o dificultad está relacionada con el proceso y criterio del docente para el grado a aplicar.

En la idea de fundamentar la hoja de ruta los docentes investigadores diseñaron un Organizador gráfico que la ilustra, de tal forma que represente y muestre los elementos que componen las recopilaciones de estrategias a socializar, tal y como se observa en la figura 1

Figura 1

**Organizador Gráfico que Ilustra la Ruta****Actividades y recursos sugeridos**

Con estas actividades se busca potenciar habilidades en los estudiantes para que logren identificar información explícita e implícita del texto apoyados en imágenes y organizadores gráficos, utilizando diferentes tipos de texto y así lograr fortalecer la comprensión lectora inferencial.

### ***Las Imágenes:***

Queremos recomendarle a los docentes utilizar las imágenes como recurso didáctico y pedagógico donde pueden promover la observación activa, es decir, enseñar a observar detalles en ella para poder inferir el contexto de la imagen, pueden seleccionar y presentar a los estudiantes imágenes que representen situaciones, o secuencias de imágenes desde diferentes tipos de textos que estén acompañadas de unas preguntas orientadoras con un propósito intencionado por el docente como por ejemplo: ¿Qué veo en la imagen? se debe describir literalmente lo que están viendo desde la forma, color, objetos, personas, entre otros. ¿Qué sé al respecto? aquí los estudiantes deben responder desde sus conocimientos previos y su contexto, y ¿Mi inferencia es? invitar a los estudiantes a que se atrevan a inferir lo que nos está presentando la imagen, otras preguntas podrían ser ¿Qué título le pondrías a la imagen? o ¿con qué palabra guardamos la imagen en un archivo?

También se les recomienda utilizar caricaturas, fotografías o dibujos, y aprovechar sus diferencias para enseñarles que hoy en día las imágenes son un valioso recurso didáctico de comunicación. Las imágenes pueden despertar sentimientos, ya que evocan experiencias, emociones y recuerdos, y eso ayuda a conectarnos con lo que queremos enseñar. Una recomendación que les dejamos es utilizar imágenes de buena calidad, si son fotografías que sean con sus respectivos derechos de autor, nunca olvidar cual es el objetivo trazado de la clase y la intención con la que estás presentando este recurso.

### ***Los Organizadores Gráficos:***

Queremos también enfatizar en los organizadores gráficos recordando que es una representación visual de conocimientos que presenta información rescatando aspectos importantes de un concepto o materia dentro de un esquema usando etiquetas. Atendiendo a las características que presentan los organizadores como sintetizadores de la información, es posible que este recurso se vaya utilizar para la extracción de información explícita, además

son actividades didácticas que permiten la organización y representación del conocimiento y se caracterizan por tener algunos elementos comunes; entre ellos se tiene como medio para representar los conceptos en forma visual y se logra representar la información y las relaciones entre las distintas ideas reflejando la información de manera secuencial.

La representación gráfica puede seguir un orden lógico y jerárquico, que va de lo general a lo más específico o puede describir un proceso lógico-lineal. Esta actividad nos da la oportunidad de diagnosticar y evaluar, formativamente, los conceptos y destrezas del estudiante y activa los conocimientos previos, estimulando al estudiante a: pensar, ser consciente de su proceso y autoevaluarse.

Para ello es necesario recordar que el organizador gráfico no se limita a los mapas conceptuales únicamente, ellos hacen parte del grupo de organizadores; dentro de su clasificación encontramos los diagramas de flujo, los organigramas, los esquemas de pensamiento, los árboles problemas, Diagramas de Venn, Cuadros comparativos, infografías, Cuadros sinópticos, Mapa de ideas, Telarañas, Líneas de tiempo, Esquemas, Cadena de secuencias, entre otros.

La discusión o presentación de estos organizadores es la parte más productiva de esta actividad, dado que en ella los estudiantes aprenden palabras nuevas, construyen nuevos significados de palabras conocidas y establecen relaciones entre todas las palabras propuestas. Después de la lectura de cualquier tipo de texto, retome el organizador que construyeron colectivamente, con el fin de confrontar sus propias ideas con las ideas que en él se planteen. Invite a sus estudiantes a enriquecer el organizador gráfico del curso a partir de la nueva información proporcionada por el texto. Esta actividad es una herramienta útil para elaborar la construcción de esa información y presentar una exposición. Las respuestas sirven de guía para dar énfasis en aspectos que necesitan más atención o enseñanza, además de ayudar a Identificar conceptos erróneos y también los más importantes estimulando la

imaginación y la creatividad y propician que el aprendizaje sea pertinente, cercano y además ocurre un intercambio de ideas y visiones y Se logran objetivos en los más altos niveles cognoscitivos.

### ***Tipología Textual:***

El tema de la diversidad textual en el aula es un aspecto que permite el abordaje de multiplicidad de estrategias para la lectura. Es importante recordar que no existe una diversidad o tipología explícita para un grado, nivel o ciclo educativo particular, lo cual quiere decir que en los diferentes grados que abarcan el sistema escolar es posible abordar todas las tipologías textuales que se desee y se recomienda hacerlo desde nivel transición.

Si bien este principio es válido, cabe resaltar que lo importante es la intención con la que se aborden las diversas acciones pedagógicas que se planteen, por ello es necesario reinventar los ambientes didácticos de aprendizaje teniendo en cuenta la producción y la comprensión favorecida en escenarios de trabajo cooperativo, permitiendo a los estudiantes un tránsito y experiencia de lectura más comprensiva y analítica.

La dinamización de los géneros discursivos se presenta de acuerdo con el tipo de texto, su intención comunicativa y las características lingüísticas que lo constituyen, todo esto transversalizado por las acciones concretas que se proponen desde la ruta.

A continuación, presentamos un esquema visual de la clasificación de los textos y cómo articular para darle un engranaje a todo lo que proponemos en la hoja de ruta.

### **Estrategias pedagógico-didácticas sugeridas**

#### ***Activación saberes previos***

Es fundamental reconocer y hacer presentes los saberes previos, por lo cual se hace la reiterada invitación a los lectores que antes de iniciar cualquier sesión de clase o trabajo, se indague a los estudiantes sobre lo que saben acerca de lo que se está abordando y en esa

misma medida prever la confrontación que se será posible realizar cuando se enfrente a la nueva información

En este sentido la incorporación de acciones pedagógicas o estrategias metacognitivas es oportuno en el sentido que permite que el proceso lector responda a las necesidades que presentan nuestros estudiantes en relación con las reflexiones personales que han de tenerse en cuenta en lo que concierne al proceso lector.

El ejercicio lector exige su dinamización permanente de los ambientes en aras de favorecer las recepciones hechas del mismo, es así como antes de iniciar la lectura al texto se le cuestiona teniendo en cuenta elementos como los paratextos y los gráficos o imágenes en relación con aquello que evocan en nosotros: preguntarse por lo que se va a leer, planificar la lectura, preguntarse sobre las razones por las cuales se hará esa lectura, predicciones semánticas sobre su contenido.

En el mismo momento en el que se aborda el texto surgen inquietudes y es posible comenzar a desmontar o reafirmar aquellas predicciones que se hicieron. En este momento las estrategias metacognitivas apuntan a la reflexión sobre las comprensiones que se han elaborado, la identificación del por qué esas comprensiones, identificación del por qué en las incomprensiones y, semánticamente, se puede distinguir el tema del texto.

Tras el ejercicio lector deben haberse desarrollado una serie de habilidades que permiten al lector demostrar con facilidad su proceso y dar cuenta de sus comprensiones, acciones como comunicar lo que se leyó, resumir o parafrasear, reconocer posturas e intenciones comunicativas y el mismo ejercicio de asumir posturas frente a lo leído, permiten reconocer que el flujo con el cual se realizó este ejercicio fue constante y no sufrió interrupciones.

### ***El trabajo cooperativo***

Desde el Programa Todos a Aprender se sugiere esta estrategia como una forma de potenciar la lectura inferencial, en la medida en que se teje una red de apoyo que permite suministrar información, profundizar en asuntos poco visibles y hacer una construcción colectiva del sentido de la lectura, además de ser una estrategia que busca que los estudiantes trabajen juntos para lograr una meta en común, meta que es construida valiéndose de la responsabilidad de cada uno de los miembros del grupo en las acciones propuestas para lograr el aprendizaje y la igualdad de condiciones de todos para lograr el éxito. El trabajo cooperativo implica del docente, entre otras acciones: preparación y planificación de acciones y de uso de materiales; organización de espacios; distribución de roles, tareas y responsabilidades; definición de acuerdos; y acompañamiento y realimentación continua.

El trabajo cooperativo tiene cinco ingredientes que lo diferencian del trabajo en grupo clásico: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción frente a frente, las habilidades de grupo y la auto evaluación de los grupos.

Los roles vienen a ser las actividades que se tienen que llevar a término dentro del grupo a fin de que pueda cumplir con la mayor eficacia con su misión (la ejecución de una tarea o la producción de un determinado material.) Esta lista de tareas, debidamente agrupadas (con una cierta coherencia interna) configura las actividades asignadas a los diferentes roles que el grupo debe asumir, tener roles facilita que el grupo despliegue a la vez dos cosas básicas: aptitudes y actitudes, esto es, habilidades sociales y capacidades académicas. Los roles facilitan que el grupo pueda hacer la tarea académica encomendada de una manera satisfactoria con respecto a los conocimientos académicos a la vez que permiten practicar habilidades sociales cómo pueden ser resolver conflictos, negociar, comunicar ideas eficazmente, respetar los puntos de vista de los demás, consensuar respuestas colectivas y aprovechar el tiempo.

## Capítulo VI: Conclusiones

El trayecto recorrido como docentes investigadores en cada una de las fases del proyecto, nos aporta una experiencia invaluable frente a la cualificación de nuestro oficio y nuestra relación con el objeto de la investigación. Por ello la implementación de esta propuesta con los estudiantes de quinto grado y los compañeros docentes de la básica primaria y los resultados obtenidos, nos permite formular las siguientes conclusiones:

### Conclusiones

En esencia esta propuesta investigativa se enfocó en la inferencialidad, pero queda claro que el sujeto lector transita a la vez por la lectura literal, inferencial y crítica casi sin darse cuenta en el proceso mismo de abordaje de un texto.

Los contenidos audiovisuales son claramente llamativos para los estudiantes, porque propician motivación e interés y favorecen el establecimiento de relaciones desde los diferentes referentes visuales, auditivos, gráficos, entre otros.

Los saberes previos de los estudiantes son un insumo trascendental en la elaboración de inferencias, debido a que estos son los conocimientos que tienen al momento de abordar la lectura y a los que irán vinculando la nueva información o conceptualizaciones que aporta el texto, proceso dentro del cual se establecen relaciones que permiten inferir información que se encuentra de forma implícita.

Variar las formas textuales a abordar permite que los estudiantes se relacionen con las diferentes tipologías, logrando identificar aspectos claves característicos del tipo de texto y esto aumenta su experiencia lectora frente a las estructuras que se le pueden presentar. De esta forma el estudiante se relaciona con aspectos de forma y contenido que caracterizan el tipo de texto y crea nociones de cómo se aborda e interpreta la información que se le pueda presentar.

El tipo de preguntas que formulan los docentes pueden suscitar inferencias cuando se realiza una lectura compartida, pues pueden fijar la atención en aspectos pasados por alto o encaminar a los estudiantes a reconocer elementos inmersos en el texto. A su vez, las preguntas que formulan los niños, demuestran un ejercicio de apropiación comprensiva de los textos y por ello, las respuestas dadas por el docente a las interrogantes de los estudiantes favorecen la realización de inferencias.

La comunicación directa de estrategias como antes, durante y después de la lectura por parte del docente se traduce en una práctica que facilita la realización de inferencias, pues les permite a los estudiantes descubrir algunas posibilidades que tienen para optimizar su comprensión lectora y por consiguiente favorecer las inferencias que realiza.

### **Recomendaciones Generales**

La mediación pedagógica-didáctica que realiza el docente a través de las preguntas que formula y la respuesta que da a las interrogantes de los estudiantes, deben profundizar en la comprensión de los textos que se abordan. Es por ello que se hace fundamental que los docentes estén atentos a las preguntas que formulan, pero también a las preguntas y respuestas de los niños a sí mismos, al texto, y al autor.

A medida que se avanza en una lectura compartida, se hace necesaria la ampliación conceptual por parte del docente, por lo que se sugiere que el aporte de información sea de forma paulatina, incluyendo en la medida que sea necesario aquellos elementos que permitan complementar y ampliar las inferencias realizadas por los niños. En todo caso, es de gran importancia tener en cuenta los saberes previos que poseen los estudiantes en todo momento y a partir de estos, direccionar el aporte de nueva información que favorecerá la realización de inferencias.

Aunque esta ruta escolar está direccionada al componente de lectura inferencial, metodológicamente hablando, el maestro debe trabajar siempre de manera simultánea los 3 niveles de lectura en todos los momentos para una mejor comprensión lectora en términos generales, pues en el proceso lector transita por todos los niveles y estos se complementan entre sí.

El docente puede propiciar la autonomía para que los estudiantes participen en la elección de aquellos textos que habrán de abordarse, para ello se precisa presentar una gama de posibilidades, de esta manera las mediaciones estarán más acordes a las características propias de los estudiantes, además de que se constituye un marco de referencia en el cual movilizarse para establecer inferencias a partir de sus propias motivaciones.

Favorecer el abordaje de diversas tipologías textuales, posibilita al estudiante que se familiarice con otras posibilidades para explorar en otros géneros discursivos, por ellos se debe trascender del mero uso de textos narrativos. Al docente incluir otras tipologías textuales en las dinámicas de clase, puede propiciar en los estudiantes formas de relacionarse como sujeto lector con la estructura de los textos. Además, el reconocimiento de aspectos como el tipo de texto, como presenta la información, la intención comunicativa, a quién va dirigido, entre otros aspectos característicos, está dando cuenta de un ejercicio de inferencialidad, por lo cual es recomendable hacer el ejercicio a partir de las variedades textuales.

El docente mismo como sujeto lector debe tomar conciencia de sus propios niveles de lectura y que esto le permite a su vez acompañar el proceso lector de sus estudiantes, por lo cual es necesario estar en constante revisión y establecer formas para favorecer su propia comprensión, para de esta forma estar preparado para ayudar desde su rol en la elaboración de inferencias por parte de los niños. En esta misma línea los saberes previos de los docentes también son de trascendental importancia, pues abren la posibilidad a agregar información que pueda complementar los conocimientos de los estudiantes y lo presentado en el texto, por lo

cual es necesario reconocer cuando se requiere acudir a fuentes que complementen el bagaje conceptual que se tenga al momento de abordar procesos de lectura inferencial.

En sí misma, esta ruta se convierte en un insumo para reflexionar acerca de la manera en la que se han instituido las prácticas lectoras desde el currículo, pues haciendo un comparativo es posible vislumbrar posibilidades de actualización curricular, lo que podría aportar al mejoramiento de las prácticas de aula en relación con la lectura inferencial y propiciar la generación de dinámicas institucionales encaminadas al fomento de prácticas de lectura.

Con miras a la continuidad investigativa sobre el tema de la lectura en la escuela, esta Ruta escolar para trabajar la lectura inferencial con los niños de la básica primaria, ha de convertirse en insumo para que profesionales y académicos interesados en el campo educativo, puedan derivar otras preguntas de investigación afines al cuestionamiento que nosotros nos hemos hecho, pueden ser susceptibles preguntas como:

¿Cuáles acciones se pueden desprender de los sistemas de evaluación institucional para el favorecimiento de la lectura inferencial?

¿Cómo influyen el abordaje de las distintas clases de inferencia, en la formación de lectores críticos?

¿Cómo potenciar la lectura inferencial desde la primera infancia y la educación inicial?

Estas entre otras opciones, dejan horizonte abierto para seguir cultivando la reflexividad frente al tema.

## Referencias

- Angarita Mejía, M. A. (2018). *Proyecto de Lectura Inferencial en Niños de Sexto Grado* [Tesis para optar al título de Diseñador Gráfico, Universidad Piloto De Colombia]. Repositorio Institucional Universidad Piloto de Colombia
- Arcos Peña, E. (2015). *ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA MEJORAR LAS HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS INFORMATIVOS EN NIÑOS Y NIÑAS DEL QUINTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 54114“JESÚS EL BUEN PASTOR” DE LA COMUNIDAD DE SACCLAYA - ANDAHUAYLAS*. [Tesis para optar el Título profesional de Segunda especialidad en Didáctica de la Educación Primaria, Universidad San Agustín]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Carvajal Monsalve, A. L., Benítez Henao, S. M., & Rengifo, Roldán, S. P. (2018). *Una mirada a las estrategias pedagógicas de lectura inferencial del Programa Todos a Aprender propuestas por el Ministerio de Educación de la [Tesis de Maestría presentada como requisito para optar el título de: Magister en Educación modalidad Profundización Línea de la Enseñanza de Lengua y la Literatura, Universidad de Antioquia]*. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia
- Cassany, D. (2006). Leer desde la comunidad. *Tras Las Lineas. Sobre La Lectura Contemporanea*, 21–43. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua* (GRAÓ (ed.)). [http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,\\_d.\\_luna,\\_m.\\_sanz,\\_g.\\_-\\_ensesar\\_lengua.pdf](http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_ensesar_lengua.pdf)

Corrales Castañeda, E., Medina Pérez, D. C., & Suárez Patiño, A. (2018). *ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA BÁSICA PRIMARIA* [Tesis para optar el Título de Maestría. Profundización en Educación Linea Enseñanza de la Lengua y la Literatura]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia

Elliot, J. (1990). La investigación-acción en educación (RESUMEN). *Expansión*, 8(0), 2–50.  
[http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/99/LAMA\\_MORE\\_HECTOR\\_POSESION\\_POSESION\\_PRECARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttp://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/1135/1/T0836-MDP-Escobar-La valoración de la prueba.pdf%0Ahttp://](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/99/LAMA_MORE_HECTOR_POSESION_POSESION_PRECARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttp://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/1135/1/T0836-MDP-Escobar-La%20valoraci3n%20de%20la%20prueba.pdf%0Ahttp://)

Flórez Aguirre, I. C., Henao Zapata, C. B., Ríos Bedoya, M. L., & Sena Aleans, E. (2018). *La lectura inferencial a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación: Un reto para el grado quinto de primaria* [Tesis de maestría presentada como requisito para optar al título de Magister en educación modalidad en profundización, en la línea de la enseñanza de la lengua y la literatura, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia

Goodman, K. (1982). EL PROCESO DE LECTURA: CONSIDERACIONES A TRAVÉS DE LAS LENGUAS Y DEL DESARROLLO. In siglo veintiuno editores (Ed.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura* (pp. 13–29).

Melero Aguilar, N. (2011). El Paradigma Crítico Y Los Aportes De La Investigación Acción Participativa En La Transformación De La Realidad Social: Un Análisis Desde Las Ciencias Sociales. In Secretariado de publicaciones Universidad de Sevilla (Ed.), *Cuestiones Pedagógicas* (pp. 339–355).

MEN. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación.

*Ministerio de Educacion, 0, 1–50.*

MEN. (1998). Serie lineamientos curriculares lengua castellana. *Ministerio de Educacion, 1–*

*102.*

MEN. (2015). MATRIZ DE REFERENCIA LENGUAJE. *Colombia Aprende, 0, 5.*

MEN, & Universidad de Antioquia. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje DBA

*V.2. Colombia Aprende, 2, 1–56.*

Murillo Arango, G. J. (2019). VIVIR PARA EDUCAR(SE): UNA EXPERIENCIA EN BUSCA DE

NARRADOR. *@ambienteeducação, 12(2), 33–49.*

Pérez Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenerios pedagógicos para la*

*reflexión. 2, 27–46.*

Solé, I. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión*

*lectora* (Universidad de Barcelona (ed.); pp. 1–13).

Solé, I. (1992). *Estrategías de Lectura* (GRAO (ed.); pp. 1–176).

## ANEXOS

### **Anexo A. Formato de Consentimiento Informado**

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

#### **PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN RELEO: Ruta Escolar de Lectura, Escritura y Oralidad**

Investigadores: JULIANA CATAÑO RENDON- SEBASTIAN GIRALDO

Señor(es):  
Padres de familia  
Institución Educativa:  
Municipio:

Cordial saludo.

La presente comunicación quiere hacerle saber que en aras del mejoramiento continuo que viene adelantando nuestra institución educativa, le estamos informando muy comedida y respetuosamente que su hijo/hija, quien cursa el grado quinto (5ª) participará de un proyecto de investigación que tiene por nombre **“Releo” :Ruta Escolar De Lectura, Escritura Y Oralidad**, el cual es desarrollado por los docentes investigadores Juliana Cataño y Sebastián Giraldo de la Universidad de Antioquia, asesorados por la magister Oliva Herrera Cano. Dicha investigación está orientada con la metodología de Investigación Acción Educativa y se pretende por medio de unas sesiones intencionadas, recolectar y analizar los datos obtenidos de forma reflexiva con miras a generar propuestas para la sustentación de unas hojas de ruta en el componente de lectura inferencial.

La participación de los estudiantes en esta investigación es totalmente voluntaria, si en algún momento decidieron retirarse de la misma, están en su derecho y no se verán expuestos a llamados o situaciones de presión posteriormente. En ningún momento tendrán que dar explicaciones a los investigadores o a otras personas por la causa de su retiro.

Para tener una información lo más fiel posible sobre lo que los estudiantes expresan, los docentes investigadores tomarán registros fotográficos, grabación de encuentros sincrónicos virtuales, notas y audios de su participación en las sesiones programadas para el desarrollo de la investigación.

La información suministrada a través de las actividades con los estudiantes será de carácter confidencial y se utilizará sólo para fines de esta investigación. Su identidad será igualmente confidencial y por lo tanto protegida, las grabaciones de las entrevistas, fotografías, vídeos y documentos que surjan de su proceso de participación serán usadas para facilitar el posterior análisis. Los nombres utilizados en la transcripción serán modificados o codificados, las narraciones, interpretaciones y demás registros que se pretenden anexar a la investigación serán complemento como parte del informe final, y por último serán socializados a la comunidad educativa en los espacios pertinentes para tal fin.

Con lo anteriormente expuesto, solicitamos su autorización para la participación del estudiante.  
Para constancia firma:

NOMBRE DEL PADRE / MADRE DE FAMILIA:

CC de \_\_\_\_\_

FIRMA: \_\_\_\_\_

FECHA EN LA QUE SE FIRMA:

## Anexo B. Formato de Lista de chequeo

### Proyecto de Investigación RELEO: Ruta Escolar de Lectura, Escritura y Oralidad. Universidad de Antioquia 2020

#### Componente de Lectura Inferencial

Lista de Chequeo  
Revisión documental

Propósito: Revisar en el documento institucional aspectos asociados a la lectura

Nombre del Archivo: Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Institución Educativa:

Fecha de revisión:

Nombre de quién realiza la revisión:

Número	Aspecto	Existencia	Observaciones
1.	Existencia del PEI: La institución Educativa cuenta con un PEI vigente		
2.	Las proyecciones del horizonte institucional mencionan aspectos específicos asociados a la lectura		
3.	En el componente académico se menciona explícitamente la lectura inferencial		
4.	Se mencionan actividades pedagógicas encaminadas al favorecimiento de la lectura (Proyectos y actividades)		
5.	Existe referencia a la lectura en áreas diferentes a lengua castellana		
6.	¿Existen en el sistema de evaluación institucional criterios de referencia para evaluar la lectura?		
7.	Se explicitan actividades extracurriculares para el favorecimiento de la lectura inferencial		

## Anexo C. Formato de Diario de Campo

### DIARIO DE CAMPO

**Fecha:**

**Lugar:**

**Aspecto observado.**

*Anotar si es relacionado con un conversatorio con colegas, una actividad con niños, un taller con padres, en fin, según las técnicas definidas en cada uno de los casos.*

**Actividades realizadas: (solo enunciar)**

*No es necesario hacer descripciones detalladas de lo realizado, para ello están las planeaciones de respaldo como es el caso de los talleres intencionados que vamos a realizar con los niños, etc.*

**Comentarios y relaciones teórico prácticas**

*Se refieren a las inferencias, reflexiones y/o relaciones o evocaciones con autores, citas, investigaciones rastreadas, en fin, que susciten la profundización temática a partir de la observación que se está haciendo; en otras palabras, es la red conceptual que se va tejiendo en el proceso a medida que realizamos el trabajo de campo.*

**Ideas posibles para relacionar con la hoja de ruta**

*Como se entiende, es posible que a partir de las observaciones y proyecciones que ya se tienen para la consolidación de la hoja de ruta, puedan ocurrirse ideas para potenciar desde este diario a la hora de configurar ideas emergentes en el camino.*

**Anexo D. Formulario de Indagación Previa Asincrónico a Estudiantes**

Debido a su extensión y elementos presentes en el mismo, este anexo se puede visualizar en la carpeta adicional correspondiente y link de Drive.

**Anexo E. Talleres Intencionados de Lectura Inferencial con Estudiantes**

Debido a su extensión y elementos presentes en el mismo, este anexo se puede visualizar en la carpeta adicional correspondiente y link de Drive. Adicionalmente se debe aclarar que son 3 archivos los que conforman este anexo, pues fue la cantidad de sesiones desarrolladas con estudiantes.

**Anexo F. Formulario Taller Google Para Docentes**

Debido a su extensión y elementos presentes en el mismo, este anexo se puede visualizar en la carpeta adicional correspondiente y link de Drive.

Para verificar estos anexos pueden ingresar al siguiente link;

[https://drive.google.com/drive/folders/1cC\\_UUxu0LM6NqSnjffVAGPTnlyCXcg?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1cC_UUxu0LM6NqSnjffVAGPTnlyCXcg?usp=sharing)

