

**Mediación Didáctica de la Lectura Inferencial para el Fortalecimiento de las Competencias
Comunicativas**

Ana Rosa Dajer Cueto y Cenez Vicente Martínez Contreras

Departamento de Humanidades, Universidad de la Costa, CUC

Maestría en Educación

Asesor: Freddy Marín González

Septiembre 10, 2022



**UNIVERSIDAD
DE LA COSTA**
1970
VIGILADA MIREDCACION

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del Jurado

Fecha

Barranquilla

Dedicatoria

Al Dios todo poderoso y la santísima virgen María, por su presencia, protección y bendición de manera abundante y permanente en mi vida.

A mi madre, que aun en su ausencia, siento su compañía constante y quien sembró en mi vida el valor de la perseverancia a pesar de las adversidades, por siempre creer en mí, por creer en mis sueños, en mis capacidades, por creer en quién soy.

A mi esposo Roberth José, a mis hijos Roberth Andrés y María Celeste, los motorcitos de mi vida y todos mis familiares, por su estímulo, acompañamiento, apoyo y amor durante todo este proceso de formación.

Ana Rosa

A Jesucristo mi Dios y padre, a quien en su infinita misericordia ha permitido conocerle claramente a través de la fe, dando evidencias de cuán grande es su amor y que sus bendiciones no tienen límites, que con solo con creer que somos parte de él y que él siempre tiene el control de todo, nos permite entender que toda obra para bien y que este logro dado a través de este estudio es parte de sus añadiduras, porque el mayor tesoro está en vuestro corazón y es Cristo Jesús

A mi esposa Karen, a mis hijos Sebastián, Simón y Salomón, quienes son motivo de inspiración para abordar nuevos retos, que implican dar la batalla y luchar siempre para concretar las metas propuestas. La vida me ha permitido ser consciente de cuan valioso es Jesucristo al darme esta linda familia la cual me fortalece en los momentos difíciles, con tan solo pensar que están allí, son la motivación necesaria para emprender y creer que todo es posible, que no existen

límites, si se tiene fe y que los obstáculos son una oportunidad para demostrar las fortalezas que se llevan por dentro las cuales vienen de Dios.

A todos los docentes que orientaron este proceso, es motivo de orgullo reconocer que hicieron parte de la transformación, dando lo mejor de sí, con su empatía y paciencia para orquestar el logro de esta meta que dejó grandes experiencias y saberes significativos que llevan a revolucionar la forma de enseñar en favor del aprendizaje.

El verdadero maestro es feliz en cuanto es capaz de hacer que su estudiante Disfrute aprender, tanto como sonreír.

Cenez

Agradecimiento

Al todo poderoso por tanta bondad, benevolencia y amor con nosotros, al guiarnos con su santo espíritu y llenarnos de la sabiduría para así alcanzar este logro en nuestras vidas.

A un gran ser humano, maestro y asesor Dr. Freddy Marín González quien con su gran conocimiento, experiencia y motivación fue asertivo y supo orientar todo el proceso para así la realización de esta investigación.

A la familia CUC, por permitirnos hacer parte de ellos, a nuestra coordinadora del programa maestría en educación por su constancia y acompañamiento durante todo el proceso.

A todos los docentes que orientaron este proceso, es motivo de orgullo reconocer que hicieron parte de la transformación, dando lo mejor de sí, con su empatía, paciencia, dedicación, entrega y entusiasmo, y gran capacidad para orquestar el logro de esta meta que dejó grandes experiencias y saberes significativos que llevan a revolucionar la forma de enseñar en favor del aprendizaje de nuestros niños, niñas, jóvenes y adolescentes que son el futuro prometedor de nuestra sociedad.

El verdadero maestro es feliz en cuanto es capaz de hacer que su estudiante disfrute aprender, tanto como sonreír.

Agradecimientos especiales a todos los estamentos de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, como contexto para la realización de la presente investigación, quienes, de forma interesada, apoyaron y participaron en todas y cada una de las actividades que se desarrollaron durante la investigación.

A todos aquellos que de manera directa o indirecta participaron activamente para el diseño, formulación y ejecución del presente trabajo de investigación permitiendo hacer un gran trabajo de impacto positivo para la comunidad educativa.

Ana Rosa y Cenez Vicente

Resumen

El estudio nace de la necesidad de la revisión de los resultados de las pruebas de conocimiento que se aplican a nivel nacional en Colombia, los cuales en los últimos tiempos han tenido un promedio bajo en comparación con años anteriores. Se parte de la indagación de una realidad de tipo social y educativa del investigador, para poner de manifiesto las situaciones problemáticas que están afectando el proceso de aprendizaje de los estudiantes y así proponer alternativas de solución y cambio. Por tanto, el objetivo de este trabajo se enfoca en diseñar una propuesta fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial que contribuya al fortalecimiento de las competencias comunicativas en educación básica primaria, específicamente, en la Institución Educativa Gabriel García Márquez del municipio de Corozal, Colombia. Desde un enfoque mixto, a través de una investigación múltiple o integradora, aplicando técnicas como la lectura, la encuesta, la observación directa y el análisis de contenido se pretende obtener una visión general de modo tal que los estudiantes adquieran los conocimientos necesarios a través de la lectura de diferentes textos, alcanzando logros como: deducción de ideas, interpretación de imágenes en un texto, desarrollo de la oralidad a través de experiencias cotidianas, predecir una idea, siendo estos espacios para fortalecer competencias comunicativas lectoras. Se concluye que, si se aplican métodos de ayuda para la comprensión lectora, en este caso para la lectura inferencial, se lograrán mejorar los promedios de calificación de los estudiantes, su desempeño académico y los métodos de comunicación que ellos requieren para su diario vivir.

Palabras clave: Mediación didáctica, lectura inferencial, expresión oral, desempeño académico, competencias comunicativas, competencias lectoras

Abstract

The study arises from the need to review the results of the knowledge tests that are applied at the national level in Colombia, which in recent times have had a low average compared to previous years. It starts from the investigation of a social and educational reality of the researcher, to highlight the problematic situations that are affecting the learning process of the students and thus propose alternative solutions and change. Therefore, the objective of this work focuses on designing a proposal based on the didactic mediation of inferential reading that contributes to the strengthening of communicative competences in basic primary education, specifically, in the Gabriel García Márquez Educational Institution of the municipality of Corozal, Colombia. From a mixed approach, through a multiple or integrative investigation, applying techniques such as reading, survey, direct observation and content analysis, it is intended to obtain an overview so that students acquire the necessary knowledge through the reading of different texts, achieving achievements such as: deduction of ideas, interpretation of images in a text, development of orality through daily experiences, predicting an idea, being these spaces to strengthen reading communicative skills. It is concluded that, if help methods are applied for reading comprehension, in this case for inferential reading, it will be possible to improve the grade point averages of the students, their academic performance and the communication methods that they require for their daily lives.

Keywords: Didactic mediation, inferential reading, oral expression, academic performance, communication skills

Contenido

Lista de tablas y figuras.....	15
Introducción-----	17
Capítulo I-----	20
El problema de investigacion-----	20
Mapa del problema-----	26
Formulación de la situación objeto de estudio o problema de investigación-----	26
Pregunta problema-----	26
Sistematización del problema-----	27
Objetivos de la Investigación	27
General:	27
Objetivos Específicos:.....	27
Justificación de la Investigación (relevancia y pertinencia científica, social y contemporánea	28
Delimitación espacio – temporal y de contenido (teórico – conceptual – Operativo) del proceso investigativo	30
Temporal:	30
Espacial:	30
Delimitación Organizacional:	31
Delimitación temática:	31

Capítulo II.....	33
Marco Referencial.....	33
Estado del Arte.....	33
Competencias comunicativas.....	34
Ámbito Internacional.....	34
Ámbito Nacional.....	37
Mediación didáctica de la lectura inferencial.....	49
Ámbito Internacional.....	49
Ámbito Nacional.....	52
Ámbito Local.....	57
Bases teóricas y conceptuales.....	68
Mediación didáctica de la lectura inferencial.....	68
Competencias comunicativas.....	69
teoría competencias de la lengua.....	69
Sistema educativo colombiano.....	70
Políticas Educativas en Colombia para el mejoramiento de la calidad educativa.....	71
Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE).....	73
Gestión curricular de lengua castellana para el desarrollo de competencias comunicativas y mejoramiento continuo.....	74

Lineamientos curriculares de lengua castellana	74
Mapa de Relaciones Teóricas.....	76
Bases Legales	76
Relaciones Teóricas.....	79
Opreacionalización de Varibales-----	82
Capítulo III.....	86
Marco Metodológico.....	86
Enfoque de Investigación	86
Paradigma de la investigación.....	87
Métodos de la investigación.....	88
Diseño de Investigación: documental, de campo y propositivo.....	89
Diseño documental. Nivel de investigación descriptivo- explicativo y de análisis	90
Diseño de campo. Nivel descriptivo- explicativo	90
Diseño propositivo. Nivel propositivo.	91
Población y muestra (unidades de análisis diseño empírico – de campo).	91
Población.....	91
Muestra.....	92
Rigurosidad científica y procesamiento de información.....	93
Validación de instrumentos de investigación.....	94

Confiabilidad de los instrumentos.....	94
Alfa de cron Bach para Docentes-----	96
Alfa de Cron Bach para estudiantes-----	96
Fases.....	97
Mapa ruta Metodológica	98
Capitulo IV.....	99
Procesamiento y Análisis de Resultados.....	99
Análisis estudio de Campo.....	99
Categoría de Análisis Mediación didáctica de la lectura inferencial (MDLI)	99
Indicador Desarrollo de Competencias comunicativas (DCC)	100
Desarrollo de Competencias comunicativas (DCC).....	102
Indicador Estrategias de lectura inferencial (ELI)	104
Estrategias de lectura Inferencial (EFI).....	108
Indicador de estrategias de lectura comprensiva-----	110
Estrategias didáctica de lectura comprensiva (EDLC).....	113
Resultados Cuestionario: unidad de análisis estudiantes	114
Desarrollo de Competencias Comunicativas.....	115
Indicador de Estrategias Didácticas de la Dimensión Didáctica	122
Estrategias Didácticas de la dimensión Didáctica.....	122

Subindicador lectura en voz alta	123
Subindicador lectura compartida.....	124
Subindicador momentos de la lectura.	125
Subindicador Conexión entre inferencias y pistas textuales.	125
Estrategias didácticas desde el rol del Estudiante-----	126
Análisis Documental	128
Matriz de análisis de contenido SIE-----	128
Dimensión Revisión y organización	137
Dimensión convivencia.....	138
Dimensión Proyección de la Evaluación.....	139
Dimensión Evaluación y seguimiento.....	141
Dimensión de convivencia	143
Dimensión Divulgación y Operacionalización del SIE.....	144
Matriz de análisis de contenido plan de área y aula-----	146
Dimensión Revisión y organización	156
Dimensión Diseño Curricular.....	159
Dimensión Evaluación	163
Dimensión Articulación	164
Dimensión operacionalización	165

MEDIACION DIDACTICA DE LA LECTURA INFERENCIAL	13
Conclusiones de resultados	167
Resultados unidad documental SIE.....	167
Resultado documental, unidad plan de área y plan de aula.....	170
Capítulo V	175
Herramienta Didáctica - Lectores Debutantes para el Fortalecimiento de Competencias	
Comunicativas Lectoras.....	175
Descripción de la propuesta	175
Objetivos de la propuesta	176
Objetivo general:	176
Objetivos específicos:	176
Justificación.....	176
Fundamentación teórica y legal de la propuesta	177
Competencias comunicativas	178
Lectura.....	178
Inferencia.....	178
Niveles de comprensión lectora.	179
Nivel literal.....	179
Nivel inferencial	179
Nivel crítico.....	180

MEDIACION DIDACTICA DE LA LECTURA INFERENCIAL	14
Didáctica.....	181
Rol del docente como mediador.....	181
Referentes Normativos	182
Constitución Nacional 1994.....	182
Ley General De Educación	183
Decreto 1860 de 1994	183
Figura 11 Estructura de la Prpuesta.....	184
Juguemos a las Adivinanzas.....	185
Actividad de refuerzo	187
Juguemos a encontrar la causa o el efecto.....	188
Reconociendo inferencias en textos tradicionales.....	189
Validación de la propuesta	194
Triangulación intersubjetiva-----	195
Conclusiones	196
Recomendaciones	198
Referencias.....	199
Anexos	205

Listado de Tablas y Figuras

Tablas

Tabla 1. Matriz de Relaciones Teórica -----	79
Tabla 2. Matriz de Operacionalización de las Variables -----	82
Tabla 3. Fases de la Investigación -----	97
Tabla 4. Desarrollo de Competencias Comunicativas-----	100
Tabla 5. Estrategia de la lectura Inferencial-----	105
Tabla 6. Estrategias Didácticas de la Lectura Inferencial-----	110
Tabla 7. Estrategia Didáctica de Lectura Comprensiva-----	115
Tabla 8. Estrategias Didácticas Cuestionario Estudiantes-----	123
Tabla 9. Matriz de Análisis de Contenido Documental SIE-----	128
Tabla 10. Matriz de Análisis de Contenido Documental Plan de Área y de Aula-----	146

Figuras

Figura 1. Mapa del problema -----	26
Figura 2. Mapa de relaciones teórica -----	76
Figura 3. Alfa de cron Bach docente-----	96
Figura 4. Alfa de cron Bach estudiantes-----	96
Figura 5. Mapa de ruta metodológica -----	98
Figura 6. Desarrollo de competencias comunicativas docentes-----	103
Figura 7. Estrategias de lectura inferencial-----	108
Figura 8. Estrategia didáctica de la lectura comprensiva-----	113
Figura 9. Desarrollo de competencias comunicativas estudiantes-----	121
Figura 10. Estrategias desde el rol del estudiante-----	127

MEDIACION DIDACTICA DE LA LECTURA INFERENCIAL 16

Figura 11. Componentes de la propuesta----- 184

Figura 12. Triangulación de expertos-----195

Listado de Anexos

Anexos 1. *Referencias Teóricas - Estado del Arte* 205

Anexos 2. *Portafolio para Validación de Instrumentos de Investigación*..... 233

Introducción

En la actualidad, el mundo cada día exige cambios, esta realidad no dista del escenario educativo, el cual debe irse adaptando a dichos cambios, para ello se hace necesario aplicar nuevas técnicas y herramientas que contribuyan a que los estudiantes sean cada día más competitivos, críticos y con mejor desempeño comunicativo. La lectura en general permite abrir este abanico de oportunidades en el campo del lenguaje y la comunicación. Es en este punto donde se hace necesario mencionar la lectura inferencial, la cual según Treviño y colaboradores (2007), hacen mención acerca de que:

Para fortalecer la comprensión lectora se requiere que el docente propicie los espacios adecuados y cumpla tres condiciones básicas: 1. Los estudiantes deben tener la oportunidad de leer distintos textos literarios e informativos 2. Los estudiantes deben elegir lo que desean leer enfocado a los diferentes contenidos y temáticas y 3. Los estudiantes deben decidir qué libros leer para mejorar la lectura literal e inferencial, afirman que los docentes, como facilitadores de la independencia lectora, son quienes deben crear los ambientes de aprendizaje acorde al nivel cognitivo de los estudiantes (Treviño y colaboradores 2007 p. s/n).

Es aquí donde la escuela y el docente juegan un papel protagónico ante el hecho de propiciar el escenario educativo e incentivar a sus estudiantes hacia la comprensión lectora, haciéndoles entender que la lectura inferencial le permite ir más allá de lo que lee, que los lleva a un mundo distinto donde su imaginación es libre, donde son capaces de generar ideas, críticas y esto a su vez contribuirá en el desarrollo y obtención de nuevos conocimientos. Esto dará

respuesta a una sociedad cada día más demandante, donde se requiere de seres pensantes capaces de solucionar cualquier situación y sortear cualquier obstáculo dentro de la cotidianidad. En este punto, la lectura inferencial dará paso a la competencia comunicativa y esto a su vez permitirá elevar el desempeño académico de los estudiantes.

Mediante la lectura inferencial se busca que el lector identifique las ideas del texto, así logrará entender que la lectura fomenta aprendizaje y no es un texto vacío sin sentido. El papel del docente además de guiar la comprensión lectora y fomentarla será detectar oportunamente las debilidades presenten y elaborar mecanismos de acción para superar estos obstáculos, creando también ambientes propicios de aprendizaje con actividades adecuadas a las necesidades.

En el ámbito de las pruebas nacionales e internacionales, se identifican problemas de competencias comunicativas de los estudiantes en Colombia, es a partir de estos resultados donde se generan cuestionamientos y se hace necesario investigar acerca de esta problemática que cada día, al revisar las estadísticas se hace más notoria. Se puede deducir que los estudiantes tienen mejor desempeño académico cuando leen textos literarios e inferenciales.

En el presente trabajo se indaga acerca de la necesidad de fortalecer las competencias comunicativas a través de la lectura inferencial, utilizando una metodología mixta aplicando técnicas para la recolección de datos como: la observación directa, entrevistas, cuestionarios, análisis de documentos, producciones de los estudiantes y pruebas internas, entre otras que se hagan necesarias. Esta información será recabada y analizada para posteriormente una vez identificados los nudos críticos, se proceda a elaborar y diseñar las estrategias dirigidas a contribuir con la solución a la

problemática presentada, donde la lectura inferencial será el instrumento base de la investigación.

Igualmente se presenta el escenario general de la institución, donde se describe la situación diagnóstica actual en cuanto a la planta profesoral, situación socioeconómica de los estudiantes y sus familias, así como otras variables que pueden tener influencia sobre la situación problema y sus posibles soluciones.

Capítulo I

El Problema

El problema de Investigación

La educación es sin duda el camino para el desarrollo de los seres humanos, en ella se puede encontrar solución a los diversos problemas que afronta la humanidad a nivel social, cultural, de protección del medio ambiente en pro de la vida segura que garantiza la convivencia bajo la diversidad propia de la naturaleza. Esto se complementa con lo que asegura León (2007) “La educación presupone una visión del mundo y de la vida, una concepción de la mente, del conocimiento y de una forma de pensar; una concepción de futuro y una manera de satisfacer las necesidades humanas” (p. 598).

Por esto es importante, mirar la historia y evaluar las acciones que han permitido obtener grandes logros y otros, por el contrario, han obstaculizado el desarrollo social, cultural e intelectual; de la sociedad actual. Según Rodríguez (2010): “El enfoque sociocultural nos conmina a mirar más allá de lo evidente, a situar las acciones humanas en su contexto histórico, y a examinar las condiciones que llevan a la producción de conocimientos” (p. 8). Según lo anterior, en el campo educativo, se hace necesario revisar las acciones del pasado para poder mejorar el futuro, ya que la sociedad se mantiene en constante cambio. Es aquí donde la escuela juega un rol importante, porque las instituciones educativas deben garantizar una educación de calidad y en sintonía con la demanda de la sociedad.

En el mismo orden de ideas, las instituciones educativas pueden mirar y estudiar su historia a través de la forma cómo han desarrollado el proceso de enseñanza- aprendizaje, viendo la evaluación como un instrumento de mejoramiento que permite identificar acciones para

consolidar procesos de calidad y a la vez generar oportunidades para fortalecer el desarrollo del accionar pedagógico, el cual se hace en los distintos escenarios, como son internacional, nacional y local. Al respecto Cabrera, Beleño, Molina y Aponte (2015), aseguran que:

Actualmente a todo evento, circunstancia, hecho, proceso, incidente, acción, se aplica el término calidad para referirse a los resultados de una ejecución, es decir que hablar de calidad lleva implícito una evaluación y si se evalúa, se parte de un criterio; esto permite entonces de una u otra manera proponerse, avanzar, mejorar, superar y optimizar desde la práctica cotidiana en cualquier campo de desempeño
(Cabrera, Beleño, Molina y Aponte 2015 p. 20).

Aquí los autores engloban dentro del término calidad educativa a la evaluación, donde entre otras palabras aseguran su integración, y que el resultado de una acción medido como evaluación, determina su calidad. Los mismos autores definen entonces la calidad educativa como un derecho que debe estar al alcance de todos en igualdad de condiciones:

La calidad educativa se entiende como un derecho y no como un privilegio de algunos pocos, donde además de la eficiencia y la eficacia podemos afirmar que existen otras dimensiones que están indisolublemente ligadas a este concepto tales como: la igualdad de oportunidades, inclusión educativa, respeto a la diversidad, justicia social, innovación y trabajo en equipo, oportunidades de formación permanente relacionadas con las necesidades de la escuela, apoyo de los padres en las tareas educativas y el disfrute de una considerable estabilidad en el estamento docente entre otros; en este marco, la evaluación de desempeños es sólo un indicador de la calidad educativa (Cabrera, Beleño, Molina y Aponte 2015 p. 18).

En consecuencia a lo expuesto, partiendo de la idea de que la evaluación es un indicador de calidad, se toma en cuenta los resultados de las pruebas de conocimiento aplicadas en las escuelas públicas y privadas a nivel mundial, regional (Latinoamérica) y nacional, como medidores de la calidad educativa y habilidades de conocimiento de los estudiantes, estas pruebas se aplican a través de institutos formales; en el caso de Colombia, es el Instituto Colombiano para el Fomento y Evaluación de la Educación Superior (ICFES) y las pruebas diagnósticas, las cuales dan cuenta de fortalezas y debilidades en las competencias comunicativas lectoras en los distintos niveles de lectura (Literal, inferencial y crítica) de los diferentes centros educativos del territorio nacional.

Igualmente, desde la mirada internacional, se encuentran las pruebas PISA cuyo significado deriva del idioma inglés (Programme for International Student Assessment), es decir, Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Donde según el Informe PISA 2018 se denota que alrededor de 30 países en las áreas del saber, lenguaje, matemáticas y ciencias, se muestran resultados no tan los satisfactorios, como es el caso de la competencia comunicativas lectoras, en la cual se evalúa la capacidad para recuperar información, interpretar un texto y reflexionar sobre su contenido, arrojando un gran porcentaje en el nivel bajo. (PISA, 2018).

Según el informe PISA 2012, los países latinoamericanos que formaron parte de la edición 2012 fueron: Brasil, Argentina, Colombia, Chile, Costa Rica, México, Perú y Uruguay. La muestra en Colombia se compuso de 9.073 estudiantes de 15 años de edad de 352 instituciones educativas (oficiales y privadas, urbanas y rurales), que representan a 559.674 estudiantes a nivel nacional. Además, se contó con grandes muestras para Bogotá, Cali, Manizales y Medellín. En lectura, el puntaje de Colombia (403) es inferior a los de 53 países, el

nivel de competencia básico en las tres áreas; y en aquellos que no alcanzan un buen resultado en la competencia lectora (Informe PISA 2012).

A nivel de América Latina se tiene en cuenta un estudio realizado por la Universidad Autónoma de México (2016), donde especifican que ante este panorama mundial, donde la característica principal es la pobreza extrema, la inequidad y la falta de oportunidades para acceder a una educación digna y así aspirar a una vida mejor, diversos organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Interamericano de desarrollo (BID), el Banco Mundial y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), señalan que en los nuevos escenarios mundiales donde predomina la globalización, la tecnología, la competitividad, y la información; la educación y en especial el proceso de aprendizaje desde la lectura se consideran grandes apoyos estratégicos del desarrollo de las naciones, conformando una mejor posibilidad de aspirar a una vida mejor para todos los ciudadanos.

En consecuencia, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), ha manifestado que la lectura en especial debe ser considerada prioritariamente por todos sus países miembros como un indicador importante del desarrollo humano de sus habitantes. Al hacer referencia a este aspecto, la OCDE (2020), ha señalado recientemente que “El concepto de capacidad o competencia lectora retomada por muchos países hoy en día, es un concepto que es mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización), en este sentido, señala la OCDE la formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto,

interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado.

A nivel de Colombia según el informe por colegio de Siempre Día E MEN (2015), con relación a las competencias lectoras se evidencia a nivel nacional un 42%, a nivel departamental (Sucre) un 54 % y a nivel institucional un 45% de los estudiantes evaluados no contestó correctamente los interrogantes relacionados con la competencia comunicativa lectora, encontrando la siguiente discriminación de los diferentes niveles de comprensión lectora: el 69% de los estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación (las relaciones emisor/destinatario están determinadas por las relaciones sociales de poder, de funciones y de status, con desafíos reales y por comportamientos culturales a partir de los cuales los interlocutores categorizan las situaciones de intervención verbal.

Haciendo el comparativo con los resultados informados de Siempre Día E del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2016), se encontró que a nivel nacional la competencia lectora muestra un 42%, a nivel departamental el porcentaje es 53% y en relación a la institución se presenta que un 39% de los estudiantes evaluados no contesto correctamente los interrogantes relacionados con la competencia comunicativa lectora en lo relacionado con la interpretación de textos.

Teniendo en cuenta el informe emitido por el colegio de Siempre Día E MEN (2017,) a nivel nacional el 37% , a nivel departamental (Sucre) el 44% y en relación a la institución el 33% de los estudiantes evaluados no contestaron correctamente las interrogantes relacionadas con la competencia comunicativa lectora, en lo relacionado con la interpretación de textos, cabe destacar que en cuanto a conocimientos sobre el nivel inferencial de la lectura muestran

dificultades ante preguntas como: “reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto y recupera información explícita del contenido del texto”. (Pruebas de conocimiento internas de la Institución Educativa).

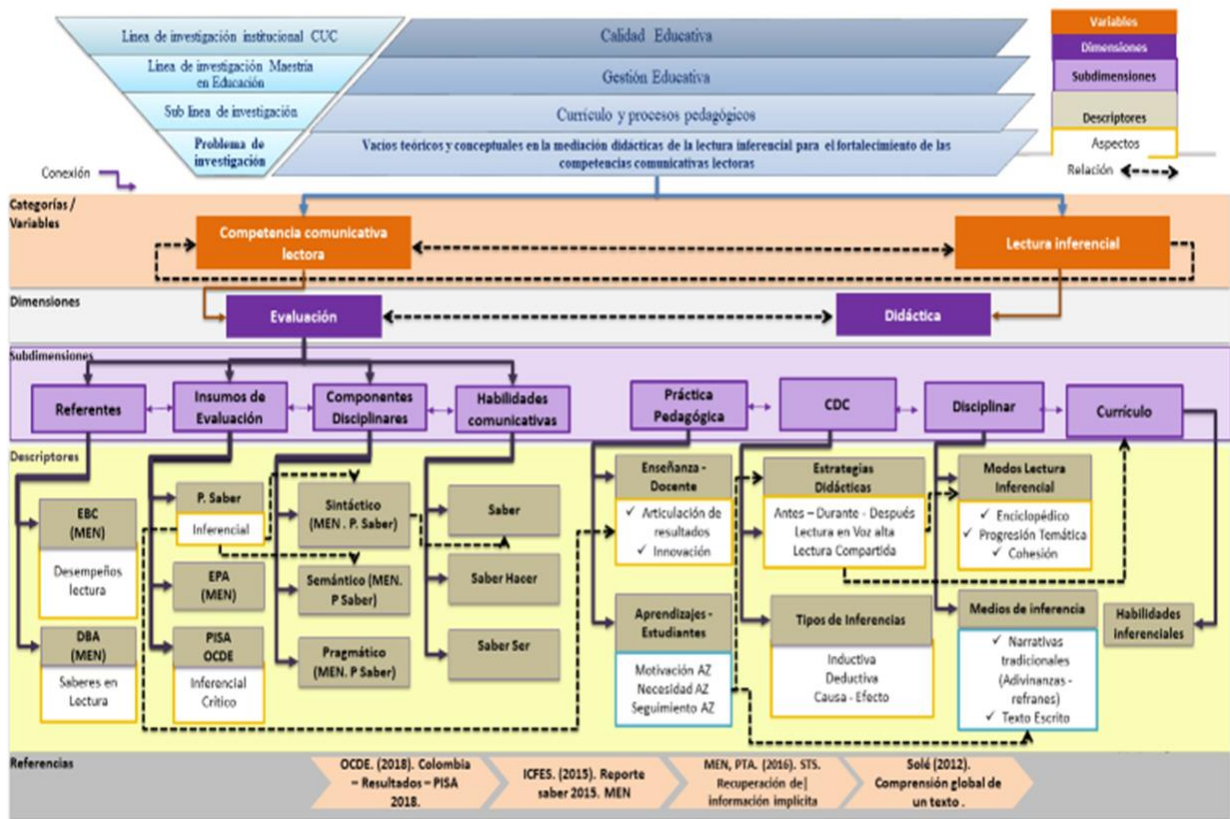
Contrastando con el informe por colegio de Siempre día E MEN (2018), correspondiente a la Institución Educativa Gabriel García Márquez se encontró que, para la competencia comunicativa lectora en relación a la interpretación textual, para los aprendizajes relacionados con el nivel de lectura inferencial como son: Recupera información implícita en el contenido del texto y reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto se encontró respectivamente que el 64% y 65,7% de los estudiantes no respondieron correctamente los interrogantes relacionados con este nivel de competencias comunicativas lectora (Información recabada de las pruebas internas de la institución).

Lo anterior da a conocer un panorama de una situación de enseñanza y aprendizaje que requiere ser parte de una investigación, para poner de manifiesto el origen del problema y plantear una solución que permita mejorar los saberes y desempeños de los estudiantes, con ello mejorar sus competencias lectoras e interpretativas a nivel inferencial, con los cuales los niños, niñas, jóvenes y adolescentes muestren grandes habilidades comunicativas. Desde estos referentes asociados a las evaluaciones externas, es necesario que las Instituciones Educativas (IE), a nivel nacional tengan en cuenta estos resultados y analicen en detalle la situación para definir estrategias orientadas al mejoramiento de la lectura inferencial y con ello el nivel de desempeño de los estudiantes

Mapa del problema

Figura 1

Mapa del Problema



fuate: Elaboración propia.

Formulación de la situación objeto de estudio o del problema de investigación

Pregunta problema

¿De qué manera se contribuye al fortalecimiento de competencias comunicativas en educación básica primaria, desde la concepción y validación de una propuesta didáctica fundamentada en la lectura inferencial?

Sistematización del problema (Preguntas asociadas):

¿Cómo analizar desde una perspectiva didáctica- curricular el desarrollo de competencias comunicativas de educación básica primaria?

¿Cuáles son las estrategias de mediación didáctica orientadas al fortalecimiento de competencias comunicativas?

¿Qué tan pertinente es de la mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de competencias comunicativas?

¿Cuáles son los componentes estructurales y funcionales de una propuesta que fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial contribuyan al fortalecimiento de las competencias comunicativas?

Objetivos de la Investigación**General**

Diseñar una propuesta fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial que contribuya al fortalecimiento al fortalecimiento de competencias comunicativas en educación básica primaria.

Objetivos Específicos

- Analizar desde una dimensión didáctica- curricular el desarrollo de competencias comunicativas de educación básica primaria.
- Describir las estrategias de mediación orientadas al fortalecimiento de competencias comunicativas. La pertinencia de la mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de competencias comunicativas.

- Definir los componentes estructurales y funcionales de una propuesta que fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial contribuyan al fortalecimiento de las competencias comunicativas.

Justificación de la Investigación (relevancia y pertinencia científica, social y contemporánea)

Teniendo en cuenta las exigencias actuales de la sociedad, donde se requieren ciudadanos competentes e íntegros, capaces de transformar una realidad que día a día es más cambiante.

Ante esta situación, se hace necesario brindar la oportunidad para que cada persona goce de una educación de calidad, la cual, posibilita mejorar sus capacidades y así contribuir al mejoramiento de la misma, poner al servicio este proyecto transformador genera una oportunidad para progresar en proceso, considerando la educación como un espacio de formación integral y permanente, donde se creen ambientes dinamizados por la lectura como medio que contribuya al desarrollo social, educativo y cultural.

En ese sentido, la presente investigación se considera como referente importante, puesto que permite desarrollar comprensión lectora desde la lectura inferencial, siendo esta una base importante en el momento de comunicarse, teniendo en cuenta lo expresado Jouini (2005), el cual enuncia que: “el proceso de comprensión lectora es el que considera las inferencias como el alma del proceso de comprensión” (p. 7.).

Cabe anotar que la presente investigación se considera pertinente puesto que orienta los aportes en la lectura inferencial a través de la didáctica; para motivar y afinar el proceso de aprendizaje en los estudiantes; por tanto, es necesario aportar desde el plano teórico y empírico al estudio de las competencias comunicativas lectoras y el impacto que la lectura inferencial puede tener sobre este proceso. Se infiere relevancia contemporánea de la investigación, por cuanto se

intenta responder a la dinámica socioeducativa actual de las competencias comunicativas lectoras, como pilar para el desarrollo de las demás áreas del saber. El trabajo resalta la importancia y necesidad que los maestros busquen formas de mantener a sus estudiantes motivados, generen espacios dinámicos de lecturas para favorecer aprendizajes y fortalecer las competencias comunicativas lectoras, por ello resulta vital la integración didáctica de la lectura inferencial.

Desde el punto de vista social la investigación se considera relevante, por cuanto busca beneficiar a los docentes a identificar la importancia de ambientes educativos centrados en la sana convivencia, motivación, afecto, surgimiento de experiencias significativas desde el uso de la lectura inferencial; la intención es contribuir al tratamiento de temáticas como las competencias comunicativas lectoras mediada por la didáctica, específicamente la lectura inferencial; desde esta concepción el docente y la escuela representan modelos facilitadores y las familias acompañantes para la puesta en práctica, donde el estudiante, adquiere la responsabilidad de leer y aprender motivado con sus iguales.

Este proceso, mediado por el uso de la lectura inferencial, se transforma en una invitación a reconocer la importancia de cada uno de los conceptos relacionados y categorías que permiten trabajar modelos educativos donde el docente transforma su rol de expositor de información al de monitor y mediador del aprendizaje, y los estudiantes, de espectadores del proceso de enseñanza, al de integrantes participativos, propositivos y críticos en la construcción de su propio conocimiento.

De lo expuesto anteriormente, se destaca la importancia que tiene la didáctica de lectura inferencial para el mejoramiento de las competencias comunicativas lectoras, ya que los docentes y los estudiantes tendrán la oportunidad para mejorar procesos e implementación estrategias

metodológicas que permitan la transformación del proceso lector de los estudiantes, en búsqueda de la excelencia y calidad educativa basado en mejores niveles de interpretación lector, es decir se hacen aportes pedagógicos, didácticos y curriculares significativos

Delimitación espacio – temporal y de contenido (teórico – conceptual – Operativo) del proceso investigativo

Temporal

La investigación Mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de las competencias comunicativas, inicia su gestación y desarrollo a partir del día 15 de agosto del 2021 y se proyecta su finalización al día 15 de agosto del año 2022.; se abordan en varias etapas como: planteamiento del problema, marco referencial, diseño metodológico, análisis e interpretación de la información y conclusiones.

Espacial

El estudio de investigación: Mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el grado 3° educación básica primaria se llevará a cabo en la IE Gabriel García Márquez en las sedes Ospina Pérez y Santa Rosa de Lima, con los grados terceros; los cuales están distribuidos en tres grupos respectivamente, un grupo en la sede Ospina Pérez y dos en la Sede Santa Rosa de Lima, con una población de 143 estudiantes, quienes en un 30 por ciento están recibiendo sus clases bajo la modalidad alternancia en las jornadas matinal y vespertina, mientras que el 70 por ciento está trabajando su proceso formativo desde la distancia en un sistema que implica el uso de diversos medios de comunicación sincrónicos, asincrónicos, digital y análogos, actualmente están recibiendo sus de manera presencial.

Delimitación Organizacional

Los docentes de los grados terceros en su mayoría un 80 por ciento tienen un nivel educativo y de formación especializada y solo un maestro está en el nivel tecnológico como Normalista Superior y corresponde al 20 por ciento de un total de cinco maestros. En relación con el problema de investigación específicamente con las competencias comunicativas lectoras y la asignación de docentes a los grados terceros se encontró que solo uno de los cinco docentes a cargo de estos grupos tiene formación en el área de lenguaje.

Por su parte los estudiantes de grado tercero de la IE Gabriel García Marqués están en edad promedio de siete años ocho años, viven con sus padres en un 90 por ciento, sus familias pertenecen a los niveles uno (Bajo – bajo) y 2 (bajo), con una situación de vulnerabilidad del 15% de la población, donde la 85 por ciento de los padres vive del entre la actividad económica de los padres se tiene: Moto taxi, empleadas de servicio y amas de casa en el caso de las madres. Sin embargo, los niños, las niñas y sus familias ven en la institución una oportunidad de formación y superación lo que les permite hacer seguimiento al proceso de los niños en la escuela y la forma como pueden apoyarlos para contribuir a su desarrollo formativo.

Delimitación temática

Este trabajo de investigación está enmarcado dentro de la línea calidad educativa y en la sublínea gestión de la calidad educativa, de la maestría de educación de la Universidad de la Costa – CUC, estableciendo como categoría en primer lugar “mediación didáctica – lectura inferencial” y una segunda categoría “ competencias comunicativas” que abarca las dimensión curricular con sus indicadores contenidos disciplinares, organizacionales y concepción de la

evaluación, la dimensión cognitiva con sus indicadores funcionalidad de las estrategias de enseñanza y apropiación temática.

Capítulo II

Marco Referencial

Los fundamentos teóricos en el desarrollo de la investigación “Mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de las competencias comunicativas”, se consideraron aportes planteados por diversos autores que guardan relación estrecha con el tema de investigación y sus diferentes unidades de análisis, Y permiten orientar el estudio teniendo en cuenta los antecedentes más recientes de los últimos tres años, en relación a lo existente en cuanto las competencias comunicativas, la lectura inferencial y la didáctica de la lectura inferencial.

Estado del Arte

El desarrollo del presente capítulo muestra la relación de los diferentes referentes teóricos que se articulan en forma directa con el problema de investigación. En este sentido se procede a hacer una arqueología textual del contenido desde una visión internacional, nacional y regional. Siguiendo este orden categórico fue posible tener claridad de las formas como se relacionan las unidades y categorías de análisis de la investigación a partir del saber consolidado por diferentes autores, lo que ha permitido al proceso de indagación de los investigadores reconocer aportes de vital importancia para tener una excelente interpretación del tema de estudio y su relación con su categorías y posibles variables de investigación.

Competencias comunicativas

Ámbito Internacional

EL presente antecedente está representado por Pers S. (2021), quien desarrolló este estudio en España en la Universidad de Barcelona. La tesis de Investigación fue titulada: El taller de lectura como recurso para trabajar el hábito lector y las competencias comunicativas del alumnado de ESO, entre su objetivo se destaca: proporcionar algunas orientaciones didácticas para abordar cuestiones tales como la promoción del hábito lector y el desarrollo y perfeccionamiento de las competencias comunicativas. El estudio se sustenta en trabajo cooperativo, individual y el aprendizaje significativo que es adaptado a cada individuo. La propuesta de innovación didáctica está enfocada a aplicarse en el segundo trimestre de 2º de ESO y combina las metodologías propias de la clase magistral con el trabajo cooperativo y el trabajo individual. Asimismo, pretende constituir una oportunidad para que el alumnado lleve a cabo un aprendizaje significativo y amoldado a cada persona.

El desarrollo de la investigación permitió identificar que el 70% del alumnado no tiene como preferencia la lectura en sus tiempos libres y que además les afecta la motivación hacia la lectura que los textos propuestos sean obligatorios y no libres. Con el reconocimiento de estos resultados fue posible concluir en esta investigación que el hábito lector es crucial para cuestiones tan dispares como la mejora de la ortografía, el enriquecimiento del vocabulario, la corrección de estructuras gramaticales, la mejora de las habilidades de construcción discursiva y la competencia retórica, pero también la comprensión lectora, la inferencia, interpretación e integración de ideas y consiguiente aprendizaje. Además de reconocer la lectura como un

aprendizaje crucial para transcurrir con éxito por las diferentes etapas educativas que son vitales como la herramienta principal para la obtención de información.

La investigación se convierte en relevante, ya que permite reconocer aportes al desarrollo debido a que enriquecen el estudio a desarrollar por parte de los investigadores sobre las competencias comunicativas lectoras al tener en cuenta elementos importantes en esta fuente como el hábito lector como herramienta principal del desarrollo mental y de los procesos de pensamiento amarrados a la lectura comprensiva, que permiten a los estudiantes con dificultades para reconocer inferencias desarrollar la competencia retórica la cual se aborda en el estudio a desarrollar desde la coherencia global cohesión que tiene que ver con la articulación de ideas textuales y el reconocimiento del sentido local y global de un texto.

Así mismo Masluha, (2021), en su tesis Titulada *Improving Subconscious Communicative Competence through Reading Argumentative for Post-Beginner Students in Reading Clase*, desarrollada en Indonesia en la Universidad de Probolinggo, la cual tuvo como principal objetivo: Analizar la competencia comunicativa subconsciente utilizando lectura argumentativa para estudiantes post-principiantes en la clase de lectura. La teoría utilizada en este estudio fue la competencia comunicativa desarrollada por Savignon y la competencia lingüística desde Canale y Swain. La investigación fue guiada por el método de la investigación-acción en el aula.

Este estudio mostró que, después de un ciclo de aplicación de la estrategia de preguntas con el círculo en espiral, la lectura tuvo un promedio 78,11 y en consecuencia se pudo mejorar la competencia comunicativa de las habilidades lectoras, en particular de los estudiantes post-principiantes, de inglés y Filosofía. También se pudo notar que la estrategia mencionada permite

que los estudiantes practiquen inglés muchas veces; hacer y responder la pregunta, y dar su respuesta particular. Por otra parte, estas acciones didácticas le dan al estudiante la motivación para dar su respuesta, explorar su pensamiento, opinión o argumentos fáciles y finalmente se involucra activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura.

Los resultados de esta investigación indican que los estudiantes han mejorado su competencia comunicativa mediante el desarrollo de la estrategia de la lectura argumentativa, lo que despertó el interés por los procesos de pensamiento y exploración de saber, para reconocer argumentos que permitieron la interacción comunicativa con pares de los respectivos grupos de trabajo. Por otra parte, el uso de la estrategia ayudó a resolver el problema de la habilidad de lectura, así como también aumentar la capacidad de los estudiantes para reconocer inferencias y validarlas con sus propios argumentos. Finalmente se sugiere que a través de la lectura argumentativa (lectura extensiva) se puede mejorar el enfoque subconsciente sobre la competencia comunicativa de los alumnos.

El presente estudio aporta al proceso investigativo llevado a cabo la forma cómo se puede mejorar las competencias comunicativas a través de estrategias de lectura argumentativa, empleando el círculo en espiral, en combinación con acciones didácticas que promuevan el debate y la exploración del pensamiento en relación a la opinión, aspecto que se torna relevante para el presente estudio, ya que se pretende tener en cuenta los argumentos, que justifican y validan apreciaciones de los estudiantes a la hora de razonar sobre posiciones frente al contenido objeto de análisis, reconociéndolo como medio de identificación de fortalezas comunicativas lectoras y oportunidad para el diseño de mediaciones didácticas.

Ámbito Nacional

Después de una cuidadosa revisión de la literatura del contexto nacionales se pudo identificar a Maestre & Betancourt, (2021), con su proyecto de investigación software tecnemar: un reto para los profesores de humanidades en el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en tiempos de COVID 19, este estudio se desarrolló en Colombia en la Universidad de la Costa, teniendo como objetivo principal: Comprender de qué manera el software TECNEMAR puede transformar la práctica de los profesores de humanidades de la Institución Educativa Thelma Rosa Arévalo, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en la básica secundaria.

El estudio se soporta en el paradigma socio crítico concebido desde las estrategias pedagógicas y las herramientas que permiten potenciar los procesos de enseñanza. El enfoque metodológico es el cualitativo, ya que las acciones que dirigen este trabajo propician la reflexión profunda sobre las prácticas pedagógicas, a través del diálogo y el consenso, sobre el nivel de desarrollo del proceso lector, mediante las técnicas de revisión documental (planes del área de humanidades - guías de aprendizaje) y grupos de discusión.

Entre los resultados se encontró que es posible lograr las transformaciones en el quehacer pedagógico y por lo tanto a la calidad educativa, que la improvisación en la lectura crítica limita en la práctica pedagógica y el desarrollo de actividades y acciones hacia el fortalecimiento de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de la básica secundaria y por ende surjan frustraciones en los proyectos encaminados a la transversalidad y anula el uso de los recursos didácticos y pedagógicos como medios de enseñanza. También se encontró que existe una

fractura evidente entre las planeaciones de las áreas y la práctica de aula por lo que se muestran divorciadas y no apuntan a una dirección específica y compartida.

Para el desarrollo de la investigación es importante tener en cuenta la forma como los docentes conciben la planeación de la enseñanza de la lectura inferencial y con ello el desarrollo de las competencias, ya que este estudio pudo demostrar un divorcio entre lo planeado y la praxis pedagógica en favor de apropiación de competencias para la comunicación. También es vital estimular el proceso de planeación de aula basado en el contexto, las herramientas y recursos disponibles, que se pueden utilizar intencionalmente en el proceso de aprendizaje para potenciar las habilidades inferenciales en la comprensión, ya que el estudio puso en evidencia que la improvisación en el desarrollo de clases sin planear deja por fuera un abanico de herramientas y recursos que permitirían que los estudiantes aprendan mucho y mejor las habilidades y destrezas lectoras.

Seguidamente Barrios & Reales, (2021), en su tesis titulada el fortalecimiento de las competencias comunicativas y el aprendizaje autónomo en estudiantes, a través de una guía didáctica, llevada a cabo en Colombia la Universidad de la Costa, cuyo principal objetivo fue proponer lineamientos para la elaboración de una guía didáctica que fortalezcan las competencias comunicativas y el aprendizaje autónomo en los estudiantes. Este estudio fue sustentado en el aprendizaje autónomo, las competencias comunicativas y la elaboración de guías didácticas. Su método de estudio fue cualitativo, con la aplicación de entrevistas a docentes, planteando un análisis documental de los instructivos para la práctica pedagógica y un grupo focal de maestros.

Los resultados del presente estudio mostraron que es pertinente promover en los estudiantes habilidades comunicativas para aplicar en su vida, ya que a través de ella

desarrollarán competencias y destrezas para comunicarse asertivamente, se solucionar conflictos y se manejar las emociones. También se encontró que las competencias comunicativas están mediadas por las interacciones sociales que el estudiante tiene y con la ayuda de las guías didácticas se puede fortalecer a través del trabajo cooperativo y colaborativo. La guía didáctica, debe estar adecuadamente diseñada, para que sea efectiva en la contribución a maximizar la motivación y reflexión durante el proceso. Finalmente se pudo establecer que las estrategias para favorecer el aprendizaje autónomo y las competencias comunicativas en los estudiantes fueron: el trabajo colaborativo, el debate, el análisis, la lectura crítica, la confianza del estudiante en sus propias habilidades y su interacción con el medio.

Las competencias comunicativas y el aprendizaje autónomo mediado por la guía didáctica se fortalecen en procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la motivación, el trabajo en equipo, el debate y la reflexión, elementos que de ser tenidos en cuenta en el proceso investigativo a desarrollar, ya que el desarrollo de la comprensión lectora y especial la lectura inferencial requiere despertar en interés de los estudiantes para que se den espacios que permitan la discusión formativa, llegando a posibilitar procesos de abstracción vinculados a partir de inferencias reconocidas en ejecuciones didácticas de lecturas intencionadas que lleguen a fortalecer los desempeños de los estudiantes a nivel comunicativo

A continuación se toma a González & Orozco, (2020), con su tesis titulada: Método Geempa Mediado por las TIC: una Herramienta para los Docentes en el Desarrollo de las Competencias Lectoras de los Niños de Preescolar, en Tiempos de Covid 19, desarrollada en Colombia, para la Universidad de la Costa, teniendo entre sus objetivos principales generar cambios en la metodología de los profesores para el desarrollo de las competencias lectoras entre

los niños de Preescolar, en la Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez a partir del método Geempa mediado por las TIC, en tiempos de Covid 19. Este estudio empleó el paradigma Sociocrítico, con un diseño y definición metodológico estuvo orientado por la investigación cualitativa, con una muestra de 6 docentes participantes, bajo una metodología investigación- acción, utilizando como instrumentos para la recolección de la información la revisión documental, entrevista semiestructurada, grupo de discusión, talleres de formación y el grupo focal.

Entre los resultados obtenidos se encontró que existe necesidad de “oxigenar” las prácticas docentes en el nivel preescolar en referencia a las competencias lectoras, empezando por desarrollar desde Preescolar las competencias lectoras, porque son la base para una buena adquisición del proceso lector, además de crear en los niños el gusto por la lectura y por los libros. También es importante en educación inicial propiciar la adquisición de la competencia lectora en los niveles literal, inferencial y crítico. Estos resultados permitieron explorar y conocer concepciones o criterios en los que se ha sostenido la práctica de las docentes sobre el uso de estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras, así como la ausencia en la planeación y/o práctica, del uso de recursos o herramientas tecnológicas para tal fin, logrando generar cambios en la metodología de los docentes que hicieron parte del equipo de investigación para el desarrollo de las competencias lectoras en los niños de Preescolar. En este sentido además fue posible hacer uso de los recursos tecnológicos que permitan avanzar en cuanto a metodologías pertinentes haciendo uso de estas herramientas, de manera que oxigenen las prácticas de los docentes participantes de esta investigación y alcanzar logros requeridos para la competencia emergente de lectura en los niños de preescolar.

Las competencias comunicativas se deben desarrollar desde la educación inicial, este resultado pone en conocimiento que, aunque no se decodifique, a través de la oralidad y de la comunicación se puede lograr que los niños y las niñas reconozcan inferencias a través del habla como medio intencionado entre ellos, con el fin de poder identificar aspectos como la intención del hablante y la toma de posiciones frente a lo comunicado. Estos aspectos permiten justificar la investigación para los investigadores, ya que el uso narrativas orales está contemplado como medio para el desarrollo de deducciones a partir del discurso oral, lo que permite la motivación de los estudiantes, sintiéndose protagonistas de su aprendizajes a través de espacios donde cuentas hechos, sucesos y narraciones sobre eventos vividos, además de promover con ello el uso narrativas tradicionales como: la adivinanza, el refrán y chiste como elemento motivador para el desarrollo de estrategias didácticas para el mejoramiento de la competencias comunicativas lectoras de los infantes.

Siguiendo el contexto de la competencias comunicativas se consideras el antecedente de Barrios & Reales, (2021), en su tesis titulada el fortalecimiento de las competencias comunicativas y el aprendizaje autónomo en estudiantes, a través de una guía didáctica, llevada a cabo en Colombia la Universidad de la Costa, la cual tuvo como objetivo Comprender los factores pedagógicos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura, de los estudiantes extra edad de cuarto grado de primaria, partiendo de las habilidades que poseen en las competencias comunicativas lectoras y escritoras en una institución educativa de Neiva. La investigación se sustenta en el aprendizaje significativo, las inteligencias múltiples estudiadas metodológicamente por el enfoque cualitativo desde el estudio de caso.

De acuerdo a los resultados de este antecedente se encontró que docentes planean partiendo de la premisa que el grupo es homogéneo, en relación a los ritmos, habilidades y competencias comunicativas sin tener en cuenta la evolución lingüística de los estudiantes. El estudio pudo concluir que la práctica educativa docente no da respuesta a la diversidad y que corresponde a los docentes y directivos priorizar sobre los mismos en los procesos de enseñanza, en este caso, de las competencias comunicativas lectoras y escritoras, que le permitan trascender a la construcción comunicativa de la cultura y el desarrollo de las mismas, en cada uno de los y las escolares. Así es que, los ambientes de aprendizaje para el desarrollo y adquisición de las competencias se constituyen en un factor fundamental en el proceso de enseñanza.

Es importante tener en cuenta en el proceso de investigación llevado a cabo, bajo el rol investigadores un factor muy frecuente que se la mayoría de las escuelas del país, como es homogenización de la población a la hora de establecer la planeación de las actividades de aprendizajes en el proceso de enseñanza, ya que en un grupo de estudiantes algunos se les facilita la comprensión de forma textual, a otros de forma oral, a otros visual, por lo tanto no se es asertivo, ni se considera los intereses de los estudiantes para la práctica de enseñanza, mostrando un grado de desarticulación entre el trabajo de aula de los resultados de la evaluación y las necesidades del saber de los aprendientes.

Seguidamente se toma a Robles & Ortega, (2019) con su tesis titulada: incidencia de la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico en estudiantes de undécimo grado, la cual de desarrollo en Colombia en Universidad Sur colombiana, con el objetivo de analizar los resultados de cómo la competencia comunicativa

desde la comprensión lectora incide en el rendimiento académico de estudiantes de undécimo grado la IED Sofía Camargo de Lleras en la ciudad de Barranquilla. El estudio se fundamenta en la lingüística, la teoría del procesamiento de información, la inteligencia múltiple y las competencias profesionales. La investigación es de enfoque cuantitativo y de alcance correlacional, orientado bajo un diseño no experimental de corte transaccional. El muestreo fue de tipo probabilístico y se seleccionó de manera aleatoria.

Este estudio encontró que existe una incidencia entre la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico la cual presentó un coeficiente de correlación de Pearson de 87 y que sí existe una relación estadísticamente significativa entre la variable comprensión lectora y el rendimiento académico de las estudiantes de undécimo grado de la Institución Sofía Camargo de Lleras. También se percibió que coexiste una incidencia significativa entre la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico del área de Matemáticas de las estudiantes undécimo grado.

Esta investigación analiza las competencias comunicativas desde la comprensión lectora, lo cual aporta al estudio a desarrollar en el cual se analiza la comprensión desde el inferencial haciendo uso de estrategias didácticas para mejorar las competencias comunicativas. Por lo tanto, reconocer que existe un nivel de incidencia favorable entre las competencias comunicativas y en especial la comprensión lectora en el rendimiento de los estudiantes en diversas áreas del saber, fundamenta en gran manera las unidades de análisis relacionadas con la mediación didáctica de la lectura inferencial desde la perspectiva que la comprensión es ideal en todos los ambientes de aprendizajes bajo cualquier disciplina del saber.

Siguiendo la línea se tomó a De los Reyes & Palma, (2019) con tesis titulada: Resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas, llevada a cabo en Colombia en la Universidad de la Costa, teniendo como objetivo principal generar la resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa. Esta investigación se basa en el paradigma Sociocrítico, desde el cual se pretende admitir una ciencia social que no sea totalmente empírica ni totalmente interpretativa (Alvarado y García, 2008), de manera que se parte de evidenciar el problema, trabajar en la implementación de estrategias y observar la transformación. Por otra parte, la investigación se sustenta en un enfoque cualitativo de acuerdo con la recolección de datos que se ejecuta con el uso de herramientas como: entrevistas abiertas, observaciones semiestructuradas, interacción con grupos y reflexiones.

En cuanto a los resultados de las entrevistas de la I.E.D. Denis Herrera de Villa se evidenció que las actividades lúdicas, proyectos de aula y experiencias significativas son las acciones que signan el desarrollo de competencias comunicativas en Transición, mientras que la lectura es la acción por excelencia que consideran los docentes de Primero.

Según los maestros de Transición, los niños deben alcanzar competencias comunicativas basadas en la atención, cooperación, clasificación, secuencias, lateralidad, observación y expresión oral, mientras que para los docentes de primero deben además de hablar y escuchar claramente, transcribir, en la búsqueda de “la expresión de emociones y manejo y resolución de pequeños problemas” Para los docentes de transición el principio de lúdica no fue frecuente en

las clases, porque éstas obedecían a procesos de repetición de sonidos, lectura imagen palabra y transcripción del tablero. Existe una divergencia respecto a los planteamientos legales, en donde se considera la lúdica como actividad rectora y orientación curricular, según las bases curriculares de educación preescolar (2017) y en los resultados de entrevistas a los docentes, que señalan que su accionar está mediado por el juego como eje dinamizador del proceso y por actividades, como proyectos de aula, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Los resultados manifestaron que los docentes de primer grado, debe asignar gran valor a la lectura, ya que esto es fundamental para el desarrollo de competencias comunicativas, como la comprensión oral, escrita, la adquisición de fluidez, a partir del método silábico, lo que es característico de este grado, concentrando esfuerzos en la relación grafema-fonema-imagen.

También se encontró que las características asumidas en la acción pedagógica de los docentes de Transición y Primero, evidencia formas de trabajo que desatienden al rol protagonista del estudiante, dificultando el desarrollo de habilidades de comunicativas, ya que las prácticas revelan un enfoque tradicionalista y transmisible del conocimiento, pudiendo concluir que este enfoque entra en divergencia respecto a los planteamientos legales, en donde se considera la lúdica como actividad rectora y orientación curricular, según las bases curriculares de educación preescolar (2017) y en los resultados de entrevistas a los docentes, que señalan que su accionar está mediado por el juego como eje dinamizador del proceso y por actividades, como proyectos de aula, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

La Resignificación del saber pedagógico del docente aporta al desarrollo de la investigación desde el ámbito de la percepción del docente sobre las competencias comunicativas y la forma como le puede dar un nuevo significado en favor de la enseñanza de habilidades en la

lectura inferencial con el uso de estrategias didácticas que privilegien el rol protagonista de los estudiantes, donde se deje de lado las prácticas tradicionales que propician la recepción pasiva de forma vertical, donde la estrella es el maestro. Por el contrario, este estudio debe propiciar acciones didácticas donde los alumnos puedan proponer que textos desean leer, sobre qué temas está interesado, que tipos de textos y modalidades le facilitan la comprensión: orales, en audibles, visuales, pueden complementan el abanico de recurso para un buen ambiente de aula que despierte la motivación por la lectura, la inferencia y con ello el desarrollo de competencias comunicativas.

Por otro lado, se pudo seleccionar aportes del antecedente de Gil & Anaya, (2018), que lleva como título: efectos de la estrategia didáctica andudeleer en la competencia comunicativa lectora en los estudiantes de 5º, desarrollada en Colombia para la Universidad de la Costa, la cual tiene como objetivo establecer el efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del grado quinto. La fundamentación teórica se basa en el aprendizaje Significativo y la psicopedagogía. EL proceso de investigación es soportado desde un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo e inferencial, alineado a un tipo de investigación empírico- analítico con un diseño cuasi experimental.

Los resultados indicaron que la estrategia didáctica ANDUDELEER si produce efectos positivos en los componentes de la competencia comunicativa - lectora como el pragmático, el semántico y el sintáctico, puesto que los alumnos del grupo experimental incrementaron su nivel de bajo a medio a través de la utilización de estrategias propias de la didáctica, pudiendo establecer, en conclusión que la aplicación de la estrategia didáctica produce efectos positivos en los componentes de la competencia comunicativa - lectora como el pragmático, el semántico

y el sintáctico, puesto que los alumnos del grupo experimental incrementaron su nivel de bajo a medio a través de la utilización de estrategias propias de la didáctica que se mencionan a continuación: en primer lugar está la exploración (antes de la lectura), a través de la cual se plantean hipótesis, predicciones y anticipaciones; seguidamente la lectura selectiva (durante la lectura), en la cual se realiza la lectura global, la búsqueda de la idea principal, el parafraseo y la organización de resúmenes; y por último la grafo síntesis (después de la lectura), haciendo gráficos, dibujos y símbolos.

El efecto de la estrategia ANDUDELEER en las competencias comunicativas lectoras, se basa en el aprendizaje significativo, teórico importante que puede fortalecer el estudio a realizar, ya que se pretende que los estudiantes encuentren contenidos motivadores y llenos de significados inmersos en sus contextos sobre los cuales puedan inferir y con ello mejorar sus competencias comunicativas. También emplea estrategias en aras de fortalecer la comprensión textual como es el caso de lectura en voz alta, momentos de la lectura, la síntesis, la paráfrasis, aspectos importantes que permiten crear habilidades y destrezas lectoras hacia el desarrollo de la interpretación crítica.

Por otra parte, Pomarico, Teófila. Venera, Alba. Camargo, Ivan. Lecery, Patricia. Salazar, (2018), en su tesis titulada: uso de la serie el Profesor Súper Ó para el desarrollo de competencias comunicativas, llevada a cabo en Colombia para la Institución Educativa Departamental Félix Ospino, la cual tuvo como objetivo mejorar la expresión oral y escrita en el área de Lengua Castellana de los estudiantes de la Institución Educativa Félix Ospino. Esta investigación se fundamenta en el aprendizaje significativo (Ausubel), su diseño metodológico fue de tipo cualitativo con un alcance descriptivo, y un diseño de campo donde los investigadores

recolectaron la información directamente del entorno natural en el que se encuentran los participantes, sin tener control alguno de las categorías de estudio (Arias, 2012).

Los resultados de este estudio evidenciaron que utilizar estrategias didácticas en el aula de clases permite que los estudiantes interactúen mayormente con los docentes y favorece el aprendizaje significativo, donde el uso de las TIC articuladas con la investigación potencializan nuevas habilidades no adquiridas con las cátedras magistrales.

Los estudiantes se interesan por el uso de nuevas estrategias y herramientas que les permiten reconocer su propio desarrollo y razonar sobre él. Teniendo estos aspectos se pudo concluir que los episodios del profesor súper permitieron a los estudiantes crear expectativas sobre aprender más sobre el uso correcto del lenguaje y su aplicación en su vida cotidiana para articular sus ideas en el habla.

El presente artículo pone en evidencia para la investigación “la mediación didáctica de la lectura inferencial”, que intentar acciones de aulas con nuevas metodologías, estrategias, herramientas se puede despertar el interés de los estudiantes para lograr un vocabulario fluido, correcto, aplicado al contexto y argumentico; además de generar procesos interactivos entre estudiantes y docentes favoreciendo la enseñanza y el desarrollo de saber, mediante la articulación del uso de herramientas, recursos tecnológicos y del medio para potenciar el desarrollo de diferentes habilidades para el proceso de comunicación de cada aprendiente.

Mediación didáctica de la lectura inferencial

Ámbito Internacional

Al mirar el contexto de antecedentes en relación a la lectura inferencial se toma la investigación hecha por (Caldart, Deise. Braga, 2022) la cual se titula: THE INFLUENCE OF WORKING MEMORY CAPACITY ON INFERENCE GENERATION AND READING COMPREHENSION. Este estudio se desarrolló en Brasil, Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) y tuvo como principal objetivo investigar si existe una relación entre capacidad de memoria de trabajo de estudiantes brasileños de secundaria técnica, generación de inferencias y comprensión lectora en L2. Para la fundamentación de la investigación se adopta el Modelo de Categorización de Inferencia de Narvaez, Broek y Ruiz (1999), ya que ha sido ampliamente utilizado en la literatura de lectura y generación de inferencias.

La tesis se aborda con un grupo de 36 estudiantes de Bachillerato del Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) que aceptó participar de la investigación. Los participantes eran hablantes pre-intermedios de inglés como lengua extranjera, medido por una lectura prueba de aptitud. Los 36 participantes del estudio principal fueron asignados al azar a uno de los siguientes dos grupos: Grupo I: Prelectura Expositiva y Grupo II: Prelectura Narrativa El grupo I estuvo expuesto a las actividades de prelectura previas a la lectura del texto expositivo, pero no a la narrativa; El grupo II estuvo expuesto a las actividades de prelectura antes de la lectura del texto narrativo, pero leyó el texto expositivo sin ninguna actividad.

En relación a la generación de inferencias se encontró que en total de 4.775 inferencias fueron generadas por los participantes durante la tarea del Protocolo de Pausa, siendo 2.342 para el texto narrativo y 2.433 para el expositivo. En cuanto al número total de inferencias generadas

para cada texto, y teniendo en cuenta el tipo de texto, los hallazgos de este estudio no corroboran los de Graesser, (1981), quien aporta evidencia de que los lectores generan considerablemente más inferencias al leer narraciones. En concreto, se generaron un total de 2.342 inferencias para el texto narrativo, frente a 2.433 para el expositivo. Por otra parte, se pudo concluir que el flujo de lectura de los textos expositivos menos exigentes probablemente fue muy similar al flujo de lectura de las narraciones, debido a las características específicas de los textos, como la familiaridad con el tema y la ausencia de introducción de nuevos conceptos. También se pudo considerar que la motivación individual a la hora de leer un texto permite el reconocimiento de un mayor número de inferencias sin importar el tipo de texto al que se haga lectura.

La memoria de trabajo es funcional para llevar alto reconocimiento de inferencias en diferentes tipos de textos siempre y cuando se sea estratégico para activar la motivación, el interés, la interpretación y desarrollo del debate del lector por sobre contenido texto y reconocimiento de relaciones intertextuales articulados a su entorno. Para ello es de vital importancia poner a disposición de los estudiantes una gran gama de contenidos de interés para ellos, basados en un sondeo previo sobre los temas de interés, las preferencias narrativas, informativas, enciclopédicas; entre otras que despierten deseos por la lectura y el conocimiento de mundo a través de la lectura como medio para descubrir, deducir e inferir sobre lo deseado desde los gustos de los formados.

Seguidamente se toma el estudio de (Cayancela, 2021), titulado: la didáctica de la lectura en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del Octavo Año de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa, desarrollado en Ecuador, para la Universidad técnica de Cotopaxi. Investigación que llevó como objetivo principal diseñar estrategias metodológicas

didácticas para el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de octavo año de básica superior de la Unidad Educativa “Cusubamba”. La fundamentación del antecedente se basa en la teoría Sociocultural (Vygotsky) y Niveles y métodos de enseñanza de la lectura Wolf (2002). Para el abordaje metodológico se empleó enfoque metodológico mixto, que permitió indagar aspectos cuantitativos y cualitativos sobre el tema con base en documentación de fuentes primarias, así como la recolección de datos los cuales fueron procesados estadísticamente para encontrar una propuesta que conduce a la solución del problema de investigación.

El desarrollo de procesos de investigación permitió identificar que la Actividad Dirigida de Lectura para el pensamiento (DRTA) promueve la comprensión lectora, puesto que antes del desarrollo de la propuesta el 63% de los estudiantes carecían de un dominio lector adecuado, debido a que ejercitaban acciones semejantes como estas con frecuencia. Con la aplicación de la metodología que incluye el desarrollo Actividad Dirigido de la Lectura para el pensamiento se ha despertado el interés de los estudiantes por los hábitos lectores, ya que el 92% de los jóvenes han mostrado mayor motivación y capacidad de comprensión, al leer cuentos de su preferencia.

La presente investigación permite fortalecer el desarrollo metodológico de la mediación didáctica de la lectura inferencial, por cuanto que para su diseño integra los métodos cualitativos y cuantitativos para plantear una propuesta didáctica que contenga estrategias y acciones metodológicas para el aprendizaje de la comprensión lectora. Por otro lado, a nivel conceptual reconoce la importancia de partir del contexto para emprender acciones didácticas hacia el mejoramiento de la lectura y la comprensión, tomando como referencias las narrativas

tradicionales que circulan entre las familias, amigos y la escuela lo que permite imprimir motivación al proceso de comprensión de los estudiantes.

Ámbito Nacional

Desde el análisis de los antecedentes en el país, la perspectiva de la comprensión inferencial se toma en contenido de los autores (Arvilla, Ruby. Mier, 2021), la tesis titulada aportes de estrategias metacognitivas al nivel de comprensión lectora inferencial elaborada en Colombia, en Santa Marta para la Universidad de la Costa. Estudio que tuvo como objetivo establecer los aportes del uso de estrategias metacognitivas al nivel de comprensión lectora inferencial en estudiantes de grado 5° de la IED El Carmen. La fundamentación se basa Comprensión Lectora bajo los fundamentos teóricos de autores como Cassany (2006), Solé (2011), León (2003) y Cisneros (2010). La investigación fue dirigida por un estudio de campo no experimental con enfoque de naturaleza mixto, siguiendo un paradigma pospositivista. Con el desarrollo de este estudio se encontró que los estudiantes muestran poca disposición para identificar las relaciones de enunciación en un texto en cuanto a Enunciador-Enunciado y Enunciatorio. También se encontró que el alumno puede reconocer el tiempo de la enunciación, lo enunciado y el tiempo de la recepción e infiriendo las pistas dejadas por el autor. Por otro lado, los aprendientes parte de la investigación no reconocen inferencias macroestructurales con los indicadores a través de formulación de hipótesis sobre el tema del texto, la tipología textual de acuerdo a su forma y contenido y la inferencia propósito comunicativo. En general el estudio recomienda reforzar en la población estudio aspectos relacionados con los indicadores que presentaron mayores deficiencias en estudiantes de grado 5° (“Mientras estudio hago dibujos o

diagramas que me ayuden a entender”, “Utilizo la estructura y la organización del texto para comprender mejor” y, “Cuando estudio intento”).

Este estudio sobre las estrategias metacognitivas es fundamental para el enriquecer contextual mente el desarrollo de la investigación llevada por los investigadores en la tesis sobre la mediación de la lectura inferencial, debido a que pone en pasaje el abordaje del problema retorico desde la lectura reconociendo intención, autor, tipo de texto y el enunciatario; permitiendo con estas acciones didácticas reconocer las pistas textuales dejadas por el autor como medio para hacer reconocimiento de inferencias que permitan comprender efectivamente el texto de forma local y global, pudiendo con ellos establecer procesos de reflexión que le permitan valorar su progreso frente a los distintos retos, así como también las oportunidades para mejorar la interpretación a nivel inferencial basado en estrategias de interacción con el texto antes, durante y después de la lectura del texto.

Por otra parte, se tomó el antecedente representado por (Canquiz, Liliana. Mayorga, Denis. Sandoval, 2019), titulado: planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora, llevada a cabo en Colombia, Institución Educativa Distrital de Formación Integral de Barranquilla, la cual tuvo entre su principal objetivo analizar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria y los procesos de planeación didáctica llevados a cabo por los docentes de dicho nivel. La investigación se fundamente en los supuestos en la enseñanza de la lectura según Solé (2002) y Cassany (2003). El desarrollo metodológico estuvo configurado por un estudio de corte mixto, con un cuestionario estructurado, una prueba objetiva de caracterización de comprensión lectora, análisis documental de los planes de aula y una entrevista semiestructurada.

Con el desarrollo del presente estudio se logró identificar que a pesar de que se diseñan planeaciones didácticas coherentes con los requerimientos estructurales planteados por el Ministerio de Educación Nacional, teniendo en cuenta los referentes de calidad, los objetivos, las estrategias, las actividades y el tiempo indicado, las mismas no favorecen el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, quienes presentan dificultades en los niveles inferencial y crítico. Se encontró que los estudiantes de grado tercero dominan un nivel literal de lectura dando cuenta solo de la información explícita en las palabras de los textos leídos. Mientras igual para tercero y quinto grado se presentan de dificultad para hacer inferencias textuales basadas en encontrar la interrelación del contenido escrito, las marcas textuales y los indicios presentes en lo leído.

El presente artículo es importante para el desarrollo investigativo en curso, ya que trae a manifiesto la importancia de hacer seguimiento al aprendizaje porque, aunque los planes de área y aula estén debidamente articulados con los referentes de calidad no es garantía de avances en el proceso de aprendizaje de las habilidades comunicativas de los estudiantes. En sentido la investigación llevada a cabo se alimenta de lo encontrado con los instrumentos de investigación donde solo se detectan avances en la lectura literal dejando muchas posibilidades para establecer una mediación didáctica sobre la lectura inferencial.

A continuación, se selecciona el antecedente representado por (Mercado, Rivaldo, 2019), titulado: Efecto de la Dramatización para la Inferencia de Textos en los Estudiantes de Tercer Grado de la Institución Educativa Dolores María Ucrós Sede 3, desarrollado en Colombia, Universidad de la Costa, teniendo como objetivo evidenciar el efecto de la dramatización como estrategia en la inferencia de textos en los estudiantes de 3°. El estudio se fundamenta en la

identificación de ideas y palabras significativas en la lectura (Goodman, 1982) y Miguel De Zubiría Samper, "Teoría de las seis lecturas". La investigación está concebida bajo los parámetros del enfoque cuantitativo y dimensionado desde un paradigma epistemológico, empírico analítico y el diseño será cuasi-experimental.

Los resultados de la indagación mostraron que los estudiantes que recibieron entrenamiento con acciones didácticas que aplicaban la estrategia de la dramatización para mejorar la lectura inferencial mostraron alta capacidad a la hora de hacer inferencias propuestas por diferentes interrogantes. Además, se pudo determinar el efecto positivo de la aplicación de la dramatización como estrategia metodológica para la inferencia de textos en los estudiantes de tercer grado de la I.E. Por otra parte, se pudo señalar que además de contribuir a la inferencia de textos, se fortaleció el trabajo en equipo tanto cooperativo como colaborativo, la autoestima de los estudiantes para hablar en público representando el papel asignado en cada dramatización, también los alumnos se mostraron más motivados y participativos para realizar las actividades de lectura y posteriormente las de comprensión lectora.

La lectura inferencial puede ser mediada por una gran gama de estrategias que involucren una variedad de herramientas, medios y recursos: entre estos la dramatización, los chistes, los refranes, las adivinanzas. Lo cual permite motivar y establecer procesos de análisis y debate en los estudiantes para establecer inferencias que les ayuden a comprender mejor un texto. El desarrollo de la habilidad de deducción para el reconocimiento de inferencias de acuerdo con esta importante investigación se infiere, que está ligado en gran manera a la creatividad del docente para establecer procesos vivenciales en la enseñanza que den un rol protagonista al estudiante, para que perciba pistas de forma práctica que le permitan identificar inferencias.

Estos aspectos cobran gran importancia en la consecución de estrategias para la mediación didáctica de la lectura inferencial.

Por otra parte se selecciona el antecedente representado por (Rosanía, Mancera, 2019), el cual lleva como título el trabajo colaborativo docente un escenario para fortalecer la lectura inferencial en la básica: a revisión sistemática desde el estado del arte, desarrollado en Colombia para la Universidad de la Costa, con el objetivo de documentar bajo una revisión sistemática desde estado del arte aspectos relacionados con el trabajo colaborativo que permitan fortalecer la praxis docente en relación a la lectura inferencial en la básica primaria. El estudio se fundamenta a nivel teórico en Isabel Solé (1994), en el concepto de lectura dos elementos como lo son el texto y el lector en su aporte intelectual y contextual. La propuesta metodológica busca desde una revisión documental del estado del arte, trabajos investigativos, proyectos, artículos, monografías, tesis de maestría y doctorales que han aportado significativamente al fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial y del trabajo colaborativo.

En la revisión documental muchos trabajos de investigación sea de pregrado, postgrado, artículos científicos o memorias fue nutrida la propuesta y cuantos referentes aparte de los teóricos con trayectorias se encontró también que hacen eco sobre la problemática objeto de estudio centrado en el trabajo docente para mejorar la comprensión lectora; es sorprendente en el mundo de habla hispana alrededor de Colombia, la preocupación por aquello que es transversal en el currículo y en todas las disciplinas del saber cómo es saber leer más allá de lo literal.

También se encontró que hay muchas investigaciones tanto a nivel internacional como nacional sobre el desarrollo de estrategias de trabajo colaborativo y sobre el desarrollo de estrategias dirigidas al fortalecimiento de la comprensión lectora. No obstante, con respecto a lo

hallado, hay muy pocas investigaciones que planteen el trabajo colaborativo como plataforma entre docentes para el fortalecimiento de la comprensión lectora, específicamente de la lectura inferencial. Por tanto, se considera que todavía hay mucha tela por cortar, teniendo en cuenta que son muchas más las ventajas que las desventajas que el trabajo colaborativo ofrece.

La lectura inferencial está siendo abordada por muchas investigaciones, lo que indica para el proceso de estudio llevado, que inferir se considera un problema complejo de enseñar, lo que abre el camino para plantear la necesidad resolver a nivel institucional las dificultades de comprensión inferencial y con ello fortalecer el establecimiento de competencias comunicativas en los estudiantes. Por otra parte, es importante resaltar para nutrir el estudio en gestión, que se tiene el paradigma tradicional que los docentes asumen, que, si el estudiante no reconoce inferencias a través de la lectura de un contenido, tampoco lo hace en su contexto en aspectos vivenciales con su familia, amigos y compañeros. Pero resulta que el hecho de vivir, interactuar y tomar decisiones a diario implica haber pasado por un proceso inferencial no percibido o no consiente, que se debe potenciar con la acción didáctica a nivel lector.

Ámbito Local

Por su parte en cuanto al ámbito local, Claudia M., Casas U. y Moisés A., Negrete H. (2019) trabajaron sobre una mediación didáctica pedagógica para el fortalecimiento de las competencias lectoescritoras de los estudiantes de tercer grado de la institución educativa José Agustín Blanco Barros de Sabanalarga. La investigación se llevó a cabo con la finalidad de diseñar una propuesta de lectura y escritura mediante un trabajo llamado: “El tren de la Lectura”, como estrategia metodológica para mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa José Agustín Blanco en Barranquilla.

La importancia de ese estudio fue que proporcionaba conocimientos acerca de la lectura, la escritura, así mismo sugiere algunas propuestas didácticas que podían servir como referente a otros docentes en los niveles de educación inicial para estimular y/o fortalecer el aprendizaje de las competencias lectoescritoras en los estudiantes. Los investigadores aseveran en su trabajo que es común encontrar en las aulas de clases, niños (as) que teniendo las capacidades necesarias no logran alcanzar el rendimiento que se esperaría de ellos en el ámbito de la lectoescritura.

Estas dificultades les afectan en su totalidad por la subestimación que sienten al no lograr cumplir con lo que esperan de sí mismo y los que otros esperan de él. Resaltan además que tanto los padres como maestros deben conocer las fortalezas, debilidades, la forma como aprenden y cómo podrían compensar sus dificultades los niños, para poder plantear estrategias de manejo y tratamiento adecuado. En ese sentido, el objetivo general fue diseñar una propuesta de lectura y escritura mediante “El tren de la Lectura” como estrategia metodológica para fortalecer las competencias lectoescritoras de los estudiantes del grado tercero de esta Institución.

En la misma línea temática, María Díaz en el 2020, investigó sobre la transformación de la práctica pedagógica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora. Ella buscó desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental de los saberes ya que es el propósito principal de la formación del docente para preparar estudiantes con la más alta calidad educativa. Lo que requiere fortalecer procesos de auto reflexión, investigación y experimentación de manera articulada con diferentes disciplinas del saber y el conocimiento, que enriquezcan como una constante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta investigación se desarrolló en la Institución Educativa José Eduardo Guerra del municipio de San Juan del Cesar, La Guajira. Constituyó un ejercicio para la transformación de las prácticas de enseñanza teniendo como foco prioritario el fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes. En este sentido, las prácticas de la docente - investigadora se concibieron como un proceso de análisis y experimentación en el aula, con un enfoque cualitativo de investigación acción, a partir del registro y análisis crítico que permite resignificar la acción pedagógica y promover el desarrollo de competencias hacia la formación intelectual, ética y estética del estudiante como puntos de confluencias.

Lo anterior, en armonía con una planificación de contenidos enriquecedores para contribuir en la consolidación y conformación del saber y el conocimiento pedagógico y didáctico, fundamentales en la labor educadora, de lo cual también se propician aprendizajes complejos. Los hallazgos basados en la ejecución de los objetivos planteados se encaminaron hacia la reflexión de crear espacios que permitan ahondar en las problemáticas que afectan el quehacer, con el fin de encontrar elementos que permitan transformar esas dificultades en oportunidades de mejoramiento.

En el caso de la enseñanza del Lenguaje la investigadora cree importante crear estrategias efectivas para despertar en los estudiantes el gusto por la lectura y posibilitar el acceso al conocimiento y comprensión del entorno mediante el desarrollo de la comprensión lectora. Igualmente, insta a reflexionar sobre el avance hacia la calidad de la educación, propone que el docente establezca una secuencia coordinada de acciones para desarrollar y fortalecer sus competencias profesionales y profundizar en la práctica pedagógica. Ya que el docente es la

figura primordial para efectuar el proceso de enseñanza como el estudiante el actor del proceso de aprendizaje.

Además menciona que la observación que se realizó al grupo de estudiantes participantes de este proceso investigativo, sirvió para conocer las falencias que sin pensarlas, eran un freno dentro del aula para el efectivo desarrollo del proceso de enseñanza tales como: la falta de hábitos de estudio, necesidad de estrategias pedagógicas para la enseñanza, carencia de motivación tanto del estudiante como del docente para desempeñar su papel en el proceso, la existencia de políticas y modelos educativos inadecuados para generar el aprendizaje que exige el sistema educativo colombiano.

La docente realizó este trabajo, a fin de determinar qué era lo que podía hacer mejor cada día con la intención de fortalecer las debilidades de sus estudiantes ajustando sus estrategias de enseñanza a las diferentes formas de aprender de los estudiantes. De igual manera mediante las rúbricas de valoración se les brindaba la oportunidad a los estudiantes de evaluar su propio desempeño en las actividades, así como valorar el proceso de enseñanza de la docente, permitiendo conocer cuál era su percepción frente a este proceso, sus sentimientos o emociones y los aprendizajes alcanzados.

Con relación al mismo tema, Villalba (2020) elaboró un trabajo acerca de la estrategia pedagógica discursiva interactiva para el fortalecimiento de la comprensión textual de estudiantes de grado cuarto y quinto de la institución educativa El Gas. La investigación tuvo como propósito describir las transformaciones en las prácticas de enseñanza de la lectura, producto de la aplicación de la estrategia pedagógica basada en la perspectiva discursiva interactiva de lectura para el fortalecimiento de la comprensión textual de los estudiantes de los

grados cuarto y quinto de la institución educativa El Gas en el municipio de San Pelayo Córdoba.

Se evidenciaron deficiencias asociadas a la comprensión textual, para lo cual se propuso el diseño de una estrategia de intervención de manera divertida para su tratamiento.

Metodológicamente, la investigación es cualitativa de tipo Investigación Acción desde una perspectiva comprensiva-interpretativa. Los participantes en la investigación fueron tres docentes, seis estudiantes de grado cuarto y nueve estudiantes de grado quinto de la sede Las Manuelitas de la Institución Educativa el Gas.

En la recolección de la información se aplicaron técnicas como: observación directa, prueba diagnóstica y prueba final después de implementar la estrategia pedagógica, entrevistas semiestructuradas y un grupo de discusión. Los resultados en el proceso de investigación evidenciaron que los docentes conceptualizan la lectura solo como un acto para entender y adquirir conocimientos, además, los estudiantes en su mayoría presentaron en la prueba diagnóstica deficiencias en los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Por consiguiente, se diseñó en coordinación con los docentes: *viajando al mundo de los textos*, como estrategia pedagógica con el objetivo de captar el interés y potenciar la comprensión textual. El resultado de la implementación de la estrategia pedagógica permitió el fortalecimiento de la comprensión textual de los estudiantes evidenciado en la prueba final, aunque siguen persistiendo falencias en lo que respecta al nivel inferencial en ambos grados (4° y 5°) de la Institución Educativa el Gas sede las Manuelitas.

En cuanto a la subregión en la misma línea de las inferencias se escoge el antecedente representado por (Padilla, 2021), que lleva por titulado: la inferencia como medio relacional en la

enseñanza de la lectura, desarrollada en Colombia, en la ciudad de Magangué, para la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Santa Bárbara, con el objetivo de analizar la inferencia como medio relacional entre el docente, el discente y el texto en la enseñanza. Su fundamentación se contempla en aspectos relacionados a la autonomía del sujeto en el proceso de aprendizaje. La metodología de investigación es de naturaleza cualitativa, anexada al paradigma fenomenológico interpretativo, donde la información se obtiene mediante entrevistas en profundidad a tres informantes claves en este caso (3) docentes de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria.

La revisión teórica realizada en esta investigación permitió conocer los resultados obtenidos desde el diagnóstico elaborado, encontrando que se reafirman la existencia de dificultades en los procesos de lectura, específicamente en cuanto a la comprensión lectora en el nivel inferencial, lo cual influye directamente en la construcción del conocimiento y se convierte en una problemática para el desempeño académico de los estudiantes. Por consiguiente, se sigue entonces como prioridad, dar inicio a una pronta intervención con estrategias de comprensión que desarrollen en los estudiantes la capacidad para hacer inferencias e interpretaciones a partir de las ideas implícitas y explícitas del texto, y conduzcan a obtener mejores resultados en las pruebas de conocimientos.

El presente artículo motiva el debate en consecución de acciones didácticas sobre el problema institucional y regional de la comprensión lectora, trayendo a colación la necesidad de mejorar la inferencia del lector como medio para optimizar la interpretación y con ello las diferentes competencias comunicativas dadas desde la lectura. Por ello es de vital importancia a nivel didáctico diseñar estrategias que permitan ampliar el conocimiento enciclopédico que tiene el estudiante del mundo, ya que el proceso inferencial depende directamente del saber del lector,

pero también de habilidades mentales para identificar pistas textuales y para textuales que se enmarcan en el texto por el autor para reconocer inferencias dadas de forma intencionada por emisor a nivel local y global del contenido. En consecuencia, para la investigación gestada en este proyecto es importante dichos elementos a la hora de plantear el diseño de la mediación didáctica de la lectura inferencial para mejorar las competencias comunicativas.

En relación a el fortalecimiento de las competencias comunicativas se presenta el trabajo realizado por Sandra Lucía Ballestas Solano y Patricia de Jesús Ortiz Romero (2021), un trabajo basado en el modelo pedagógico del constructivismo, el cual titularon Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa Lectora y Escritora a través de la Creación de Edublogs como estrategia pedagógica con los estudiantes de IV semestre de medicina de la Corporación Universitaria Rafael Núñez sede Cartagena de Indias, en el mismo las autoras aseveran que desde diferentes disciplinas en el escenario de la educación superior, los procesos de escritura y lectura han sido objeto de innumerables investigaciones, debido a que se observa aún en este nivel educativo amplios problemas de redacción, comprensión y análisis de textos, debilidad en sus argumentaciones, lo que dificulta y representa un problema para su desenvolvimiento profesional.

Decidieron aplicar los Edublogs para estudiar la realidad en su contexto natural, enfocándose en las falencias en lectoescritura, implicando las TIC en la metodología educativa. En este sentido, el objetivo principal fue fortalecer dichas competencias a través de la creación de Edublogs con un grupo de 17 estudiantes de IV semestre de Medicina de la Corporación Universitaria Rafael Núñez en la ciudad de Cartagena-Colombia.

La metodología empleada estuvo centrada en un enfoque cualitativo a través de una investigación-acción. Elaboraron la intervención pedagógica con una secuencia didáctica de 5 sesiones diseñadas para dar solución a la problemática presentada, donde se trabajaron los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) así como también la producción de textos expositivos. Como resultado de su investigación expresaron que aquellos estudiantes con una mayor alfabetización tecnológica elaboraron Edublogs originales y creativos y a partir de su implementación han venido superando las debilidades presentadas a saber: fortalecimiento de las competencias comunicativas lectora y escritora. Sin embargo, en la realización de tareas particulares asociadas a la redacción de textos expositivos académicos, se observó aún dificultad para redactar este tipo de textos.

Con relación a la mediación para el fomento de la lectura inferencial, se observa que a pesar de que la investigación anterior fue abordada en una institución de educación superior, los problemas de mala formación en técnicas de lectura se arrastran aún al nivel universitario, hecho que causa alarma, por lo que estos temas se han hecho tan importantes de corregir y abordar por parte de investigadores de diferentes planteles. Esto refuerza lo que se especifica en párrafos anteriores, cuando se manifiesta que esta temática está tomando fuerza como tema de investigación.

Por otra parte, en Montería, Solida *et. al* (2021) realizaron una propuesta pedagógica para fortalecer la lectura y la escritura en los estudiantes de básica primaria, a través de la lúdica como herramienta pedagógica y con base en una revisión. Este trabajo partió de la observación hecha en algunos contextos educativos, donde evidenciaron debilidades en el proceso de lectura y escritura de los niños de la básica primaria, por ello diseñaron una propuesta pedagógica para

fortalecer la lectura y la escritura en los estudiantes de básica primaria, a través de la lúdica como herramienta pedagógica y con base en una revisión documental de referentes y su análisis entre 2015-2020.

La metodología se enmarcó en el enfoque de investigación cualitativa, aplicando una revisión documental con un alcance descriptivo- explicativo. La muestra estuvo constituida por 20 referentes investigativos todos relacionados con las categorías: Lectura, escritura y la lúdica. Las técnicas e instrumentos para recolectar la información fueron el análisis documental y las matrices de categorías. Las investigadoras encontraron debilidades en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes, igualmente; detectaron debilidades en el nivel de comprensión literal, inferencial y crítico.

Igualmente, Elvira Arrieta y sus colaboradoras (2021). Trabajaron sobre el fortalecimiento del nivel inferencial de la comprensión lectora a partir de la implementación de textos multimodales integrados a la plataforma moodle. Este proyecto, estuvo enfocado en la problemática de la comprensión lectora, su finalidad era el fortalecimiento del nivel inferencial en el proceso lector de los estudiantes del grado 502 de la Institución Educativa José de la Vega, a través del uso de textos multimodales integrados a la plataforma Moodle.

En esta investigación se empleó una metodología cualitativa a través del enfoque de investigación acción participante, implicó la recopilación, interpretación y análisis de la información para identificar prácticas de lectura en los estudiantes y sus avances, con el propósito de construir alternativas para transformar sus prácticas de lectura comprensiva. Su desarrollo se llevó a cabo a partir de las siguientes fases: Diagnostico, diseño, implementación, evaluación y análisis de la información; las cuales, al ser realizadas a cabalidad.

Arrojaron como resultado que los estudiantes lograron mejorar significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora, haciendo uso de los tres momentos de la lectura (antes, durante y después), activando sus conocimientos previos, relacionándolos con la lectura de textos multimodales que permitió anticipar, predecir, suponer, reflexionar e intertextualizar sus contenidos con la realidad; mejoraron además el uso de herramientas digitales, manejo de tiempos sincrónicos y asincrónicos y el acceso a un proceso lector semiótico e interactivo, permitiéndoles a su vez desarrollar la autonomía y autoaprendizaje.

En el mismo orden de ideas, Adriana Ordoñez y Leidy Ordoñez (2021) aplicaron un trabajo sobre el fortalecimiento del nivel inferencial de la lectura a través de la creación de un recurso educativo con la herramienta Cuadernia en estudiantes de grado sexto de la I.E INCODELCA, municipio de Corinto, Cauca. Aquí las autoras resaltan el hecho de que fortalecer la lectura inferencial en los niños del grado sexto de la I.E. INCODELCA; se convirtió en un reto, al identificar que los estudiantes solo lograban realizar lecturas sin alcanzar su comprensión; proporcionando solo respuestas de forma literal; situación que sin duda alguna se vio agudizada durante la pandemia COVID 19 y, en consecuencia, las clases desde la “virtualidad que no lograban motivar a estos niños.

Su trabajo desde el modelo de Investigación- Acción – Participación tuvo un enfoque cualitativo y presentó una estrategia pedagógica digital por medio de la creación de un recurso educativo con la herramienta Cuadernia; donde, a partir de un diagnóstico, se eligieron diversas actividades acordes a los resultados obtenidos que permitieran impactar y así dar respuesta al problema educativo identificado. Para evaluar los alcances logrados durante la implementación

del recurso educativo; realizaron el análisis de gráficas, tablas de datos, entrevista testimonial al rector de la I. E. INCODELCA, a los padres de familia y estudiantes.

Finalmente, se concluyó que el recurso educativo creado con la herramienta Cuadernia, fue una estrategia pedagógica digital llamativa para la población estudiantil a quien fue dirigida y que las actividades ahí propuestas, llevaron a los niños a realizar procesos mentales propicios para fortalecer las habilidades en cuanto a la lectura inferencial.

Ultimaron que, a través de la implementación del recurso educativo digital Cuadernia se logró avanzar en el fortalecimiento del nivel inferencial de la lectura, lograron caracterizar las actividades a desarrollar por medio del RED creado en Cuadernia, que permitieron fortalecer la lectura en su nivel inferencial; destacando así, que dentro de las competencias establecidas en la fase de diagnóstico; se logró la participación activa de los estudiantes y su comprensión respecto a reconocer la importancia de la lectura en su nivel inferencial en su proceso de aprendizaje, igualmente, lograron crear e implementar el recurso educativo por medio de la herramienta Cuadernia en tres etapas, donde se aplicaron las diferentes actividades enfocadas a fortalecer habilidades propias de la lectura en su nivel inferencial; lo que permitió que los estudiantes, desarrollaran las actividades del recurso educativo en sus tres etapas y que éstas impactaran en las diferentes asignatura.

Además de lo anterior, la estrategia permitió adquirir habilidades en el uso de la herramienta Cuadernia como un instrumento digital para fortalecer su nivel de lectura inferencial y finalmente, se logró llevar al estudiante a interiorizar sobre el papel que juega el RED en el fortalecimiento de sus competencias en lectura inferencial; reconocimiento que se vio reflejado en su actitud, compromiso y en el desarrollo de cada actividad.

De todo lo anterior se desprende el hecho de que se ha tomado conciencia acerca de la importancia que tiene las competencias abocadas al fomento de la lectura inferencial y la serie de técnicas que cada día buscan fomentarla, es por ello que existen un sin número de investigaciones sobre este tema que abarca el escenario educativo desde sus inicios hasta las etapas o niveles más altos de conocimiento, como lo es la educación universitaria

Bases teóricas y conceptuales.

Mediación didáctica de la lectura inferencial

El primer concepto que orienta la presente investigación es el de Mediación didáctica de la lectura inferencial, el cual es entendido como una estrategia para desarrollar un proceso donde el lector hace predicciones, suposiciones acerca del contenido, identificar la intención del autor, las ideas principales, jerarquizar la información, es capaz de obtener datos a partir de lo que leyó y obtener sus propias conclusiones.

Este proceso tiene como finalidad alcanzar una vinculación especial con los usuarios, incentivar un cambio de comportamiento o transmitir un mensaje o contenido. Es decir, crear una experiencia significativa y motivadora (Escobar, 2011; Marín y Hierro, 2013), lo cual es ratificado por González (1999), como se citó en Arias y Casas (2021), al plantear lo siguiente:

La mediación didáctica configura el proceso de enseñanza – aprendizaje que se establece en contextos de relación, es decir constituye el nexo global, como circunstancia que sirve de unión, como conexión o contacto entre los elementos personales que configuran ese proceso (profesor/alumno) y las herramientas educativas de esa relación, es decir, el nexo global, las circunstancias que sirven de unión, como conexión o contacto entre los elementos personales que

orientan ese proceso (profesor/alumno) y, entre ellos y el resto de los elementos de dicho proceso: contenidos, actividades, recursos y evaluación (p. 63)

Competencias comunicativas

Otro concepto fundamental para el desarrollo de esta investigación lo constituye la competencia comunicativa. De acuerdo a D. Hymes, la competencia comunicativa se relaciona con saber << cuándo hablar, cuándo no, dónde, en que forma>>; es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos, sino también socialmente apropiados.

Para ello, se parte del saber, saber hacer y el ser, desde el desarrollo de la escucha, habla, lectura y escritura o producción escrita y demás tipos de competencias comunicativas (Lingüística, paralingüística, pragmática, textual, Quinésica, Proxémica, Cronética).

Así por ejemplo, los conocimientos previos conceptuales, que corresponden al saber enciclopédico o conocimiento del mundo que posee el individuo, conocimiento que se expresa en términos de esquemas mentales, por ejemplo, y los conocimientos previos letrados, es decir, los conocimientos que el individuo posee sobre el código escrito en particular, agrupados en conocimientos sobre aspectos materiales o paratextuales (material de soporte, formatos, tipografía, diseño gráfico), así como aspectos textuales (alfabéticos, morfosintácticos, léxicos, semánticos y pragmáticos).

teoría competencias de la lengua

Bachman (1990) expresa que la competencia de la lengua está ligada a: la organizativa: que incluye lo gramatical y textual; y también la competencia pragmática que integra: la ilocutiva y la sociolingüística.

Así mismo, Celce-Murcia, Dornyei y Thurreu (1995) en el modelo competencia de la lengua expone que está articulada a la competencia discursiva, competencia lingüística, competencia accionar, competencia sociocultural y competencia estratégica, las cuales son muy importantes en el desarrollo de la persona e inciden en el proceso de aprendizajes.

Sistema educativo colombiano

La educación se conforma por una globalidad de componentes para configurar un sistema, y generalmente se plasma en una ley que desarrolla y explicita todos los elementos que intervienen en el ámbito educativo. La Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, concibe el Sistema Educativo colombiano como el conjunto de normas jurídicas, programas curriculares, establecimientos educativos, instituciones sociales, recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados para alcanzar los objetivos de la educación.

Los fundamentos de la naturaleza del servicio educativo en Colombia se indican en la Constitución Política, partiendo de una concepción integral de la persona para declararlo servicio público que tiene una función social, y que corresponde al Estado regular, inspeccionar y vigilarlo para velar por su calidad, cumplimiento de fines, la mejor formación física, intelectual y moral de los educandos y garantizar las condiciones para su acceso y permanencia de la población en edad escolar.

El Sistema Educativo Colombiano se organiza en cuatro etapas: a) La Educación Inicial incluye servicios a la primera infancia, aunque de manera oficial se ingresa al sistema educativo en el año de transición (Grado 0 a los 5 años de edad); b) La Educación Básica, el cual comprende 9 años (ciclo de Básica Primaria de 1° a 5° grado y ciclo de Básica Secundaria de 6°

a 9° grado); c) El nivel de Educación Media (10° y 11° grado); d) El nivel de Educación Superior que es muy complejo en Colombia por su gran variedad de proveedores y múltiples programas de diversas duraciones y niveles.

Teniendo en cuenta que la educación es uno de los pilares fundamentales del estado colombiano, tal como se muestra en el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un Nuevo País” y del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad”, y persiguen la reducción de las brechas en equidad, cobertura y calidad. Para ello se establecidos muchas políticas educativas como son: incrementado de jornada única, reestructuración de la Educación Superior, capacitación y actualización de docentes, gratuidad educativa, uso de las nuevas tecnologías en los procesos formativos y especial atención en el mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en general optimización en el servicio.

Políticas Educativas en Colombia para el mejoramiento de la calidad educativa

El Ministerio de Educación Nacional considera que, la educación de calidad es aquella que “forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Es una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país, que contribuye a cerrar la brecha de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa la sociedad” (MEN, 2012, p. 3).

En cuanto a políticas educativas respecta, el MEN (2012) las referencia como aquellas acciones, normas, actos administrativos, lineamientos y directivas fruto de las relaciones Estado-Sociedad no sólo como ejercicio del poder sino también de la participación de la ciudadanía a

través de la interacción y cooperación entre el sector público, el sector privado y los actores sociales en búsqueda de acuerdos comunes.

El crecimiento global de la década de los 80's "generó en Colombia una mirada hacia la eficiencia y la calidad para la formación del recurso humano, y así aumentar la competitividad internacional de las economías nacionales" (Munévar, 2017, p. 69), y se refleja en la Constitución Política de 1991, donde se establece la educación como un derecho público obligatorio con función social (artículos 67 y 68). A partir de la Carta Magna, la política educativa hace énfasis en la cobertura, acceso, calidad, pertinencia, equidad, oportunidad y eficiencia.

En ese sentido, para garantizar el derecho a la educación en todo el territorio colombiano, el artículo 357 dispone la descentralización del Sistema General de Participaciones de los Departamentos, Distritos y Municipios, y la Ley 60 de 1993 reglamentó la autonomía administrativa de los municipios respecto al servicio educativo. Siendo estas decisiones políticas muy importantes, puesto que permitieron atender desde el sector educativo las diferencias existentes entre las diferentes entidades territoriales, de acuerdo a las realidades económicas y sociales de cada territorio.

La Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación señala normas generales para regular el servicio público de la educación, el cual cumple una función social acorde a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Esta Ley es un punto de partida para reflexionar y buscar alternativas con el fin de mejorar continuamente la calidad de las ofertas educativas institucionales, y para ello en su artículo 84 establece que al finalizar cada año las actividades académica con estudiantes se realice una evaluación de los docentes, administrativos,

recursos, infraestructura física y de los procesos formativos, con el objeto de propiciar el mejoramiento de la calidad educativa que se ofrece institucionalmente.

Uno de los instrumentos fundamentales de la política pública educativa es el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, el cual materializa una Ley Estatutaria para generar espacios de participación y recoger las propuestas pendientes en materia educativa promulgadas por la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación. Entre los desafíos que plantea, está el alcance del derecho a la educación para todos, como también la construcción de una sociedad pacífica, equitativa e inclusiva.

Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE)

Desde el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Cultura (2011), en el marco del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”, rebasan acciones para incluir la lectura y la escritura a la vida cotidiana de niños, adolescentes y jóvenes, promoviendo así el desarrollo de las competencias comunicativas en el ambiente escolar y familiar.

Las formas estratégicas de este Plan, según el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Cultura (2011), se sintetizan en el diseño y edición de libros y material de lectura y escritura de gran calidad, así como el fortalecimiento de bibliotecas escolares y proyectos que impliquen la circulación de libros. También contempla la formación y capacitación de mediadores de lectura y escritura, así como las movilizaciones y el monitoreo, seguimiento y evaluación para la rendición de cuentas a la sociedad sobre los procesos propios del Plan. Al respecto dice Marín et al. (2017), la evaluación y el seguimiento resultan variables clave para dinamizar los planos macro, meso y micro de la gestión educativa.

Cabe destacar que resultados alcanzados son alentadores, reflejados en satisfacción y esperanza ante el incremento de libros leídos, de lectores, de personas que visitan bibliotecas, colecciones distribuidas y recursos invertidos. constatando que los grandes beneficiarios del plan se centran en la población escolar de 5 a 18 años de edad.

Gestión curricular de lengua castellana para el desarrollo de competencias comunicativas y mejoramiento continuo

Lineamientos curriculares de lengua castellana

La Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación conceptualiza el currículo como “un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local” (artículo 76). Para su adecuada regulación, el Ministerio de Educación Nacional diseña lineamientos pedagógicos y curriculares para generar procesos de reflexión, análisis, ajustes e implementación por parte de los docentes, comunidades educativas e investigadores hacia nuevas realidades que garanticen mejores condiciones de progreso.

Por consiguiente, el Ministerio de Educación Nacional (1998) orienta el desarrollo pedagógico del área de Lengua Castellana con el diseño y formulación de lineamientos curriculares con el fin de fundamentar pedagógicamente esta disciplina, propiciando la creatividad, trabajo solidario, incremento de la autonomía escolar y fomento de la investigación, innovación y formación de calidad.

Los documentos del MEN presentan un diagnóstico de los procesos de enseñanza y de aprendizaje del área de Lengua Castellana, la conceptualización de lenguaje, literatura y

educación, la relación de currículo y Proyecto Educativo Institucional, ejes de la propuesta curricular y modelos de evaluación.

En cuanto a los ejes de la propuesta curricular, se tiene en cuenta la interacción en los procesos culturales implicados en el desarrollo de competencias comunicativas (oralidad, escucha, lectura y escritura), la diversidad étnica, lingüística y cultural, la ética en la comunicación, los procesos de desarrollo del pensamiento y la comprensión lectora. A su vez, para el proceso evaluativo se tiene en cuenta los modelos evaluativos (evaluación por procesos, sistematización y seguimiento, diagnóstico).

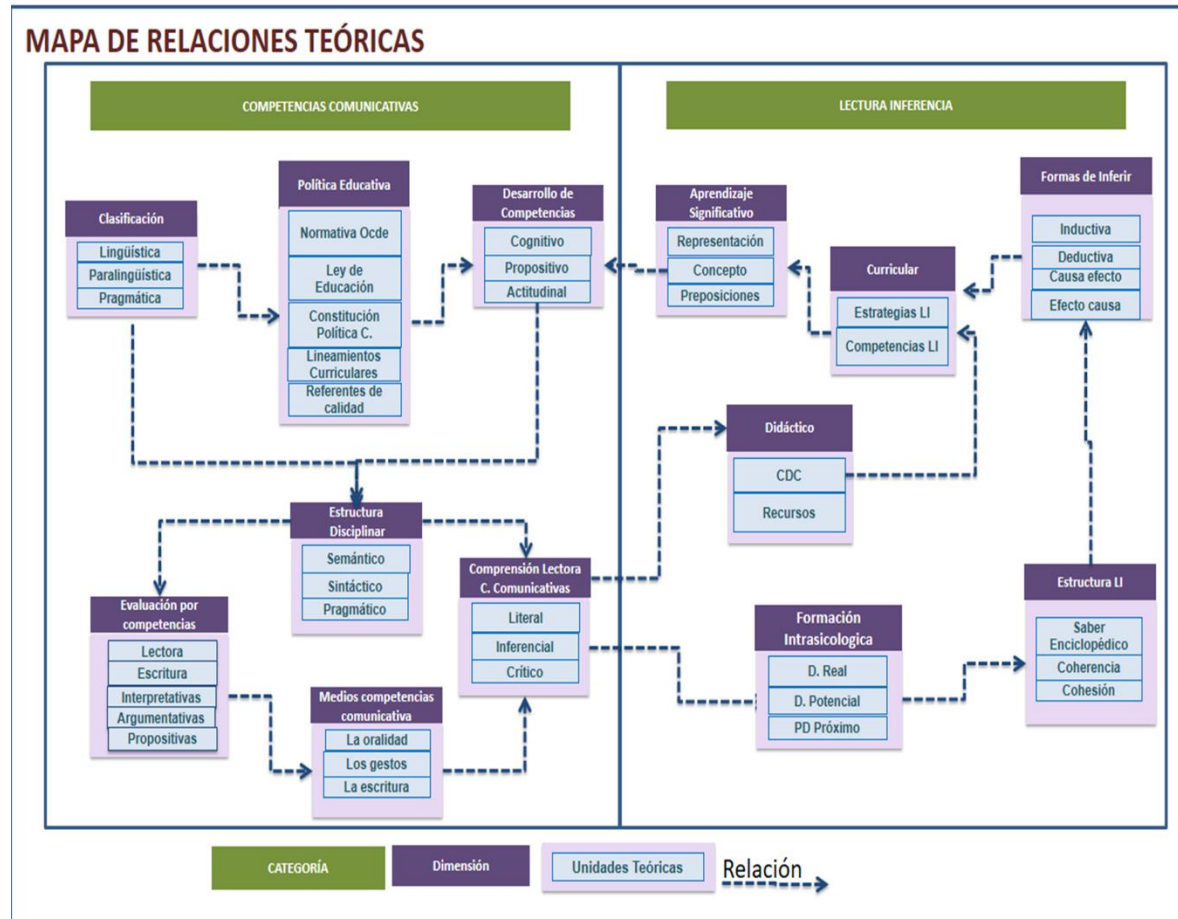
De igual forma, para el análisis, comprensión y producción de textos, el documento presenta tres niveles, a saber: a) Nivel intratextual que tiene en cuenta las competencias gramaticales, sintácticas (estructura de las oraciones), semánticas (léxico) y estructura textual (progresión temática); b) Nivel intertextual que comprende las competencias enciclopédicas y literarias; c) Nivel extratextual que refleja la competencia pragmática, es decir Estándares y derechos básicos de aprendizajes.

Por lo tanto, se considera que estos lineamientos curriculares son una apuesta para el mayor dominio y experimentación. desarrollo del área de Lengua Castellana, como también para la apropiación de la pedagogía de la lengua y de su desarrollo para su aplicación práctica.

Mapa de Relaciones Teóricas

Figura 2

Mapa de Relaciones Teóricas



Fuente: Elaboración Propia

Bases Legales

Para el desarrollo de la presente investigación se toman como referente legal las consideraciones y los planteamientos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, de la cual, entre sus 36 países miembros, en la cual participa Colombia. Esta Organización tiene la misión de fomentar políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. Es de soporte legal para la presente investigación,

dado que permite hacer un análisis de los resultados de las pruebas PISA, facilitando el nivel de lectura en el que se encuentra el país con relación a otros países.

Teniendo en cuenta lo anterior, se menciona la Ley 1950 de enero de 2019, por medio de la cual se aprueba el «Acuerdo sobre los términos de la adhesión de la república de Colombia a la convención de la organización para la cooperación y el desarrollo económicos», suscrito en París, el 30 de mayo de 2018 y la «Convención de la organización para la cooperación y el desarrollo económicos», hecha en París el 14 de diciembre de 1960. Del cual en el apartado: D. Participación en actividades y órganos de la OCDE a título facultativo en el anexo 7 de actividades y órganos opcionales en las que Colombia desea participar y formar parte, se menciona el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) que se toma para esta investigación en relación al análisis de resultados obtenidos por Colombia.

También se tiene como referente legal. la Constitución Política de Colombia (1991), la cual establece el derecho a la educación y, por otra parte, que el Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, tal como lo contempla en el artículo 27 y el artículo 67, donde aborda garantías como las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, y contempla la educación como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social.

Otro referente legal es la Ley General de Educación, o Ley 115 de 1994, la cual establece los derechos y estándares que se deben dar en el sistema educativo colombiano. De esta ley se destaca el Artículo 1, donde establece la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, así mismo el Artículo 20 que establece los objetivos generales de la educación básica, el artículo 21, que señala los objetivos específicos de la educación básica, y el

artículo 23, que establece las áreas obligatorias y fundamentales, en la cual se hace referencia al área de Humanidades, a la cual Lengua castellana hace parte de ella, y es el área en la que se aplicará la propuesta. Se tienen en cuenta, igualmente, los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana donde se refieren las orientaciones pedagógicas y curriculares que define el MEN para la planeación de las diferentes áreas del saber, en este caso lengua castellana.

Este documento servirá de referente para el análisis de los niveles de la comprensión lectora siendo estos Nivel A: Literal, nivel B: Inferencial y nivel C: Crítico intertextual; implementando estrategias encaminadas a mejorar las competencias comunicativas lectoras, con actividades pedagógicas en el cual se tenga en cuenta el antes, durante y después de la lectura y a través de técnicas como el recuento, relectura, el parafraseo y las redes conceptuales, las adivinanzas, los trabalenguas, las deducciones. También se brinda una conceptualización de lectura, comprensión, habilidades de lectura y el desarrollo de competencias a partir de un enfoque de significación.

Relaciones Teóricas

Tabla 1

Matriz de Relaciones Teóricas

<p>Teorías de entrada (Identificación, escuelas/teóricos representativos, tesis sostenida, disciplinas interactuantes) Identifique por lo menos cuatro teorías de entrada</p>	<p>Posibles categorías teóricas asociadas o emergentes (Definición nominal /conceptual)</p>	<p>Subcategorías teóricas asociadas a cada categoría implicada (identifique por lo menos 8 subcategorías por cada categoría)</p>	<p>Unidades teóricas asociadas a cada subcategoría (Identifique por lo menos dos unidades teóricas para cada subcategoría)</p>
<p>Modelo competencia en la lengua. Bachman (1990) La competencia la lengua está ligada a la organizativa: que incluye lo gramatical y textual; también la competencia pragmática que integra: la ilocutiva y la sociolingüística.</p> <p>El modelo de competencia de la lengua. Celce-Murcia, Dornyei y Thurreu (1995) La competencia de la lengua está articulada a la c. discursiva, c. lingüística, c. accionar, c. sociocultural y c. estratégica</p>	<p>Competencias Comunicativas</p> <p>De acuerdo a D. Hymes, la competencia comunicativa se relaciona con saber << cuándo hablar, cuándo no, dónde, en que forma>>; es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos, sino también socialmente apropiados.</p>	<p>1. Clases de Competencias comunicativas</p> <p>2. Evaluación por competencias</p> <p>3. Estructura disciplinar CC</p>	<p>1.1 Lingüística 1.2 Paralingüística 1.3 Pragmática 1.4 Textual 1.5 Quinésica 1.6 Proxémica 1.7 Cronética.</p> <p>2.1 Básicas (Hablar, escuchar, leer y escribir) 2.2 Comunicativa 2.3 Interpretativa 2.4 Argumentativa 2.5 Propositiva 2.6</p> <p>3.2 Sintáctico 3.3 Semántico 3.4 Pragmático</p> <p>4.1 Saber 4.2 Saber hacer</p>

<p>Teoría del paradigma indiciario y las teorías semióticas, con la propuesta de la lectura inferencial Charles Peirce (1903) propone el concepto de abducción como forma de conjetura o hipótesis evolucionada, para dar un instrumento a la lógica de la invención, es decir, debe haber buenas o malas razones para producir o sugerir una hipótesis y no otra; y lo mismo para aceptar una y no la otra.</p> <p>El modelo de aprendizaje Significativo postulado por Ausubel (1963). Que resalta que la enseñanza y el aprendizaje son procesos que se relacionan entre sí.</p> <p>El modelo Zona de desarrollo próximo Vygotsky (1978) Afirmó que el desarrollo del estudiante se lleva a cabo de dos formas. La primera es la formación inter-psicológica, la cual se encarga de las funciones superiores, el pensamiento y el lenguaje, las cuales son adquiridas a través de la cooperación social en la práctica. La segunda es la formación intra-psicológica, en la cual el estudiante</p>	<p>Lectura Inferencial De acuerdo a Pineda y Lemus (2014). Proceso en el cual el lector hace predicciones, suposiciones acerca del contenido, identificar la intención del autor, las ideas principales, jerarquizar la información, es capaz de obtener datos a partir de lo que leyó y</p>	<p>4. Desarrollo de competencias comunicativas</p> <p>5. Comprensión lectora desde las competencias comunicativas</p> <p>6. Medios para la competencia comunicativa</p> <p>7. Política educativa de las competencias comunicativas</p>	<p>4.3 Saber Ser</p> <p>5.1 Literal 5.2 Inferencial 5.3 Critica</p> <p>6.1 La oralidad 6.2 Comunicación no verbal 6.3 La producción escrita</p> <p>7.1 Lineamientos curriculares 7.2 Referentes de calidad</p> <p>8.1. Inducción 8.2. Deducción 8.3 Causa efecto 8.4 Efecto causa</p> <p>9.1. Aprendizaje por representaciones 9. 2. Aprendizajes por conceptos 9.3. Aprendizaje preposiciones</p>
--	--	--	--

<p>generaliza la palabra aprendida y se convierte en la raíz del concepto.</p>	<p>obtener sus propias conclusiones.</p>	<p>8. Formas de inferencias</p>	<p>10.1 Zona de desarrollo real (ZDR) 10.2. Zona de desarrollo potencial (ZDPot) 10.3. Zona de desarrollo próximo (ZDProx)</p>
		<p>9. Aprendizaje Significativo</p>	<p>11.1 Estrategias L. Inferencial 11.2 Competencias L. Inferencial</p>
		<p>10. Formación inter-psicológica y intra-psicológica. (ZDP)</p>	<p>12.1 Saber Enciclopédico 12.2 Coherencia 12.3 Cohesión</p>
		<p>11. Curricular.</p>	<p>13.1 CDC 13.2 Recursos</p>
		<p>12. Estructura Lectura inferencial</p>	
		<p>13. Didáctica</p>	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2

Operacionalización de Variables

Supuestos de investigación/ hipótesis de investigación	Categoría teórica (definición nominal)	Variable de investigación (definición operacional)	Dimensiones por variables	Indicadores por dimensión y variables	Subindicadores por dimensión y variables.	Unidad de Análisis	Técnica
Las competencias comunicativas lectoras contribuyen al desarrollo de capacidades de desempeño en la interpretación de textual en cuanto permiten una interconexión entre el lector y el texto.	Mediación didáctica de la lectura inferencial	Son estrategias que se desarrollan para fortalecer el proceso lector de forma metodológica para argüir deducir información precisa a partir de diferentes marcas e indicios textuales implícitos en un texto.	Lenguaje	Desarrollo de competencias comunicativas	<ul style="list-style-type: none"> • Leer • Hablar • Escuchar • Escribir • Interpretación • Argumentación • Proposición 	Docentes y Estudiantes	Encuesta por muestreo
				Estrategias Didácticas lectura inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de reconocimiento de elementos implícitos en textos • Estrategias de enseñanza de la lectura 	Docentes	Encuesta por muestreo

			Didáctica		<p>inferencial Enciclopédicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial en Coherencia temática • Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial para la cohesión. 		
				Estrategias didácticas lectura comprensiva	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta • Lectura Compartida • Momentos de la lectura • Elementos implícitos en los textos 	Docentes, estudiantes	Encuesta por muestreo

<p>Las estrategias didácticas de la lectura inferencial favorecen el desarrollo de competencias comunicativas lectoras, en cuanto contribuyen a la apropiación de habilidades de interpretación y argumentación textual</p>	<p>Competencia Comunicativa</p>	<p>Las competencias comunicativas son las capacidades que permiten al individuo poseer dominio del lenguaje en sus diversos medios de interacción social, a fin de manifestar plena influencia de su proceso comunicativo en las interacciones de su entorno.</p>	<p>Desarrollo de competencias comunicativas Currículo</p>	<p>Estructura disciplinar Aprendizajes en lenguaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desempeños • Sintáctica • Semántica <p>Pragmática</p>	<p>Plan de área</p>	<p>Revisión documental</p>
				<p>Formas de lenguaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Oralidad • Multimodal • Conocimiento lingüístico • Escritura • Expresión de Pensamiento y sentimiento • Debate 	<p>Plan de aula</p>	<p>Revisión documental</p>

				Articulación curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología • Evaluación • Vinculación de resultados 	SIE Prueba Saber	Revisión documental
--	--	--	--	-------------------------	--	---------------------	---------------------

Fuente: Elaboración propia

Capítulo III

Marco Metodológico

Enfoque de Investigación

Teniendo en cuenta las características de la investigación, esta se ubica dentro de un enfoque epistemológico Racionalista Deductivo, considerando lo expresado por Pasek y Matos (2006) la realidad es comprendida como un objeto susceptible para el estudio y representación, idea que se ajusta a este trabajo puesto que sirve como referente fundamental para plantear, explicar y analizar la realidad presente en el contexto particular de la Institución Educativa Gabriel García

En este enfoque, la estructura teórica tiene gran relevancia como se señala a continuación:

La teoría le señala al investigador cuáles son los problemas importantes y cuáles no, cuáles son las técnicas que debe aplicar. Algunos valores subyacentes en el paradigma son: la racionalidad, idealidad, objetividad, simplificación, matematización, teorización, entre otros (Pasek y Matos, 2006, p. 112).

De acuerdo con Padrón (2000), en el enfoque epistemológico racionalista deductivo, el producto del conocimiento científico surge a través de diseños abstractos que permiten identificar similitudes en la articulación con el comportamiento en la realidad. Por consiguiente, este enfoque permite hacer conocimiento a través de un acto de invención en donde los sistemas teóricos son producto del conocimiento científico, por tanto, estos se diseñan, se crean o se construyen buscando dar explicaciones de la realidad objeto de estudio

En el desarrollo de este trabajo, este enfoque hace grandes aportes puesto que permite establecer un análisis sobre el problema abordado, planteando argumentos desde general a lo

particular, a partir del razonamiento lógico en relación con la realidad presente. En ese orden, en la investigación se aborda un paradigma mixto, donde se incorpora la complementariedad e integración de un componente cuantitativo y otro cualitativo desde sus bondades con relación al uso de técnicas, indagaciones, creatividad y lenguaje propio a la naturaleza y alcance de la investigación.

Paradigma de la investigación

En el presente trabajo académico el paradigma investigativo utilizado es el mixto, puesto que este paradigma permite asumir de forma crítica la realidad o problema identificado, que se parte de un sustento teórico, y así generar aportes importantes para la ciencia en general (Padrón y Camacho, 2000); también permite aportar conocimientos que potencian el ambiente educativo en el cual se aplica, siendo así el caso de la Institución Educativa Gabriel García Márquez.

Es importante resaltar que el paradigma mixto asociado a una perspectiva multimétodo representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008). Considerando lo primordial de este paradigma, relacionado con la complementariedad y la utilidad de la integración de los diferentes métodos para así tener una perspectiva más amplia y convergente de la realidad la problemática objeto de estudio.

A partir del nombrado paradigma se hace una recopilación, análisis, mezcla o integración de datos, de forma cualitativa y cuantitativa que permiten comprender una realidad existente y aportar a su transformación, mediante un estudio más completo del problema o situación objeto de estudio,

Para este estudio la integración de estos dos componentes (cualitativo y cuantitativo) se hace desde 3 estrategia: complementación, combinación y triangulación. En la estrategia de complementación se da en el marco de un estudio que se obtiene dos imágenes, en este caso la investigación de análisis documental y otro de campo, en cuanto a la combinación, esta se da en la incorporación de la información que se obtiene de la aplicación de uno de los dos y así fortalecer los resultados de la investigación. En cuanto a la estrategia de triangulación, permite contrastar una o más hipótesis desde dos orientaciones metodológicas, en este caso la metodología cualitativa y la cuantitativa.

Métodos de la investigación

Para esta investigación el método empleado es el razonamiento lógico deductivo también llamado lógico formal. En ese sentido se aborda lo expresado por Marín (2012), quien lo sintetiza así:

La construcción demanda la existencia de ciertos insumos representados por un conjunto de hechos que se procesan y transforman en un nuevo producto, el conocimiento recién generado. Siendo pertinente para esta investigación ya que da la posibilidad de unir, tanto el componente teórico de la misma, con la observación del problema estudiado, de tal manera que permite a los investigadores indagar, procesar y discurrir hipótesis o primicias relacionados con las variables objeto de estudio. El método del razonamiento lógico deductivo posee características muy favorables para esta investigación, según lo expuesto por Castro (2002). Son completos, es decir, toda proposición válida en esa teoría admite una prueba a partir de estos axiomas. Son consistentes, es decir, a partir de

estos axiomas no se pueden derivar teoremas contradictorios. Son independientes, esto es, ninguno de los axiomas es consecuencia de los otros (Marín 2012 p. 210).

Diseño de Investigación: documental, de campo y propositivo

Para la operacionalización de la investigación los investigadores hacen uso del diseño documental, a través de la incorporación y aplicación de instrumentos y técnicas de investigación, exploración de información concerniente a la naturaleza de la investigación. Con respecto a ello se destaca el significado expuesto por Tancara (1993), quien lo plantea así:

Como una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia. De este modo, no debe entenderse ni agotarse la investigación documental como la simple búsqueda de documentos relativos a un tema (Tancara 1993 p. 93).

La investigación también se desarrolló desde un diseño de campo, donde se aborda la realidad educativa en la que los investigadores hacen parte, lo que permite un contacto directo con la problemática objeto de estudio, sus variables, dimensiones, y los descriptores e indicadores de comportamiento de las unidades de análisis. Para el diseño de esta investigación se hace apoyo principalmente de todas fuentes primarias de información, así se compilan todos los datos que permiten hacer la pertinente intervención del contexto con la interacción de todos los estamentos relacionados con el mismo.

Así mismo, se modela un diseño propositivo, teniendo en cuenta los objetivos, orientación y relevancia de la investigación, pues se pretende generar una propuesta de mediación didáctica que basada en la lectura inferencial contribuya en el mejoramiento de las

competencias comunicativas en tercer grado básica primaria. Existiendo una estrecha relación entre el diseño propositivo de la investigación con el razonamiento lógico deductivo, teniendo en cuenta lo expuesto por Baena (2017), como se citó en Estrada y Sarabia (2020), los cuales permiten determinar todas las características de una realidad particular que se estudia por derivación o resultado de los atributos o enunciados contenidos en proposiciones o leyes científicas de carácter general formuladas con anterioridad. Todos estos razonamientos sirven de apoyo a la propuesta.

Diseño documental. Nivel de investigación descriptivo- explicativo y de análisis

Para el diseño documental, la técnica utilizada fue el análisis de contenido, esta es una técnica reconocida por la comunidad científica, la cual permite utilizar el contenido informativo en el transcurso de la investigación (Pinto, 1989). Las fuentes documentales de información son obtenidas de la Institución Educativa Gabriel Jarcia Márquez, concretamente del Proyecto Educativo Institucional y documentos de apoyo tales como Estándares de competencias en lengua castellana, mallas curriculares, referentes de calidad, Informe por Colegio del Cuatrienio Análisis histórico y comparativo (Día E). El instrumento utilizado es la matriz de análisis de contenido. (Ver anexo 3).

Diseño de campo. Nivel descriptivo- explicativo

Para el diseño de campo, la técnica utilizada es la encuesta. muy pertinente, ya que “es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, puesto que permite obtener y elaborar datos de manera rápida y eficaz” (Anguita et al, 2003, p. 527). Así, se diseñó la elaboración de instrumentos como el cuestionario a docentes y estudiantes, (anexo3) en aproximación al perfil de las unidades de análisis y así conocer las distintas percepciones

relacionadas con las variables estudiadas, se genera una idea global de la problemática abordada (Buendía, Colas y Hernández. 1998).

Diseño propositivo. Nivel propositivo.

El diseño es propositivo teniendo en cuenta la correspondencia con los objetivos planteados, tanto general como específico, los cuales están direccionados a la elaboración de una propuesta constituida por estrategias de mediación didáctica basadas en la lectura inferencial. Así, la propuesta diseñada por los investigadores tiene como objetivo implementar una herramienta didáctica mediada por la lectura inferencial que ha sido denominada El Lector Debutante. Esta propuesta busca fortalecer las competencias comunicativas lectoras, contribuyendo a mejorar el proceso lector en los estudiantes y con ello los resultados académicos.

Población y muestra (unidades de análisis diseño empírico – de campo).

Población

Para Arias (2012) define como “...población un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación...” (p.81). Teniendo en cuenta esta definición, la presente investigación distingue dos tipos de poblaciones de unidades.

La primera es la población conformada por los docentes de la Institución Educativa Gabriel García Márquez que se encuentra ubicada en Cra 34 sur # 30 – 251, barrio Marruecos del municipio de Corozal, Departamento de Sucre., la cual está constituida por 53 docentes distribuidos en 2 jornadas y en tres sedes.

La segunda población es la conformada por los estudiantes de 3° de básica primaria, la cual está conformada por 120 estudiantes, igualmente distribuidos en tres sedes.

Muestra

Considerando lo expuesto por Argibay (2009), donde toda investigación requiere de la selección de una muestra que debe ser representativa frente a la población, lo cual garantiza que la investigación sea válida:

En cualquier investigación que se realice, se debe tomar una muestra de sujetos que serán quienes participen de la misma. En general se habla mucho en estos casos acerca de que la muestra que se tome debe ser representativa. Esto es así, ya que este es uno de los aspectos que serían necesarios para asegurar la validez externa de la investigación (Argibay 2009 p. 14).

Del mismo modo que en la población, en la investigación se distingue dos tipos de muestra representativa. Para ambos casos, se considera el aporte realizado por López (2004), quien estima la muestra como un subconjunto o parte del universo o población en la cual se está adelantando la investigación, por consiguiente, la muestra se constituye en una parte representativa de la población. En lo que corresponde a los docentes, la muestra representativa de los mismos está conformada por 5 adultos, profesionales del área de la educación, los cuales se encuentran vinculados legalmente a la Institución quienes manifiestan gran voluntad de participar en la investigación y han sido seleccionados teniendo en cuenta el criterio de ser docentes de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, quienes están nombrados oficialmente de tiempo completo en propiedad, son los que orientan los procesos académicos en los grados 3° y han mostrado voluntad e interés de participar en la investigación.

Lo concerniente a los estudiantes, la muestra está conformada por el subconjunto (López, 2004) de los estudiantes de grado 3°, el cual constituida por un total de 54 niños quienes participan de la investigación con su respectivo consentimiento informado, cuyas edades oscilan

entre los 8 y 9 años. Como criterio, se tuvo en cuenta que fueran estudiantes matriculados en la Institución de forma legal, por lo tanto, que se encuentren inscritos en el Sistema integrado de matrícula (SIMAT), con asistencia y autorización para participar de la investigación.

Rigurosidad científica y procesamiento de información

Para la presente investigación se tienen en cuenta algunos criterios planteados por Martínez (2017) relacionado con la rigurosidad científica, los cuales son considerados, especialmente en lo referente a la identificación de categorías y para la escogencia de técnicas y seguidamente el diseño de instrumentos que estos sean relevantes para la población. Así mismo, se consideran las tareas de recoger, categorizar, estructurar e interpretar los datos obtenidos (Martínez, (2017) por medio del involucramiento de los investigadores con la problemática abordada.

Para el análisis de información desde lo cualitativo, se hace empleando la técnica de triangulación intersubjetiva, en la cual se cruza la información obtenida a partir de las unidades de análisis e instrumentos, y así encontrar convergencias y/o divergencias, generar conclusiones desde la verificación teórica y poder generalizar los resultados. Se realiza un proceso de interpretación, tal como lo plantean Okuda y Gómez (2005), “este término metafórico representa el objetivo del investigador en la búsqueda de patrones de convergencia para poder desarrollar o corroborar una interpretación global del fenómeno humano objeto de la investigación” (p. 119).

Con relación al componente cuantitativo de la investigación, se tiene en cuenta el procesamiento de los resultados de diseño empírico de campo a través del procesamiento estadístico, abordando los instrumentos diseñados a partir del análisis estadístico, para así

obtener una línea frente a las variables estudiadas, facilitando así una visión más amplia del problema de estudio.

Validación de instrumentos de investigación

La validación de instrumentos corresponde a un proceso de gran importancia y requerido, el cual permite determinar si los instrumentos que diseñaron los investigadores tienen compatibilidad con la investigación y cumplen con los principios de rigurosidad, validez y correspondencia frente a lo establecido en el objetivo investigativo.

Por consiguiente, se recurre a tres profesionales de la educación con formación en Maestría, quienes, hacen valoración e instrucciones, avalan los instrumentos aplicados en la investigación. Estos profesionales realizaron una minuciosa revisión de los instrumentos bajo los formatos diseñados (Anexo 4), donde analizaron cuidadosamente cada ítem planteado y así considerar si eran coherentes con los objetivos de la investigación, partiendo de los criterios de pertinencia, precisión, claridad en el lenguaje y estableciendo algunas recomendaciones u observaciones según cada caso.

Confiabilidad de los instrumentos

El proceso de Confiabilidad de un instrumento brinda en ciertas circunstancias, una medida y un estado de precisión de su medición, aportando una estabilidad o consistencia de acuerdo a los resultados obtenidos en su aplicación. El alfa de Cronbach α , es un estadístico que mide esa consistencia interna, una correlación de los elementos de un instrumento basándose en las respuestas a los ítems de los sujetos dando los resultados en un coeficiente entre 0 y 1 con una valoración cualitativa (Oroes, 2014).

Para el presente estudio se aplicaron principalmente dos cuestionarios, uno para los estudiantes y otro para los docentes (ver anexo 3).

El Instrumento #2 Cuestionario para Estudiantes en su PARTE II (ver anexo 3). El cual contiene aseveraciones por dimensiones y variables; las unidades de análisis emiten su opinión con relación al conjunto de aseveraciones o ítems asociados a las variables objeto de estudio, respondiendo bajo tres opciones: Nunca, a veces, siempre

Este instrumento consta de 12 ítems, aplicado a 54 estudiantes. (anexo3) Luego se agrupan los resultados en una hoja de Excel para ser exportarlos al software SPSS arrojando un Alfa. El instrumento evidencia una medición en un grado estable y consistente. Se observa un cuestionario bien estructurado y avalado por una validez de expertos bien cualificado.

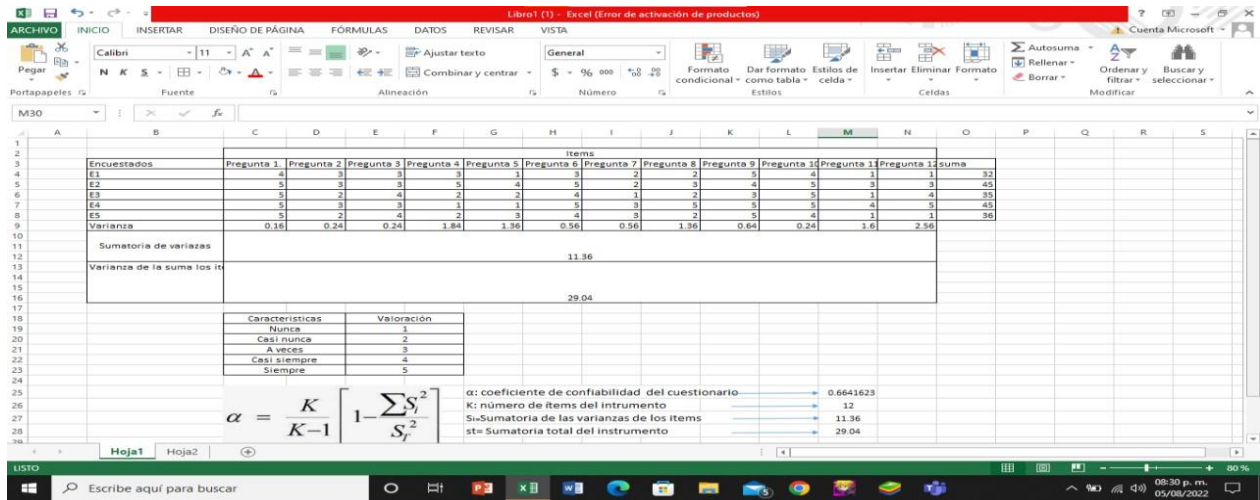
El Instrumento #3 Cuestionario para Docentes en su PARTE II. Presenta aseveraciones por dimensiones y variables se emiten los resultados con respecto al conjunto de aseveraciones o ítems relacionados con las variables objeto de estudio; se dispone de una escala de valoración de: 5 para Siempre, 4 Casi Siempre, 3 para A veces, 2 para Casi nunca y 1 para Nunca

El instrumento tiene una a estructura de 12 ítems aplicados a 5 docentes a través de google form, obteniendo los resultados y después de reunirlos resultados en una hoja de Excel, brindando una confiabilidad elevada, tendiente a 1, es decir que tiene una buena confiabilidad de acuerdo al rango, todo esto acompañado de una buena estructura y el aval de expertos. Estos resultados se evidencian a continuación:

Alfa de Cron Bach α para la confiabilidad del Instrumento

Figura 3

Proceso de Obtención de Alfa de Cronbach Docentes

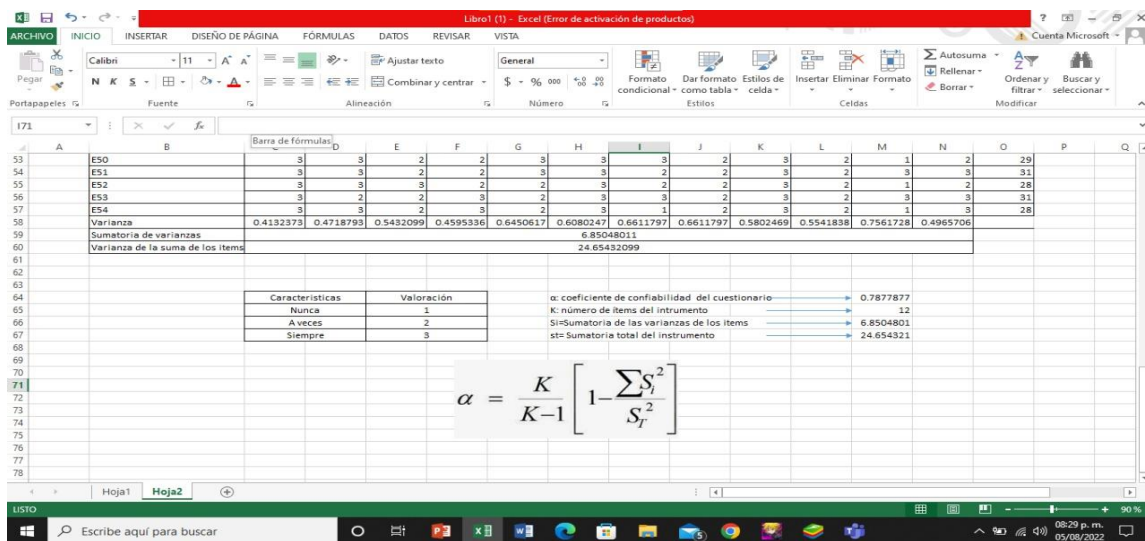


Fuente: Elaboración Propia

Alfa Cron Bach estudiantes

Figura 4

Proceso de Obtención del Alfa Cronbach Estudiantes



Fuente: Elaboración Propia

Fases

La presente investigación se desarrolla en 4 fases o etapas, las cuales tienen unas técnicas e instrumentos y se presentan unas conclusiones para cada fase. A continuación, se muestra una tabla de resumen de estas:

Tabla 3

Fases de la Investigación

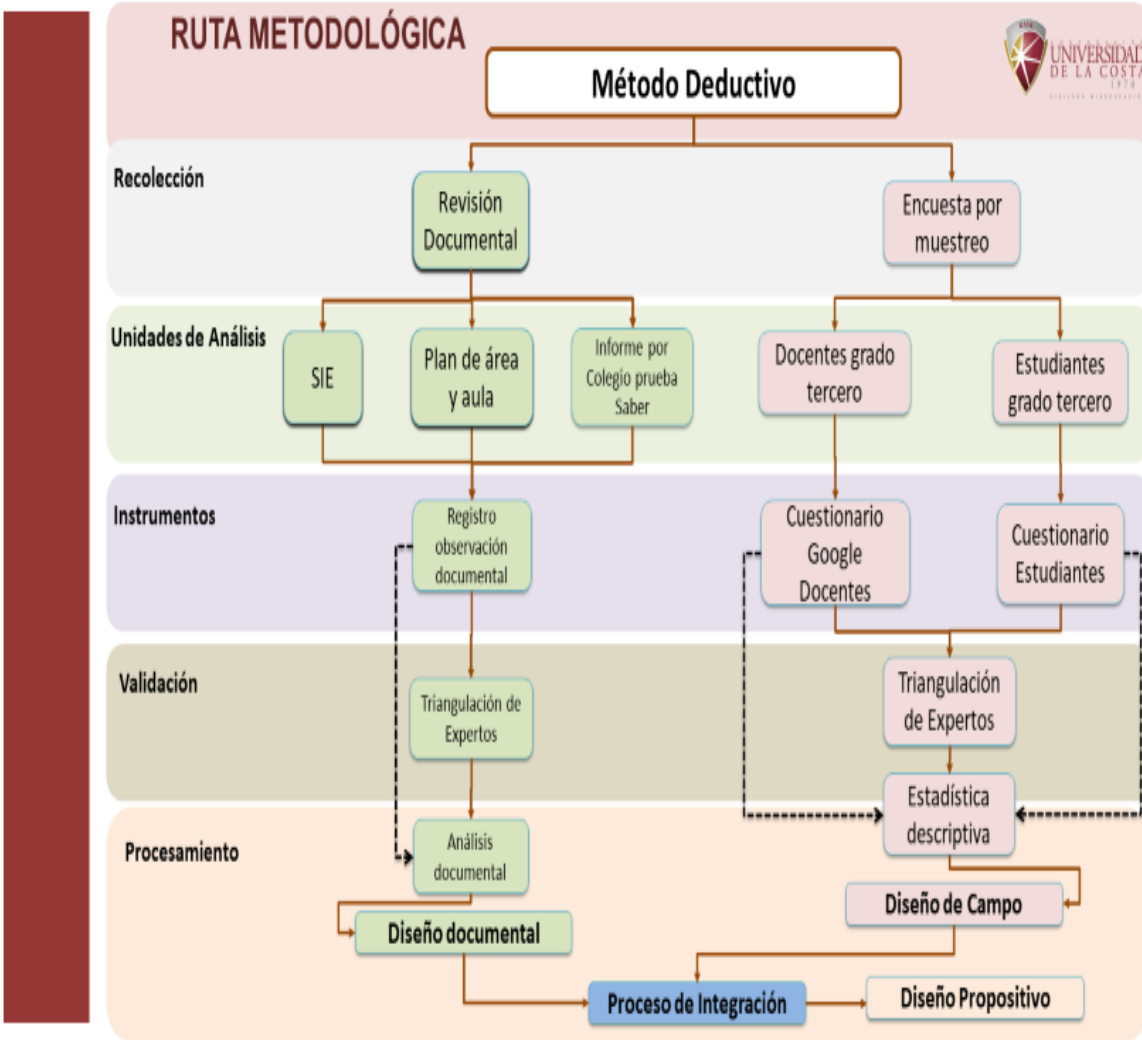
Fases	Técnicas/Instrumentos	Descripción
1. Recolección de Información.	Análisis de contenido/ matriz de Análisis.	Se realiza una revisión de la percepción y prácticas institucionales frente a la mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de competencias comunicativas, por medio de la revisión documental del PEI, planes de área, planes de aula y SIE.
2. Análisis de información. Caracterización.	Encuesta/Cuestionario a docentes. Encuesta/ Cuestionario a estudiantes. Procesamiento y Análisis (Estadístico, triangulación, categorización).	Se realiza la aplicación de instrumento a una muestra representativa de estudiantes y docentes, con el fin de compilar información. Se realiza el análisis de la información recolectada, con el fin de caracterizar la percepción y prácticas institucionales frente a la mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de competencias comunicativas.
3. Diseño.	Análisis teórico - Diseño de propuesta.	Se realiza el diseño de una propuesta de mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de competencias comunicativas aplicable en la Institución Educativa Gabriel García Márquez.
4. Recomendaciones.	Conclusiones Recomendaciones	Se hace una evaluación total del ejercicio investigativo, permitiendo establecer las pertinentes conclusiones y recomendaciones para la Institución Educativa Gabriel García Márquez, hacia la mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de competencias comunicativas lectoras.

Fuente: Elaboración Propia

Mapa ruta Metodológica

Figura 5

Ruta Metodológica



Fuente: Elaboración Propia

Capítulo IV

Procesamiento y Análisis de Resultados

Con el desarrollo del presente capítulo se hace la presentación y análisis de los resultados del estudio mixto que integró visiones cualitativas y cuantitativas mediante el análisis documental de la categoría competencias comunicativas y de campo de la mediación de lenguaje en la lectura inferencial. En consecuencia, a nivel documental se interpretan los resultados relacionados con la aplicación de las matrices de análisis de contenido al SIE y a los Planes de área y aula de lenguaje de los grados terceros. Por otra parte, el estudio de campo comprende los hallazgos obtenidos con la aplicación de cuestionarios a docentes y estudiantes del establecimiento educativo Gabriel García Márquez

Análisis estudio de Campo

Categoría de Análisis Mediación didáctica de la lectura inferencial (MDLI)

En este aparte se presentan los resultados cuantitativos del cuestionario a docentes para la variable Mediación didáctica de la lectura inferencial, la cual se estudió desde una dimensión didáctica desde la mirada del subdimensión desarrollo de competencias comunicativas, para los indicadores: competencias básicas (Leer, Hablar, Escuchar y escribir), interpretación textual, argumentación y proposición. Este subdimensión fue abordada por cuatro aseveraciones una por cada indicador, las cuales permiten reconocer la frecuencia con la que los docentes ejecutan determinadas acciones didácticas en beneficio de los procesos comprensión, análisis y planteamiento posiciones propositivas.

Indicador Desarrollo de Competencias comunicativas (DCC)

A continuación, se presenta la tabla de resultados desarrollo de competencias comunicativas la cual contiene la tabulación en porcentajes de los datos encontrados para cada indicador especificado para la dimensión de lenguaje.

Tabla 4*Desarrollo de Competencias Comunicativas. Cuestionario Docente*

Desarrollo de competencias comunicativas. Cuestionario Docente					
Aseveraciones	Resultados				
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1. Durante el periodo académico se aplican estrategias que promueven el desarrollo de aprendizaje que fomentan las habilidades básicas del lenguaje como hablar, escuchar, leer y escribir; buscando consolidar				20%	80%
2. En el periodo del ciclo académico se emplean acciones didácticas que fortalecen la comprensión textual de los estudiantes como son: representación de vocablos con imágenes y viceversa u otra estrategia bajo el mismo objetivo, con el fin desarrollar habilidades de comprensión en los estudiantes hacia el desarrollo de inferencias		40%	60%		
3. Durante el ciclo didáctico se desarrollan espacios de dialogo y debate entre los estudiantes permitiendo que expresen sus opiniones y las razones que hacen validas sus posiciones frente a diversas situaciones de comunicación, logrando con ello incentivar el proceso de argumentación y defensa de ideas			60%	40%	
4. Durante la ejecución del periodo académico se llevan a cabo acciones de aprendizaje que facilitan la identificación del propósito del hablante, la relación del discurso con otros textos leídos y la articulación con su contexto; lo que permite fortalecer el desarrollo de habilidades en el análisis de texto a nivel crítico intertextual	20%	40%	20%		20%

Fuente: Elaboración Propia

En relación a la primera aseveración se encontró que el 80% de los docentes participantes del cuestionario durante el periodo académico siempre promueve el desarrollo de las

competencias comunicativas básicas través de diversas estrategias como son: la escucha, el habla, la lectura y la escritura, mientras un 20% de los maestros afirma que casi siempre se desarrollan acciones en el aula que fortalecen estas competencias. En este sentido es comprensible que un alto porcentaje de los pedagogos identifica la ejecución de acciones didácticas para el desarrollo de habilidades que favorecen las competencias comunicativas básicas en forma constante durante el desarrollo del ciclo didáctico escolar.

En cuanto a la aseveración número dos se encuentra que el 60% de los docentes en pocas ocasiones durante el periodo académico emplean estrategias didácticas que le permitan al estudiante adquirir y consolidar técnicas para mejorar la interpretación textual, mientras que casi nunca el 40% de los maestros incluye actividades de este tipo a su práctica de aula. El anterior hallazgo permite comprender el por qué los estudiantes de los grados terceros se les dificulta llevar a cabo procesos de inferencia en relación con un contenido, lo cual está relacionado directamente con que, en el ciclo didáctico no se les permite conocer técnicas o procedimientos que sean consolidados a través de la práctica de lectura. Por lo que para Sarto (1998) las estrategias didácticas permiten consolidar habilidades en los individuos para desarrollar de manera plena la retención de la memoria y los procesos de pensamiento en de vital importancia propiciar estos espacios de aprendizaje con el uso de estas destrezas.

Por otra parte, la aseveración número tres mostró que el 60% de los docentes solo algunas veces propicia ambientes de aprendizaje en base al debate para reconocimiento de razones que sirvan como argumento a opiniones de los estudiantes frente al contenido de un texto objeto de análisis, mientras un 40% casi siempre lleva a la práctica acciones congruentes con el desarrollo argumentativo de los estudiantes. Estos hallazgos permiten conocer que la mayoría de los docentes solo en pocas ocasiones planea y ejecuta acciones durante el ciclo didáctico en pro del

análisis y la disputa sobre el contenido de textos leídos, hacia el logro del desarrollo de procesos de argumentación basado en la justificación de acciones y posiciones nuevas frente a la situación que motiva la discusión.

En relación a la aseveración número cuatro, se encuentra que un 40% docentes nunca y solo a veces ejecuta acciones de aprendizaje relacionado con el reconocimiento del propósito de un texto y el pensamiento crítico intertextual, frente a otro 40% que casi nunca plantea estas tareas formativas y solo un 20% siempre lo hace. Los presentes resultados muestran que un alto porcentaje de docentes de forma ocasional con tendencia a nunca, se ocupa durante el periodo académico del análisis del propósito textual y del desarrollo intertextual, elementos fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, lo que incide en forma directa en dificultades de los estudiantes de acuerdo con los Informes por colegio (2017) para reconocer el propósito del hablante y conexiones con otros textos y con la realidad contextual. En este sentido Roland Barthes (1982), argumento sobre lo vital que es la intertextualidad o lectura intertextual ya que el reconocimiento, de relaciones entre diversos relatos permite al lector identificar múltiples intenciones y sentidos a los contenidos.

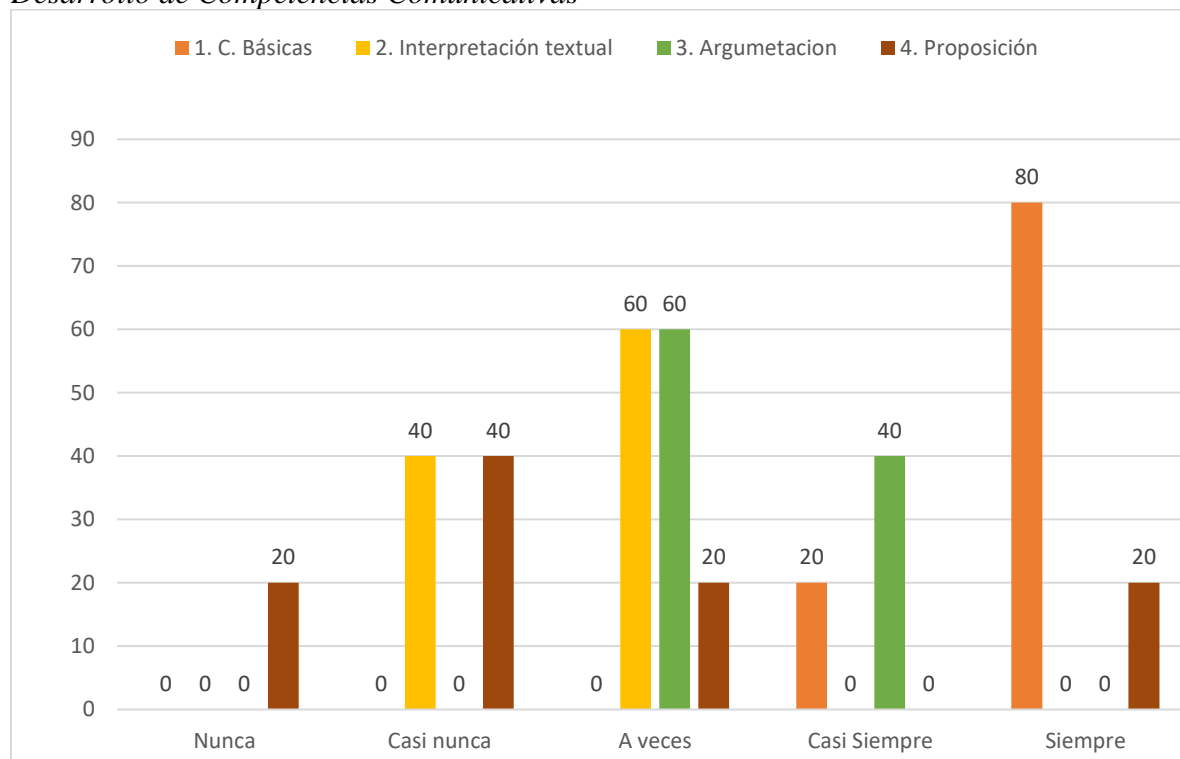
Diagrama: Desarrollo de Competencias comunicativas (DCC)

Seguidamente se presenta el Grafico 1: Desarrollo de competencias comunicativas, el cual permite establecer ciertas inferencias de forma precisa en relación a lo encontrado en el cuestionario aplicado a docentes en relación al subdimensión motivo de indagación. En lo cual se puede afirmar que para el indicador competencias comunicativas básicas barras de color naranja en el gráfico, demuestran que se abordan actividades de aprendizaje frecuentes que promueven la escucha, la lectura, el habla y la escritura. Por otra parte, la serie de interpretación textual representada por las barras de color amarillo predomina el a veces y casi nunca se enseña a los

estudiantes a comprender mediante el suministro de estrategias y procedimientos en pro de la comprensión.

Figura 6

Desarrollo de Competencias Comunicativas



Fuente: Elaboración Propia

En relación a los procesos de argumentación representados con barras de color verde prevalecen las acciones casi siempre y a veces con una mayor frecuencia lo que pone en manifiesto que son pocas e insuficientes las tareas de aprendizaje que se llevan para promover el debate y con ello la argumentación, por lo que de acuerdo con Bain (2007) es indispensable el uso de cuestionamientos en el desarrollo del debate en el ejercicios de enseñanza, ya que posibilitan el aprendizaje en general de los estudiantes, desarrollando la habilidad de asimilar información pendiente de procesar en la estructura mental cuando el individuo piensa y despliega una respuesta a una interrogante que le impone el reto de buscar argumentos. Finalmente, la

sucesión Proposición representada por las barras de color café se encuentra la mayor incidencia en a veces, casi nunca y nunca lo que permite reconocer ausencia de acciones para el desarrollo de la lectura intertextual y la comprensión de la intención del hablante a partir del contenido del texto. Para lo que Roland Barthes (1982), resalta que la intertextualidad facilita la identificación del propósito y los diversos sentidos que se le pueden dar a un texto

Indicador Estrategias de lectura inferencial (ELI)

EL indicador Estrategias de lectura inferencial está enmarcada dentro dimensión didáctica, la cual se estudia a partir de cuatro subindicadores como los son: las estrategias de reconocimiento de elementos implícitos en textos, las estrategias de enseñanza de la lectura inferencial Enciclopédicas planteadas por (Ballesteros, 1999) y que dan cuenta de la estructura mental y al forma como el estudiante desarrollar deducciones. Estas las estrategias de enseñanza de la lectura inferencial en Coherencia temática y estrategias enseñada de la lectura inferencial para la cohesión; cada una de las cuales son abordadas por una aseveración aplicada por los instrumentos de investigación a docentes. A continuación, se presenta la Tabla: Estrategias de lectura inferencial la cual contiene la tabulación en porcentajes de los datos encontrados para cada indicador estudiado.

Tabla 5

Estrategias de Lectura Inferencial

Estrategias de lectura Inferencial					
Aseveraciones	Resultados				
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
5. Durante el ciclo de enseñanza de la lectura se integran estrategias de identificación de marcas gráficas, simbólicas e indicios presentes en texto para el reconocimiento del contenido implícito presente en el mismo.	40%	20%	20%	20%	0

6. Las sesiones de clase integran actividades de aprendizaje que permiten reconocimiento de términos nuevos en lectura de cuentos, fabulas, adivinanzas y refranes; destinadas a ampliar el vocabulario y el conocimiento enciclopédico de los estudiantes a fin de contribuir al desarrollo efectivo del proceso de paráfrasis y su comunicación.	0	0	20	40	40
7. Durante el desarrollo de enseñanza se ejecutan acciones didácticas encaminadas a reconocer el hilo conductor desarrollado en un discurso de un texto.	20	40	40	0	0
8. Durante el periodo académico dedicado a la enseñanza se ejecutan actividades de aprendizaje que permiten el análisis y el debate sobre la pérdida del sentido de un texto al cambiar determinadores conectores					

Fuente: Elaboración Propia

Para el caso de la aseveración número cinco que tiene que ver con el reconocimiento de elementos implícitos en los contenidos textuales se encontró que un 40% de los docentes nunca implementa acciones de enseñanza hacia el reconocimiento de inferencias en base a pistas textuales y para textuales presentes en el texto, por otro lado, un 20% casi nunca lo hace y otro 20% solo algunas veces; mientras tanto un 20% lo hace casi siempre. Con este panorama, es de apreciar que no se le ha dado un reconocimiento importante al desarrollo de la lectura inferencial en los ciclos didácticos del área de lenguaje, mediado por la ejecución de estrategias de identificación de indicios que permiten establecer conclusiones y juicios sobre el contenido de un texto.

En consecuencia, es recomendable propiciar el reconocimiento de inferencias ancladas a pistas presentes de los contenidos, objetos de interpretación, como factor fundamental en el mejorar de la comprensión lectora, en este sentido la gran mayoría de los docentes esporádicamente con tendencia a nunca, hacen implementación de acciones didácticas encaminadas mejorar la lectura inferencial. Por lo que según Cisneros et al (2013) propone que la

lectura inferencial ha de ser parte esencial de los ciclos de enseñanza debido a que desarrolla la habilidad de ir más allá de lo explícito, propiciando la destreza de establecer relaciones entre su saber previo y la información nueva para reconocer nuevos significados a través del análisis y la deducción

Seguidamente, la aseveración número seis, muestra que un 40%, siempre y otro 40% casi siempre ejecuta actividades de aprendizaje con miras a enriquecer el vocabulario de los estudiantes a partir de temidos presentes en el contenido de narraciones, textos informativos y enciclopédicos, mientras un 20% solo a veces lo hace. En este sentido se encontró que un alto porcentaje de docentes incluye en su ciclo didáctico acciones de aprendizaje que permiten ampliar el vocabulario y con ello el conocimiento enciclopédico de los estudiantes a través de la lectura como herramienta para conocer y explorar el mundo, lo que ha permitido a los estudiantes interactuar con tareas de --reconocimiento de nuevos vocablos ligados al uso sinónimos.

Seguidamente en relación a la pregunta número siete se pudo encontrar que un 40% de los docentes a veces y otro 40% casi nunca dedican tiempo durante sus ciclos didácticos a la enseñanza estrategias y adquisición de habilidades para reconocer el hilo conductor con respecto al tema desarrollado a nivel global y local en un texto, lo que se conoce como coherencia textual, mientras tanto un 20% lo hace siempre en su periodo académico. Bajo este contexto percibido un alto porcentaje de los docentes, más de las dos terceras partes durante sus ciclos didácticos pocas veces ejecutan acciones de aprendizaje sobre la enseñanza de técnicas y formas de hacer seguimiento al hilo conductor del desarrollo temático de un texto, lo que se puede resumir en incapacidad de los estudiantes para reconocer la coherencia temática en un texto objeto de lectura y responder a interrogantes que den cuenta de esta habilidad sobre contenidos textuales.

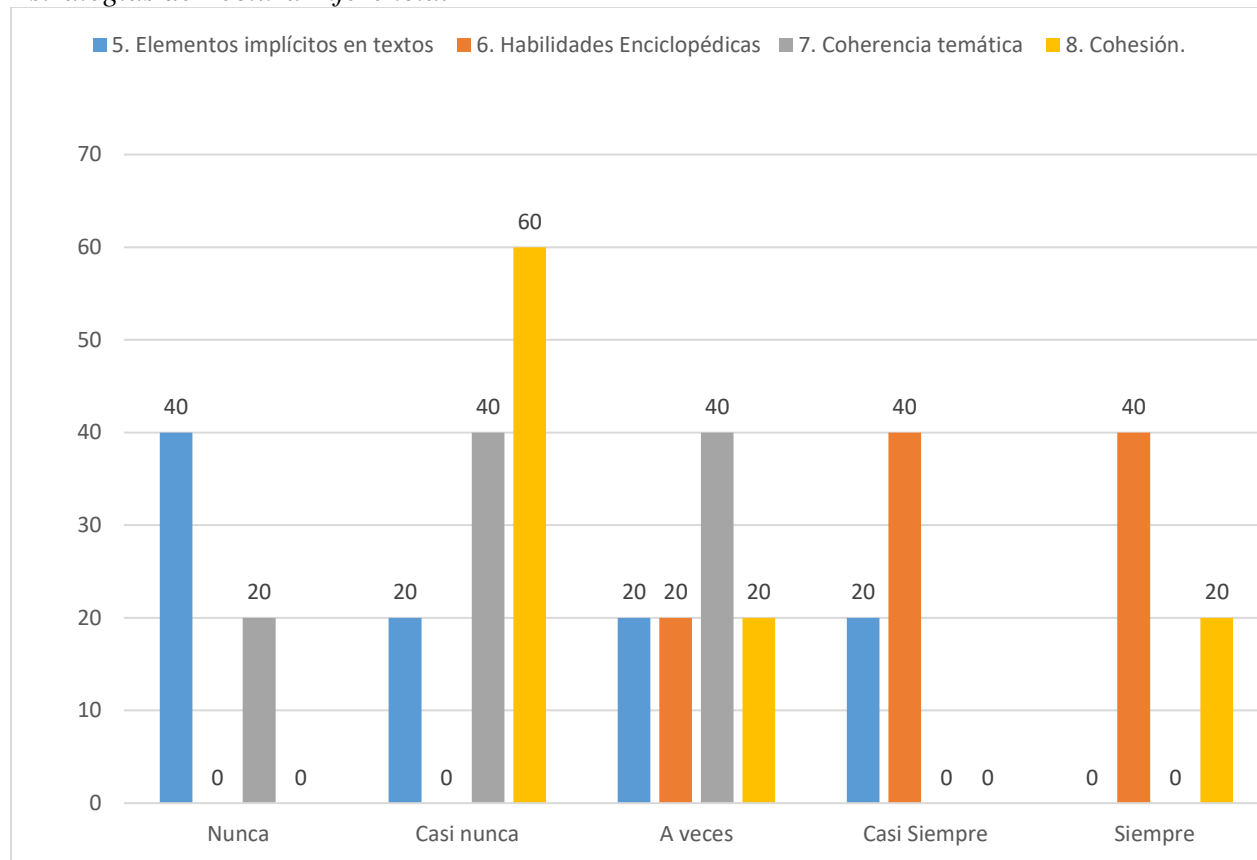
En este sentido de acuerdo con Paula & Accinelli (2022) y basado en (Reese et al., 2011), la coherencia es un constructo que abarca varias dimensiones relacionadas con el contexto como son la cronología y el tema, por lo que estos aspectos van ligados al desarrollo de procesos cognitivos y sociocognitivos que permiten el desarrollo de la coherencia temática como una habilidad comunicativa fundamental en la comprensión puesto que permite a los estudiantes identificar el tema central abordado en un discurso.

Finalmente, en lo que tiene que ver con la pregunta número ocho del cuestionario a docentes se pudo percibir que un 60% casi nunca y otro 20% de los docentes a veces desarrolla acciones de aprendizaje durante el periodo académico destinadas al fomento de habilidades comunicativas en relación a la cohesión de ideas dentro de un texto de forma local y global, mientras un 20% expresó que siempre lo hace. Con lo anterior se puede determinar que los maestros en su mayoría durante el desarrollo del periodo académico no consideran importante la ejecución de actividades de aprendizaje que permitan el análisis y el debate sobre sentido de un global y local de un texto mediado por sus conectores de ideas, aspecto importante para el desarrollo de la comprensión lectora.

Estrategias de lectura Inferencial (EFI)

Figura 7

Estrategias de Lectura Inferencial EFI



Fuente: Elaboración Propia.

El Gráfico Estrategias de lectura inferencial (EFI), con el cual se puede ver de forma puntual lo encontrado con el desarrollo del cuestionario a docente en lo que tiene que ver con este subdimensión para cada indicador orientador del estudio. Para el caso del primer indicador representado gráficamente a través la serie llamada Elementos implícitos en textos representados con las barras de color azul se puede afirmar que en alto porcentaje de docentes no desarrolla acciones didácticas para la enseñanza de habilidades y competencias comunicativas relacionadas con el reconocimiento de inferencias a partir de la diversidad de pistas textuales y paratextuales que integran un contenido objeto de análisis.

Seguidamente el grafico EFI muestra la serie de color marrón identificada como habilidades enciclopédicas lo que tiene que ver con todo el saber universal que tiene cada individuo acerca del mundo y el contexto en general en el que está inmerso y tiene relación. El desarrollo de esta habilidad requiere la ejecución de acciones didácticas que privilegien la lectura, la identificación de vocales desconocidos y su relación con palabras parecidas del lenguaje cotidiano de los estudiantes. Para el caso de este indicador se encontró que un alto porcentaje de docentes desarrolla de forma operativa acciones de aula que permiten fortalecer estas habilidades.

La tercera serie identificada con barras de color gris y llamada coherencia temática indaga por el desarrollo de la habilidad para responder a cuestionamientos relacionados con la coherencia de ideas o el desarrollo del hilo conductor a nivel del contenido que construye el discurso. En este sentido se encontró que los docentes dan poca importancia y desarrollan solo de forma esporádica acciones didácticas de enseñanza y aprendizaje para la consolidación de esta destreza en los estudiantes, lo que demuestra según los resultados de los informes por colegio de siempre día E (2018) incapacidad de los estudiantes de tercer grado para reconocer la coherencia temática en un texto objeto de lectura y responder a interrogantes que den cuenta de esta habilidad sobre contenidos textuales a nivel inferencial. Lo que de acuerdo con Cisneros(2013), ha de ser tomado en cuenta para mejorar la habilidad para establecer deducciones a partir del contenido y con ellos mejorar la comprensión de los estudiantes.

Por último, la cuarta serie da cuenta de la cohesión (barras de color Amarillo) o articulación lógica y con sentido de las ideas de un texto en correspondencia con sus conectores que permiten mantener el discurso y su comprensión. Con el panorama encontrado se pudo

determinar que la mayoría de los docentes solo de forma eventual desarrollan acciones de aula durante el ciclo didáctico con el fin de fortalecer estas habilidades den los estudiantes, lo que se traduce en inhabilidad de los alumnos para evaluar la concordancia y función de diferentes conectores a la hora de enlazar ideas contrarias, de continuidad, complemento a la hora de resolver cuestionamiento que ponen a prueba estos conocimientos

Indicador Estrategias didáctica de lectura comprensiva (EDLC)

Estrategias didácticas de lectura comprensiva pertenece a la dimensión didáctica. Esta estrategia es estudiada desde los subindicadores lectura en voz alta, lectura compartida, los momentos de la lectura y la conexión entre inferencias y pistas textuales. Cada uno de estos indicadores es indagado a través de una aseveración dirigida al cuerpo docente de grado tercero. Seguidamente se presentan los resultados a través de la tabla EDLC la cual muestra los porcentajes obtenidos para cada uno de los criterios de la escala elegida para este propósito de investigación.

Tabla 6

Estrategias Didácticas de Lectura Comprensiva

Estrategias didáctica lectura Comprensiva (EDLC)					
Aseveraciones	Resultados				
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
9 Durante el ciclo didáctico dedicado a la enseñanza se desarrollan prácticas de lectura (Cuentos, fabulas, leyendas, recetas, artículos y noticias) resaltando la velocidad, el reconocimiento de acentos, pausas y la fluidez.			20%	20%	60%
10 Durante el desarrollo del ciclo didáctico dedicado a la enseñanza los estudiantes participan en el desarrollo de la estrategia de lectura compartida; reconociendo en ella pausas, acento y ritmo adecuado.				40%	60%

11 Durante el periodo académico dedicado al proceso de enseñanza se desarrollan acciones didácticas con interacciones de aprendizajes de los estudiantes antes, durante y después de la lectura.	60%		20%	20%	
12 Durante el ciclo de enseñanza se llevan a cabo acciones de aprendizaje que permiten a los estudiantes reconocer pistas y marcas textuales en el contenido, en pro de la identificación de información implícita en el discurso leído.	40%	20%	20%		20%

Fuente: Elaboración Propia

La aseveración número nueve del instrumento cuestionario a docente representa el primer indicador de la Estrategia didáctica de lectura comprensiva, identificado como lectura en voz alta sobre el cual se encontró que en el ciclo didáctico un 60% de los docentes siempre ejecutan prácticas de lectura en voz alta dando privilegio a la fluidez lectora basada en la entonación, el matiz de voz, reconocimiento de acentos, pausas y la pronunciación adecuada, mientras un 20% lo hace casi siempre y otro 20% a veces. Sobre estos hallazgos es de precisar que la mayoría de los docentes en su ciclo didáctico incluyen en su práctica de aula acciones de aprendizaje que les permiten mejorar la lectura fluida de los estudiantes, mediante el uso de cuentos, fabulas, leyendas y noticias. En este sentido Gómez Zapata et al., (2011) expresan que el déficit en lectura fluida constituye una alteración seria y es altamente persistente (Klicpera y Schabmann, 1993), que incide altamente en la persistencia de problemas lectores relacionados con la habilidad de comprensión.

Para el caso de la aseveración número diez que representa el indicador lectura compartida se encontró que Un 60% de los docentes siempre y otro 40% casi siempre incluye la estrategia de lectura en voz alta en el desarrollo de su ciclo didáctico reconociendo con ello un mejoramiento de la fluidez lectora. Con este panorama se puede afirmar que la mayor parte de los docentes se inclina por desarrollar de forma efectiva y repetitiva la estrategia de lectura compartida como

elemento de mediación hacia el desarrollo la madurez en relación a la fluidez y al desarrollo de la lectura comprensiva basada en la buena pronunciación y entonación en el desarrollo lector.

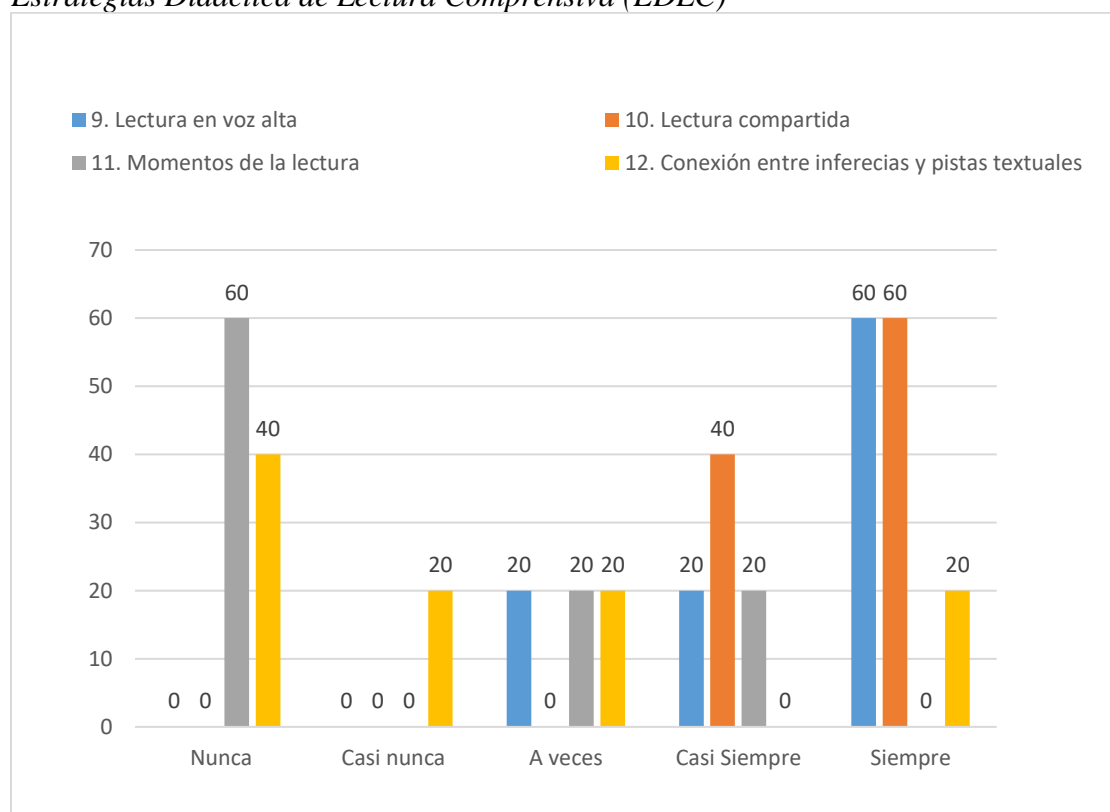
Por otro lado, la aseveración número once vinculada al indicador identificado como momentos de la lectura permitió reconocer que un 60% de los docentes afirma que nunca y otro 20% dice que a veces desarrollan con sus estudiantes la estrategia de los momentos de la lectura mediando guiar a los estudiantes hacia procesos de comprensión y razonamiento a partir de inferencias del contenido del texto, mientras un 20 % expreso que casi siempre lleva al aula estas acciones de enseñanza. Bajo este panorama se puede precisar la mayoría de los docentes nunca y en algunos casos esporádicamente implementan en su ciclo didáctico acciones de comprensión lectora que involucren el antes, el durante y el después, lo cual tiene como propósito estimular el desarrollo de espacios de mejoramiento de la comprensión lectora hacia el reconocimiento de inferencias para comprender mejor el mudo a través del ejercicio de leer.

En el caso de la aseveración número doce que representa el indicador conexión entre inferencias y pistas textuales se pudo detectar que un 40% de los docentes nunca implementa acciones de enseñanza hacia el reconocimiento de inferencias en base a pistas textuales presentes en el texto a través datos implícitos del contenido, por otro lado, un 20% casi nunca lo hace y otro 20% solo algunas veces; mientras tanto un 20% lo hace casi siempre. Se ha te tener en cuenta que el reconocimiento de inferencias ancladas a pistas presentes en el contenido implícito de un texto es fundamental en el desarrollo de la comprensión lectora, en este sentido la gran mayoría de los docentes esporádicamente con tendencia a nunca, hacen implementación estrategias didácticas encaminadas mejorar el desarrollo de la lectura inferencial, lo que explica las dificultades presentes en los estudiantes hacer procesos comprensivos donde deben hacer uso de deducciones, articulando los contenidos del texto a contextos determinados, para lo que según

(Montanero, (2002) hacer inferencias textuales permiten estimular la habilidad comunicativa para el desarrollo de la coherencia local y global, lo que permite al individuo, lo que permite reconocer deducciones en la lectura sobre el tema desarrollado y su articulación a través de la interconexión de ideas que los integran.

Figura 8

Estrategias Didáctica de Lectura Comprensiva (EDLC)



Fuente: Elaboración Propia

El gráfico Estrategias didácticas de lectura comprensiva, muestra la representación de los resultados encontrados por aseveración para los indicadores: Lectura en voz alta, lectura comprensiva, momentos de la lectura y conexión entre inferencias y pistas textuales. Para lo cual se pone especial atención a la implementación de la estrategia momentos en la lectura representada con las barras de color gris indicando que para el grupo de docentes participantes del estudio no vinculan a su ciclo didáctico acciones de enseñanza en pro del conocimiento

previo del estudiante; es decir un espacio de dialogo antes de leer, para hablar sobre contexto del nuevo contenido, ocasionando la ausencia de hipótesis sobre el posible contenido y sucesos que desarrolla el discurso.

Por otra parte, se genera incapacidad para responder interrogantes implícitos y explícitos en el contenido durante la lectura y después de ella. Esto desencadena dificultades para articular en la información nueva con su saber previo, perdiendo motivación hacia los interrogantes sobre situaciones del texto por no comprender el contexto en el que se desarrolla dicho discurso. Lo expuesto se basa Montanero, (2002) relaciona la importancia de los conocimientos previos, señalizaciones e inferencias constituyen, pues, los principales componentes de las diferentes estrategias de comprensión. Si los conocimientos previos del sujeto son el combustible, las inferencias, consideradas genéricamente como el resultado de extraer cualquier información, conformarían el motor que alimenta todo procedimiento estratégico. En tal sentido el uso de estrategias didácticas y metodológicas deben estar amarrado al saber del mundo que lleva el estudiante.

Resultados Cuestionario: unidad de análisis estudiantes

A continuación, se presenta la interpretación de los resultados de obtenidos del desarrollo del estudio mediado por el cuestionario aplicado a estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Gabriel García Márquez, este instrumento al igual que el de docentes, también se construye desde el indicador desarrollo de competencias comunicativas, orientado por el subindicadores: competencias básicas (Leer, escuchar, hablar y escribir), la interpretación, la argumentación y la proposición los cuales pertenecen a la dimensión lenguaje de la variable Mediación didáctica de la lectura inferencial. Este indicador está integrado por ocho aseveraciones distribuidas entre cada uno de los subindicadores.

Seguidamente el cuestionario de estudiantes se integra desde el indicador Estrategias didácticas, bajo los subindicadores lectura en voz alta, lectura compartida, momentos de la lectura y Elementos implícitos en los textos; cada uno de estos estudiados a partir de la formulación de un interrogante, los cuales permiten hacer una interpretación de sobre la frecuencia con que los estudiantes identifican determinadas acciones, estrategias y tareas de rutinas de aprendizaje que se llevan a cabo en el aula de forma iterativa, esporádica o ausente según su apreciación desde el procesos vivencial de formación en la escuela.

Indicador Desarrollo de Competencias Comunicativas

El indicador desarrollo de competencias comunicativas se encuadrada dentro dimensión Lenguaje y se estudian a partir de ocho aseveraciones, de las cuales de uno a la cuatro pertenecen al subindicador competencias, la cinco y seis pertenecen a la interpretación, mientras que la siete y ocho a la argumentación y proposición respectivamente, como lo muestra la tabla de resultados llamada Desarrollo de competencias básicas que se presenta a continuación y que además contiene la frecuencia de apreciaciones de los estudiantes seleccionados para participar del resolución de cuestionario.

Tabla 7

Desarrollo de Competencias Comunicativas. Cuestionario Estudiante

Desarrollo de competencias comunicativas. Cuestionario Estudiante			
Aseveraciones	Resultados		
	Nunca	A veces	Siempre
1. Durante las clases se hacen tareas para interactuar con los compañeros hablando o escribiendo, escuchando y leyendo sobre el tema que está trabajando.	9,2	46,3	44,4
2. Durante las clases siempre se puede escuchar en forma clara a los compañeros y al profesor comprendiendo lo que dicen.	11,2	25,9	62,9

3. En las clases se hacen tareas de escritura y lectura para comunicar lo que se piensa sobre el tema hablado.	22,2	44,4	33,3
4. En las clases siempre se puede expresar los sentimientos que siento y las ideas que necesito comunicar a los compañeros y profesores	16,6	51,8	31,4
5. Durante las clases se puede dibujar lo que se entiende de una palabra, una oración o decir lo que comprendo de una imagen que hace parte de una de un texto leído o que se desea leer.	29,6	35,1	35,1
6. En el pasar de las clases se hacen tareas que permiten conocer pistas para responder preguntas que no se encuentran a simple vista en la lectura la lectura de cuentos, fabulas o leyendas.	29,6	37	33,3
7. En las clases se hacen diálogos expresando las razones y opiniones en debates sobre las cualidades, acciones y decisiones de los personajes de los cuentos y fabulas leídas	37	33,3	29,6
8. En el desarrollo de las clases se dialoga sobre la intensión del mensaje de los textos leídos, el parecido en el contenido con algún cuento, fabula, leyenda o noticia y con cierto hecho vivido en el barrio, en la casa o en la escuela.	37	33,3	29,6

Fuente: Elaboración Propia

Subindicador competencias Básicas

Este subindicador en el caso de la aseveración número uno que se formula a partir de articulación de las habilidades para hablar, escuchar y leer se encontró que El 46,2 % de los estudiantes de grado tercero respondió que durante las clases a veces hacen tareas para interactuar con los compañeros colocando en práctica las habilidades antes mencionadas sobre los contenidos objetos de análisis, mientras el 44,4% de los estudiantes respondió que siempre lo hacen y el 9,2% de los estudiantes respondió que nunca lo hacen.

En consecuencia, se bajó este panorama la mayor parte de los estudiantes del grado tercero durante las clases a veces hacen tareas para interactuar con los compañeros hablando, escuchando y leyendo sobre el tema que está trabajando, un número representativo de estudiantes siempre lo hacen y un mínimo número de estudiantes poco lo hacen, esto determina que los

alumnos medianamente participan en acciones didácticas para fortalecer las competencias comunicativas básicas, desde procesos formativos intencionados en forma cooperativa que propician la comprensión, la producción oral y la argumentación frente a contenidos propuestos. En este sentido, debe tener en cuenta que para que ocurran inferencias de desde la oralidad en forma explicativa en base a la determinación de argumentos, es importante el debate con preguntas que den cuenta de por qué razón es posible decir o establecer tal conclusión. (Montanero, 2002).

Para el caso de la aseveración de número dos, la cual da cuenta de forma individual de la habilidad de escuchar se pudo encontrar que el 62,9 % de los estudiantes, durante las clases siempre puede escuchar en forma clara a los compañeros y al profesor verificando lo que dicen, el 25% de los estudiantes a veces lo hacen y un 11,2 % de los estudiantes nunca lo hacen. En efecto para el caso del desarrollo de esta habilidad la gran mayoría de los aprendientes durante las clases siempre pueden escuchar a en forma clara a los compañeros y al profesor comprendiendo lo que dicen y convirtiendo en destreza esta habilidad.

La aseveración número tres de cuenta de la habilidad del desarrollo del habla y la producción, sobre lo cual se encontró que el 44,4% de los estudiantes respondió que a veces en las clases se hacen tareas de escritura y lectura para comunicar lo que se piensa del tema hablado, el 33,3% respondió que siempre lo hacen y el 22,2% ha respondido que nunca lo hacen. Menos de la mitad de los estudiantes a veces hacen tareas de escritura y lectura en clases para comunicar lo que piensan sobre el tema hablado, un número significativo de estudiantes responde que siempre lo hacen y un número considerado de estudiantes manifiesta que en clase nunca hacen tareas de escritura y lectura para comunicar lo que piensa sobre el tema hablado. Con estos hallazgos se puede inferir que los estudiantes participan poco en tareas a de aprendizaje que

faciliten el reconocimiento información explícita e implícita para facilitar espacios de producción oral y escrita que den cuenta a través de la argumentación sobre el reconocimiento de inferencias. Entendiendo el reconocimiento de inferencias como un elemento fundamental que está ligada a la existencia de la memoria explícita e implícita la cual se desarrolla promoviendo la argumentación a partir de la presentación de ideas, imágenes o cualquier elemento que genere significado para el individuo (Ballesteros, 1999)

En relación a la aseveración número cuatro la cual indaga sobre la producción oral y escrita se encontró que el 51% de los estudiantes respondió que a veces en las clases siempre se puede expresar los sentimientos que concibe y las ideas que desea comunicar a los compañeros y profesores, el 31% de los estudiantes respondió que siempre lo hacen y el 16,6% respondió que nunca lo hacen. En este sentido la mitad de los estudiantes manifiestan que a veces en las clases pueden expresar los sentimientos que sienten y las ideas que necesita comunicar a los compañeros y profesores, un significativo número de estudiantes respondió que siempre lo hacen y un pequeño número de estudiantes responde que nunca lo hacen. De acuerdo con lo encontrado se puede afirmar los estudiantes no siempre puede participar en procesos de comunicación de forma iterativa, promoviendo la opinión, el debate y el desarrollo del pensamiento en los ambientes de aprendizaje propuestos para la consolidación de competencias de producción textual.

En relación al subindicador interpretación en lo que tiene que ver con la habilidad comunicativa para el reconocimiento de información explícita, de acuerdo con la aseveración número cinco se pudo determinar que el 35,1% de los estudiantes expresan que a veces durante las clases se puede dibujar lo que se entiende de una palabra, una oración o decir lo que comprenden de una imagen que hace parte de un texto leído o que desea leer, igualmente un

35,1% responde que siempre lo pueden hacer y el 29,6% responde que nunca lo hacen. Por lo anterior se puede establecer que, en el ciclo didáctico en forma mediana con una importante tendencia a nunca, los estudiantes se les provee de estrategias y acciones de aprendizajes que le permitan explorar sobre el estado de la comprensión de la tarea, procedimiento o reconocimiento de información clave, como medio para recibir realimentación hacia una mejor comprensión y al logro de los objetivos propuestos. Lo anterior de acuerdo con Ballesteros (1999), existe la memoria explícita la cual da cuenta de la comprensión literal la cual se promueve con la presentación de palabras para indagar y permitir la representación mental que tiene el individuo de lo que ve, fomentando habilidades para identificación de códigos y su relación con el mundo.

La aseveración número seis que valora la habilidad comunicativa para la interpretación implícita se encontró que el 37,0% de los estudiantes responden que a veces en el pasar de las clases se hacen tareas que permiten conocer pistas para responder preguntas que NO se encuentran a simple vista en la lectura de cuentos, fabulas o leyendas, un 33,3% de los estudiantes responde que siempre lo hacen y un 29,6% ha respondido que nunca se hace.

En este sentido los alumnos participan poco de tareas de aprendizaje que le permitan ejercitarse continuamente en la acción de reconocimiento de inferencias ancladas a pistas presentes en el texto leído, proceso que debe ser continuo permitiendo un entrenamiento de la habilidad mental para hacer deducciones ligadas al contenido objeto de análisis.

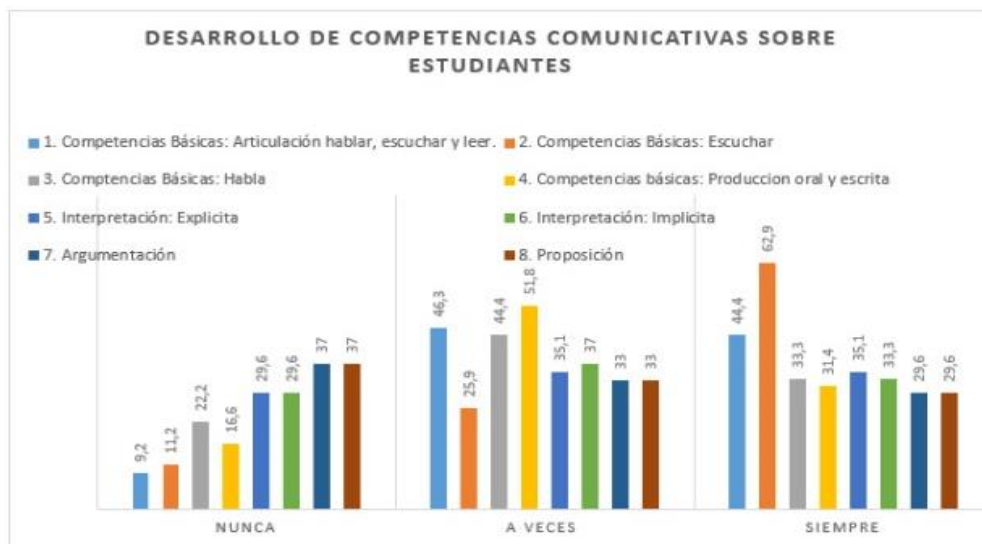
Por otro lado, en relación a la aseveración número siete que indaga por el desarrollo de la habilidad comunicativa de la argumentación se encontró el 37,0 % de los estudiantes responden que nunca en las clases se hacen diálogos expresando las razones y opiniones entre compañeros sobre las cualidades, acciones y decisiones de los personajes de los cuentos y fabulas leídas, el 33,3% de los estudiantes responden que a veces lo hacen y un 29,6% responden que siempre lo

hacen. Con estos resultados encontrados en esta competencia se ponen a manifiesto que los alumnos participan poco de procesos formativos en pro de la construcción de razones y argumentos basados en el reconocimiento de información presente en los contenidos leídos y objetos de análisis. Por ello, Maiz Allpas (2022). En su tesis relacionada con el desarrollo de pensamiento crítico y basado en Roca (2013), afirma que el debate, como estrategia diaria desarrolla significativamente el pensamiento, con esto se debe fortalecer los espacios de confrontación crítica en el aula a fin de estimular el desarrollo de la habilidad argumentativa.

Como aseveración final la número ocho de las pertenecientes al indicador desarrollo de competencias comunicativas en lo que tiene que ver con la competencia comunicativa que involucra la habilidad propositiva se pudo detectar que el 37,0 % de los estudiantes responde que en el desarrollo de las clases nunca se dialoga sobre la intención del mensaje de los textos leídos, el parecido en el contenido con algún cuento, fábula, leyenda o noticia y con cierto hecho vivido en el barrio, en la casa o en la escuela. El 33,3% de los estudiantes responden que a veces lo hacen, y el 29,6 % de los estudiantes responden que siempre lo hacen. A través este panorama se puede establecer que los estudiantes participan en pocas estrategias y reciben bajo entrenamiento a partir de acciones de aprendizaje que privilegien el reconocimiento de elementos del problema retórico como el propósito del texto y el desarrollo de procesos intertextuales ligados al conocimiento enciclopédico previo que tiene el lector en relación con el mundo y a otros contenidos leídos con los que guarden relación. En tal sentido los niveles de lectura propositivos esta ligados a la comprensión abarcada desde la diversidad de hacer procesos de procesos inferenciales para diferenciar los hechos, las opiniones y la verdad de la fantasía, para detectar el prejuicio, reconocer la trama, identificar la intención del autor, establecer relaciones con el mundo y con otros contenidos (Daniel Cassany, 2005)

Figura 9

Desarrollo de Competencias Comunicativas Estudiantes



Fuente: Elaboración Propia

El gráfico Desarrollo de competencias comunicativas, muestra la representación de los resultados encontrados por aseveración para los subindicadores contenido en la tabla desarrollo de competencias comunicativas, de acuerdo con el comportamiento del comportamiento de los datos mostrados en el presente diagrama de barras es posible centrar la atención sobre las tendencias que representan las siguientes habilidades comunicativas: competencias básicas el habla, competencias básicas producción oral y escrita, la interpretación explícita e implícita, la argumentación y proposición.

Por lo que en la proporción del desarrollo del habla y la como habilidad de comunicación de los estudiantes serie número tres barras de color gris se encontró que los estudiantes participan en pocas tareas con el fin de fomentar la apropiación de competencias comunicativas para extraer información implícita y explícita a través de escenarios de aprendizaje que favorezcan la producción oral, escrita y el reconocimiento de inferencias mediados por el debate

y el desarrollo del pensamiento en los ambientes de aprendizaje propuestos para la consolidación de competencias de producción textual.

En relación al desarrollo de habilidades de interpretación explícita e implícita según las series número cinco y seis representados en el diagrama de barras por los colores azul y verde respectivamente se establece que los estudiantes no cuentan con estrategias que le permitan consolidar procedimientos que faciliten la comprensión de contenidos y actividades propuestas, así como tampoco ensayan de forma frecuente acciones de reconocimiento de inferencias a través de identificación de pistas textuales y paratextuales para el reconocimiento de múltiples inferencias.

Para el caso de la serie siete representada con barras de color azul en el gráfico se muestra una tendencia a la ausencia de reconocimiento de procesos de formación que privilegien el debate mediante el desarrollo de espacios de diálogo que propicien el desarrollo de argumentos basados en razón para validar planteamientos. Así como la serie número ocho, muestra la carencia de actividades de aprendizaje para consolidar habilidades para conocer la intención del hablante, la ubicación contextual del discurso, la relación de la nueva información con otros textos y experiencias vivenciales del lector.

Indicador Estrategias Didácticas de la dimensión Didáctica

El indicador estrategias didácticas hace parte de la dimensión de estudio determinada didáctica la cual está abordada en la investigación a través del instrumento de investigación cuestionario a estudiantes mediante cuatro aseveraciones, de las cuales cada una representa respectivamente a los subindicadores lectura en voz alta, lectura compartida, momentos de la lectura y conexión entre inferencias y pistas textuales. Estos subindicadores permiten reconocer desde el rol de los estudiantes el nivel de implementación de cada una de las estrategias puestas

en consideración por el estudio desarrollado, desde las experiencias de aula vivenciadas por los estudiantes en sus periodos académicos.

Tabla 8

Estrategias Didácticas. Cuestionario Docente

Estrategias didácticas. Cuestionario Estudiante			
Aseveraciones	Resultados		
	Nunca	A veces	Siempre
9. Durante las clases se leen cuentos, fabulas, historietas, noticias, recetas en voz alta llamando la atención de todos los estudiantes por la entonación y los gestos que lleva el maestro como si se estuviera escuchando y representado los acontecimientos	9,2	46,3	44,4
10. En las clases se pueden sugerir textos para leer con los compañeros donde cualquiera inicia, luego otro continúa mostrando claridad al pronunciar las palabras, hacer pausas y darse entender.	11,2	25,9	62,9
11. Durante las clases al hacer lecturas de cuentos, leyendas, fabulas, noticias, recetas y otros textos; primero se habla del título, las imágenes y la forma; para decir de qué trata la lectura; luego se lee el texto respondiendo a preguntas mientras se avanza en la lectura y al final expresamos las razones por las que gusto, o no, los eventos ocurridos y sus consecuencias	22,2	44,4	33,3
12. Durante las clases al no ubicar la respuesta de una pregunta con respecto la fábula o cuentos leído, con la ayuda del profesor se descubren pistas en el texto que permiten hablar sobre la respuesta con la participación de todos los compañeros	16,6	51,8	31,4

Fuente: Elaboración Propia

Subindicador lectura en voz alta

Este subindicador da cuenta de los aspectos vivenciales en aula de los estudiantes con relación a tareas de lectura entonada, en relación con la aseveración número nueve que lo representa, se encontró que el 42 ,5 % de los estudiantes responde que durante las clases siempre leen cuentos, fabulas, historietas, y recetas en voz alta incentivados por la entonación y los gestos

que lleva el maestro como si se estuviera escuchando y representando los acontecimientos. Otro 37,0% de los alumnos responden que a veces lo hacen, y un 20,3% responden que nunca se hace.

La mayoría de los estudiantes participantes del cuestionario se siente participa y se motivan con el desarrollo de las actividades periódicas llevadas en el ciclo didáctico por los docentes en relación con la lectura en voz alta. Para Gómez Zapata et al., (2011) Numerosos trabajos han puesto en evidencia que los niños entrenados en habilidades fonológicas antes o durante el aprendizaje de la lectoescritura son mejores lectores o escritores que los niños que no han recibido este tipo de entrenamiento (De fior y Tudela, 1994; Ehri, Nunes, Willows, Valeska, Schuster, Yaghoub-Zaden y Shananan, 2001).

Subindicador lectura compartida

Para el caso de la aseveración diez la cual da cuenta de la libertad para leer textos de acuerdo con las preferencias de los estudiantes; ensayando la entonación, la fluidez de forma interactiva entre compañeros se encontró que el 44,4 % de los estudiantes responde que a veces en las clases se puede sugerir textos para estudiar con los compañeros donde cualquiera inicia, luego otro continúa mostrando claridad al pronunciar las palabras, hacer pausas y darse entender. Otro 29,6% de los alumnos responden que siempre lo hacen, y un 25,9 % responden que nunca se hace. Con el reconocimiento de estos resultados se puede afirmar que los estudiantes pocas veces participan del desarrollo de estrategias de lectura en voz alta y compartida con el fin de tener entrenamiento con relación a la fluidez y con ello mejorar la comprensión a través de la auto escucha, debido que el desarrollo de las habilidades fonológicas permiten mejorar la comprensión lectora (Gómez Zapata et al., 2011)

Subindicador momentos de la lectura

La aseveración número once correspondiente a esta estrategia da cuenta de la experiencia vividas por los estudiantes con el desarrollo de la lectura comprensiva a partir de sus saberes previos, el análisis de significados del contenido entre líneas y con relación al contexto. En este caso se encontró que el 64,8 % de los estudiantes responde que durante las clases nunca al hacer lecturas de cuentos, fabulas, historietas, noticias, recetas y otros textos, primero se habla del título, de las imágenes, y la forma, para decir de que se trata la lectura, luego se lee el texto respondiendo a preguntas mientras avanza en la lectura y al final se expresa las razones por las que gusto o no, los eventos ocurridos y sus consecuencias. Otro 25,5 % de los estudiantes responden que siempre se hace, y un 9,2 % responden que a veces se hace. En relación con lo percibido por los estudiantes se ve que mayoritariamente nunca o medianamente se participa de acciones didácticas dirigidas a mejorar la comprensión a través del conocimiento previo que se tiene del contenido, mediante el uso de la estrategia que emplea el uso de los momentos de la lectura. En este sentido el estudiante debe tomar el rol de constructor de significados desde la comprensión y la producción de significados que se gesta en la activación del conocimiento previo, como medio para el reconocimiento de información literal e inferencial de conceptos y procesos (Daniel Cassany, 2005)

Subindicador Conexión entre inferencias y pistas textuales

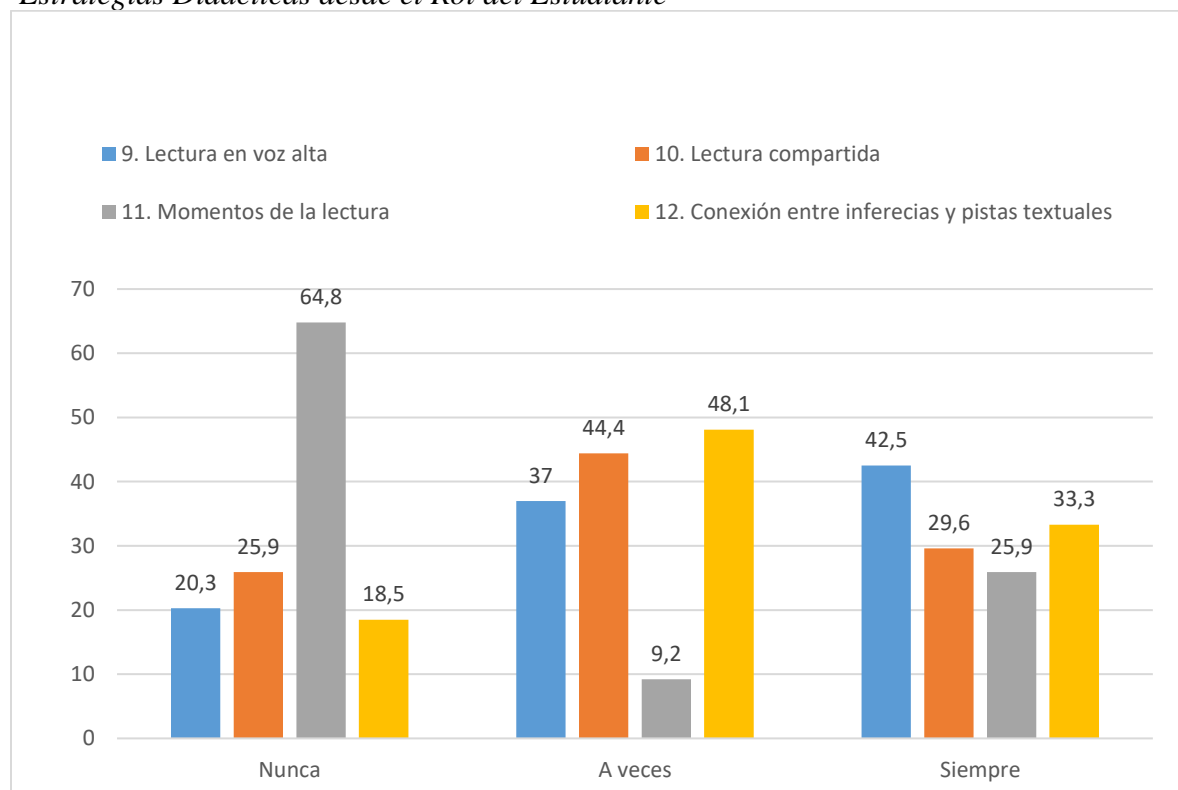
La aseveración número doce da cuenta de la participación de los estudiantes en acciones de aprendizaje en pro del reconocimiento de pistas dentro de un texto que permiten reconocer y validar inferencias. En relación con esta indagación se encontró que El 48,1% de los estudiantes responde que a veces, durante las clases al no ubicar la respuesta de una pregunta con respecto a una fábula, o cuento leído, con la ayuda del profesor se descubren pistas en el texto que permiten

hablar sobre la respuesta con participación de todos los compañeros. Otro 33,3% de los estudiantes responden que siempre se hace, y un 18,5 % responden que nunca se hace.

Teniendo en cuenta la apreciación de los estudiantes se puede establecer, que reciben poco acompañamiento personalizado en el reconocimiento de pistas textuales que permiten hacer reconocimiento de ciertas inferencias a forma de entrenamiento a fin de ir desarrollando las habilidades para la emergencia en la lectura inferencial. En este sentido el sujeto debe dirigir su atención de forma estratégica sobre diferentes marcas, claves, pistas y señalizaciones que permiten a la comprensión, a través operaciones para representar y estructurar las ideas de manera que puedan realizarse inferencias efectivas (Montanero, 2002).

Figura 10

Estrategias Didácticas desde el Rol del Estudiante



Fuente: Elaboración Propia

El Gráfico Estrategias didácticas desde el rol del estudiante, muestra la representación de los resultados encontrados por aseveración para los subindicadores contenido en la tabla, estrategias didácticas, a lo cual teniendo en cuenta el panorama de los datos presentados en el presente diagrama de barras, es de vital importancia centrar la atención en los tres últimos subindicadores identificados como lectura compartida barra de color marrón , momentos de la lectura barras de color gris y conexión entre inferencias y pistas textuales barras de color naranja, debido a que la sumatoria de dichos valores en las series nunca y a veces supera el 60% de posibles no ocurrencias o de que se de en forma esporádica. En este sentido con base a los expuesto se presentan los principales hallazgos para cada estrategia indagada.

Para el caso de la lectura compartida barras de color marrón se encontró que los estudiantes vivencias de forma esporádica con tendencia media a nunca acciones didácticas de aprendizaje hacia el desarrollo de la habilidad para hacer lectura compartida permitiendo la comprensión del contenido al público espectador mediante la fluidez, la entonación, el reconocimiento de acentos y pausas presentes en el contenido, lo que contrasta con el desarrollo de habilidades fonológicas mejorar la comprensión lectora (Gómez Zapata et al., 2011). Seguidamente en relación con la experiencia de los estudiantes con la estrategia de momentos de le lectura se detectó que en su mayoría más de sesenta por ciento nunca han vivido la experiencia de articular su saber previo con el contenido para establecer predicciones de sobre la lectura y establecer inferencias a través del él durante y después de su leída, lo articulado con el conocimiento previo, como medio para el reconocimiento de información literal e inferencial de conceptos y procesos (Daniel Cassany, 2005).

Por otra parte, en relación subindicador conexión entre inferencias y pistas textuales se pudo conocer que los estudiantes en mayor proporción de forma esporádica con un porcentaje

representativo a nunca, ha tenido la oportunidad de vivir le experiencia hacia el desarrollo de guiado en pro de fortalecer la habilidad de reconocer pistas textuales que permitan reconocer y validar inferencial en la práctica sobre un texto leído, lo que justifica según los últimos resultados de la prueba Saber en el informe por colegio (2017) la ausencia de la competencia de los alumnos participantes reconocer información implícita a partir del contenido de un texto, lo que equivale a reconocer inferencias, Situación que según Montanero (2002), se debe al no uso de estrategias que permitan conectar y validar pistas textuales con razones o conclusiones que dé cuenta de su conexión con la inferencia identificada.

Análisis Documental

Tabla 9

Matriz de Análisis de Contenido Documental SIE

Matriz De Análisis Documental						
Unidad De Análisis						
SIE						
VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	CRITERIOS DE ANALISIS	RESULTADOS IDENTIFICADOS EN LA UNIDAD DE ANALISIS	VALIDACION CON REFERENTES TEORICOS	NIVEL ARGUMENTATIVO (RESULTADO - VALIDACIÓN)
Mediación didáctica de la lectura inferencial	Revisión y Organización	Contenido Legal	Correspondencia entre la concepción lógica y estructural del SIE de acuerdo con el decreto 1290	No se cuenta con procesos definidos para lograr la Autoevaluación como medio de mejoramiento de los aprendizajes No existen mecanismos que den cuenta de la práctica del seguimiento continuo al aprendizaje	Ley 115 Decreto 1290	La falta de concordancia en la articulación con lo que debe contener según el decreto 1290 el SIE, ocasiona que la comunidad educativa no tenga claridad del fin de la autoevaluación en los procesos de seguimiento al aprendizaje y a la efectividad de la enseñanza en las prácticas

				de los estudiantes		educativas. En tal sentido la autoevaluación y el seguimiento son improvisados de acuerdo con el criterio y la percepción del docente
		Intencionalidad	Horizonte Institucional	Concordancia entre los objetivo y metas institucionales. Definir medios de caracterización de la población a atender a fin de identificar sus necesidades con relación al aprendizaje	Decreto 1290 Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Guía numero 11	Las metas institucionales se presentan de forma articulada entre el desde la concepción del PEI hasta la definición del SIE, sin embargo en la interrelación de las metas con la realidad de la población estudiantil se carece de mecanismos de caracterización de los escolares y sus familias para direccionar de forma efectiva la materialización de las propuestas planteadas en los horizontes institucionales
		Articulación de resultados	Acciones de mejoramiento a partir de pruebas externas e internas	No se incluyen análisis pruebas externas, internas e internacionales definir criterios para establecer un balance de articulación de resultados	Decreto 1290 Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Guía numero 11	Los procesos de formación carecen de empatía con la necesidad de aprendizaje de los estudiantes puesto que la evaluación no direcciona los procesos curriculares y de aula, ya que no existen mecanismos

						que permitan vincular desde el SIE el uso articulado de pruebas internas, nacionales e internacionales para construir un balance de metas y acciones hacia el logro del fortalecimiento del saber y el hacer de los estudiantes
Proyección de la Evaluación	Sentido	Criterios para evaluar aprendizajes	Se concibe la evaluación con criterio integral, oportuna, formativa, concertada y continua	Decreto 1290 Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Guía número 11	La evolución tiene un sentido guiado por criterios claros que permiten integrar un sistema de valoración a nivel de la didáctica en favor del saber acertado a través de acuerdos de las partes que según el contenido se dan forma permanente.	
	Clases	Evaluación para el aprendizaje (Auto, Coe y Hetero)	A través de la evaluación concertada se define la coe, hetero y autoevaluación, pero esta no está ligada a la evaluación formativa y a los procesos evaluativos en base a los resultados		El criterio de evaluación concertada vincula la valoración integrada desde la coe, auto y heteroevaluación sin embargo, esta articulación esta desligada de los resultados y el evaluar para mejorar y dirigir los procesos formativos en pro del aprendizaje de	

						<p>los estudiantes, lo que genera poca efectividad de los proceso de enseñanza al o tener en cuenta las necesidades de la población.</p> <p>Los padres de familia tienen acceso a cuatro informes durante el año lectivo, dos por cada semestre, los cuales se presentan a través de un formato boletín informativo que contiene las áreas del saber, la valoración, las metas alcanzadas o si el es el caso los aprendizajes pendientes por alcanzar.</p>
		Periodicidad	Periodicidad de Informes	Se define la entrega de informes de forma periódica divididos anualmente en cuatro entregas		
Evaluación y seguimiento	Escala	Equivalencia de la escala de valoración del SIE con la escala nacional-	Se observa que en el documento de acuerdo SIE, se establece a partir de los criterios de la escala nacional	Decreto 1290 Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Guía número 11 Girón, M., Gutierrez, W., & Chubay, R. (2022). IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN CONTINUA EN UN ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE.	La escala de valoración tiene en cuenta los criterios estipulados a través del decreto 1290 a nivel nacional. Existe una correspondencia entre los desempeños de valoración y la escala numérica que define en cual criterio se ubica cada estudiante según su rendimiento.	
	Seguimiento	Concepción de Instrumentos de Evaluación en el SIE	No se definen instrumentos de evaluación para el registro y seguimiento		La no definición de instrumentos de registro de avances no permite que	

				de aprendizaje		estudiantes participen del uso de diferentes ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes mediante rúbricas, listas de chequeo, portafolios y la vez sirvan de apoyo al docente como medio de realimentación al proceso de aprendizaje. Por tanto, como no está contemplado en SIE el docente decide si lo incluye no, ya que no está direccionado.
			Acciones de mejoramiento y refuerzo	Existen acciones de mejoramiento identificados como planes de refuerzo, pero se establecen por periodo, no respondiendo al criterio de evaluación continua estipulado en los criterios de evaluación		Las acciones de refuerzo no corresponden con lo establecido en los criterios de evaluación continua y formativa, ya que las acciones de refuerzo y retroalimentación se dan después finalización de periodos académicos cuando el estudiante obtenido un bajo rendimiento en el área del saber. Por tanto, si la evaluación es continua siempre se debe utilizar para mejorar los

					aprendizajes s y la forma como se enseñan diariamente.
		Promoción	Definición requerimientos de promoción	La promoción está ligada a los desempeños: superior, alto y básico en todas las áreas académicas de aprendizaje	La promoción de estudiantes está articulada al SIE con criterios claros que permiten promover a los estudiantes que estén al día con todos los requisitos dispuestos en relación con las valoraciones mínimo en desempeño básico en todas las áreas y tener menos de 25% de inasistencias a clases.
		Movimiento anticipado de grado	Criterios y requisitos promoción anticipada	La promoción anticipada está ligada a mantener un desempeño superior en todas las áreas y demostrar cualidades excepcionales ante la comisión de evaluación quien recomendará al concejo académico promover al estudiante si cumple los requisitos del estudio. En relación con la promoción anticipada de estudiantes reprobados el año anterior no existe información	Existen criterios definidos para el proceso de promoción anticipada de grado, pero esta no hace claridad si aplica se enmarca en los estudiantes repitentes que son quienes pueden verse más beneficiados para lograr cumplir sus metas de terminación de estudios de acuerdo con su edad cronológica estipulada y contribuyendo a mejorar los niveles de deserción y

						reprobación escolar
Convivencia	Conflictos	Definición del protocolo de resolución de conflicto	Existe un orden de jerarquía para abordar un conflicto a través de la formulación de reclamación que son dirigidos inicialmente al docente del área y si es el caso escalan hacia comisión de evaluación, concejo académico y finalmente concejo directivo	Decreto 1290 Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Guía número 11	El abordaje de conflictos relacionados solo con valoraciones académicas de acuerdo a lo estipulado en el SIE se debe hacer por escrito por la parte afectada y dirigida de forma inicial al docente del área y escalar por concejo académico hasta llegar al directivo si no se logra dar solución. Sin embargo no tiene en cuenta acciones de agresión con lo cual debe estar articulados al manual de convivencia escolar.	
Divulgación y operacionalización del SIE	Circulación SIE Comunidad Educativa	Mecanismos de Divulgación del SIE en la Comunidad Educativa	No se definen mecanismos y medios para la dar a conocer entre la comunidad educativa el SIE vigente en la IE	Decreto 1290 Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Guía número 11	La comunidad educativa representada por los padres de familia y estudiantes no tiene acceso al contenido del SIE ya que, desde su elaboración no se conocen medios de divulgación y acceso a su contenido, por lo que no pueden tener claridad de como se concibe el proceso de	

						<p>valoración del aprendizaje de sus hijos y no se cumple lo estipulado que dice en su criterio que la evaluación ha de ser consensuada con todos los actores del proceso educativo.</p>
		Mejoramiento	<p>Concepción del protocolo evaluación y seguimiento del SIE para su mejoramiento</p>	<p>Falta señalar con claridad un protocolo de seguimiento. Carece de actualizaciones</p>		<p>Actualmente no es posible seguir un conjunto de normas institucionales que permitan dentro del sistema establecer una ruta de auto mejoramiento con la participación de todos los actores donde cualquiera de la comunidad educativa pueda aportar propuestas de mejoramiento, que posteriormente sean valoradas y validadas para proceder a estudiar su vinculación y con ellos tener un SIE que responda a las necesidades de la población atendida y en beneficio del aprendizaje y el mejoramiento de la enseñanza que este en</p>

						actualización constante.
--	--	--	--	--	--	-----------------------------

Fuente: Elaboración propia

El estudio de análisis documental de contenido para la variable mediación didáctica de la lectura inferencial del SIE se aborda desde las dimensiones revisión y organización, proyección de la evaluación, evaluación y seguimiento, convivencia y operacionalización y divulgación. La dimensión revisión y organización se analiza desde los indicadores: contenido legal, intencionalidad y articulación de resultados. Por otro lado, la dimensión proyección de la evaluación se examina desde los indicadores: sentido, clases y prioridad; mientras que la dimensión evaluación y seguimiento proyecta su indagación desde los indicadores: escala, seguimiento, promoción y movimiento anticipado de grado. Seguidamente la dimensión seguimiento permite su estudio desde el indicador conflicto y finalmente la dimensión divulgación y operacionalización del SIE hacen investigación a partir de los indicadores: circulación SIE comunidad educativa y divulgación y mejoramiento.

Dimensión Revisión y organización

Desde la revisión y organización del SIE e indicador contenido legal, bajo el criterio estipulado para el análisis correspondencia entre la concepción lógica y estructural del SIE de acuerdo con el decreto 1290, se detectó después de un estudio detallado integral que no se cuenta con procesos definidos para lograr la Autoevaluación como medio de mejoramiento de los aprendizajes y tampoco existen mecanismos que den cuenta de la práctica del seguimiento continuo al aprendizaje de los estudiantes, lo que genera una falta de concordancia en la articulación con lo que debe contener según el decreto 1290 el SIE, ocasionando que la comunidad educativa no tenga claridad del fin de la autoevaluación en los procesos de seguimiento al aprendizaje y a la efectividad de la enseñanza en las prácticas educativas. En tal sentido la autoevaluación y el seguimiento son improvisados de acuerdo con el criterio y la percepción del docente. En este sentido el proceso de revisión y organización debe responder

concordancia del SIE con la misión, la visión, los objetivos estratégicos, las metas, los valores institucionales, para reflexionar sobre la calidad y la pertinencia del Proyecto Educativo Institucional y analizar las necesidades y características de la población estudiantil por atender. (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009)

Dimensión convivencia

Para el caso del indicador intencionalidad orientado por el criterio de análisis horizonte institucional se encontró que existe correspondencia entre los objetivo y metas institucionales, sin embargo, no se perciben medios de caracterización de la población a atender a fin de identificar sus necesidades con relación al aprendizaje y a los fines establecidos. En este sentido, las metas institucionales se presentan de forma articulada entre el desde la concepción del PEI hasta la definición del SIE, sin embargo, en la interrelación de estas con la realidad de la población estudiantil se carece de mecanismos de caracterización de los escolares y sus familias lo que no permite direccionar de forma efectiva la materialización de las propuestas planteadas en los horizontes institucionales. Lo que de acuerdo al componente legal decreto 1290 el horizonte institucional debe dar cuenta del analizar las necesidades y características de la población estudiantil por atender (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009).

Por otra parte en relación al indicador articulación de resultados el cual está orientado por el criterio de investigación acciones de mejoramiento a partir de pruebas externas e internas, se encontró no se definen acciones para incluir los resultados de la evaluación del tipo de pruebas descritas en criterio a fin de establecer balance de articulación de resultados que guie el desarrollo curricular y acciones de aula, lo que hace que procesos enseñanza y aprendizaje

carezcan de empatía en relación a la necesidad de aprendizaje de los estudiantes puesto que la evaluación no direcciona estos procesos, ya que no existen mecanismos que permitan vincular desde el SIE el uso articulado de resultados internos, nacionales e internacionales para construir metas y acciones hacia el logro del fortalecimiento del saber y el hacer de los estudiantes, para lo cual de acuerdo con la directiva número 11 del 2009 especifica que el SIE debe contener mecanismos que permitan analizar los resultados de los estudiantes del país en las pruebas externas internacionales y a partir de realizar un balance de la institución en los resultados, que permita acciones pedagógicas que se pueden implementar para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009)

Dimensión Proyección de la Evaluación

En la dimensión proyección de la evaluación en el SIE para el caso del indicador identificado como sentido desde el juicio de análisis, determinado como criterios para evaluar aprendizajes se halló, que se establece la evaluación desde la articulación de la valoración integral, oportuna, formativa, concertada y continua, para estimar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un tacto guiado por discernimientos claros que permiten integrar un sistema de valoración a nivel de la didáctico en favor del saber acertado a través de acuerdos de las partes, que según el contenido se dan en forma permanente en beneficio de la prácticas de aula y de los procesos formativos que se imparten en la Institución Educativa Gabriel García Márquez, lo que da cuenta con lo normativo del decreto 1290 estipulado en la directiva número 11 que especifica que se deben adoptar criterios para implementar la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en la institución (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009)

Siguiendo con la dimensión el indicador sentido examinado con el criterio Evaluación para el aprendizaje (Auto, Coe y Hetero), permitió encontrar que a través de la evaluación concertada se define la coe, hetero y autoevaluación, pero esta no está ligada a la evaluación formativa y a los procesos evaluativos en base a los resultados, por tanto la valoración concertada vincula la apreciación integrada desde la coe, auto y heteroevaluación sin embargo, esta articulación esta desligada de los resultados, del evaluar para mejorar y de encaminar procesos formativos en pro del aprendizaje de los estudiantes, lo que genera poca efectividad en relación a la enseñanza al no tener en cuenta las necesidades de la población atendida. En este sentido el decreto 1290 especifica que la evaluación debe permitir fortalecer los aprendizajes posibilitando los procesos de superación de manera formativa de acuerdo con lo especificados por el MEN decreto 1290 de 2009.(MEN, 2009).

Para el caso del indicador periodicidad de informes se pudo detectar que se desarrollan entrega de informes de forma periódica divididos anualmente en cuatro entregas, dos en el primer semestre y dos en el segundo semestre, por tanto los padres de familia tienen acceso a cuatro reportes durante el año lectivo, sobre el estado de los aprendizajes de los estudiantes en relación a los estipulado a nivel curricular, estos se presentan a través de un formato boletín informativo que contiene las áreas del saber, la valoración, las metas alcanzadas, o si es el caso los logros o desempeños pendientes por alcanzar o con acciones de refuerzo por desarrollar. Por lo anterior el SIE cumple con el criterio orientado por el decreto 1290 en relación a promover y mantener la interlocución con los padres de familia y el estudiante, con el fin de presentar los informes periódicos de evaluación, el plan de actividades de apoyo para la superación de las debilidades, y acordar los compromisos por parte de todos los involucrados(MEN, 2009)

Dimensión Evaluación y seguimiento

La dimensión evaluación y seguimiento desde el indicador escala y el criterio de análisis Equivalencia de la escala de valoración del SIE con la escala nacional se pudo detectar que en el documento de acuerdo SIE, se establece a partir de los criterios de la escala nacional, por lo tanto, la escala de evaluación tiene en cuenta los criterios estipulados a través del decreto 1290 a nivel nacional, mostrando una correspondencia entre los desempeños de valoración y los valores numéricos que define en cual criterio se ubica cada estudiante según su rendimiento. A lo cual cumple con lo estipulado con el SIE en cuanto a la equivalencia de la escala de valoración institucional con la escala nacional de valoración (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009), 37.

Siguiendo con esta dimensión en relación con el indicador seguimiento evaluado con criterio Concepción de Instrumentos de Evaluación en el SIE, se pudo identificar que no se definen instrumentos de evaluación para el registro y seguimiento de aprendizajes de los estudiantes. Al no contar, con estos registros sobre los avances y dificultades, no se permite que los estudiantes puedan ser conscientes y participes de verificar sus aprendizajes y a la vez, a los docentes a desarrollar realimentación sobre los procedimientos y pensamientos generados en las acciones de aula. Al no estar contemplados estos aspectos en el SIE en relación con los instrumentos de evaluación, el docente decide si lo incluye no en su práctica, ya que no está direccionado según lo establecido en el decreto 1290 en relación a la directiva 11 que orienta que deben existir acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños orientados por mecanismo o formato para registrar el los el progreso (Ministerio de Educación

Nacional.Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009), 37.

Otro criterio del indicador seguimiento son las Acciones de mejoramiento y refuerzo sobre lo cual al hacer una revisión exhaustiva del SIE se pudo reconocer que existen acciones de mejoramiento identificados como planes de refuerzo, pero se establecen por periodo, no respondiendo al criterio de evaluación continua, estipulado en los criterios de evaluación. En este sentido ya que las acciones de refuerzo y retroalimentación se dan después finalización de periodos académicos cuando el estudiante obtenido un bajo rendimiento en el área del saber. Por tanto, si la evaluación es continua siempre se debe utilizar para mejorar los aprendizajes y la forma como se enseña a diario. En este sentido Girón et al., (2022), 77 permite validar que implementar un enfoque de evaluación continua implica dar a conocer los resultado al interesado en forma inmediata, de forma que se puedan valorar avances y acciones de mejoramiento asegurando todo el tiempo calidad en la enseñanza.

Por otra parte el indicador promoción examinado desde el criterio Definición requerimientos de promoción, se logró percibir La promoción que está ligada a los desempeños: superior, alto y básico en todas las áreas académicas de aprendizaje que hacen parte del currículo, por lo tanto la aprobación del grado de estudio de estudiantes, está articulada con criterios claros que permiten promover a los estudiantes que estén al día con todos los requisitos dispuestos en relación con las valoraciones mínimo en desempeño básico en todas las áreas y tener menos de 25% de inasistencias a clases durante el año lectivo en cursado. En este sentido lo dispuesto está acorde con lo estipulado en el decreto 1290 y las orientaciones de la directiva 11 del MEN. (Ministerio de Educación Nacional.Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009).

Con relación al indicador movimiento anticipado de grado, relacionado con el criterio de análisis requisitos promoción anticipada se pudo identificar que esta, está ligada a mantener un desempeño superior en todas las áreas y demostrar cualidades excepcionales ante la comisión de evaluación, quien recomendará al concejo académico promover al estudiante si cumple los requisitos del estudio. Mas sin embargo para el caso estudiantes reprobados el año anterior no existe información, por lo que no existe claridad, sobre cómo abordar el caso de los alumnos repitentes que son quienes pueden verse más beneficiados para lograr cumplir sus metas de terminación de estudios de acuerdo con su edad cronológica estipulada y contribuyendo a mejorar los niveles de deserción y reprobación escolar. En este sentido la guía numero 11 sobre orientaciones de la implementación de decreto 1290 establece que se han de determinar mecanismos que contengan criterios se deben claros para promover anticipadamente a estudiante que no fueron promovido el año anterior. (Ministerio de Educación Nacional.Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009).

Dimensión de convivencia

Desde la convivencia, para el caso del criterio definición del protocolo de resolución de conflicto se logró detectar que existe un orden de jerarquía para abordar un conflicto de tipo académico entre los actores, a través de la formulación de reclamaciones dirigidas inicialmente al docente del área y si es el caso escalan hacia comisión de evaluación, concejo académico y finalmente concejo directivo. El abordaje de conflictos relacionados solo con valoraciones académicas de acuerdo con lo estipulado se debe hacer por escrito por la parte afectada y hacer su trámite de escala si lo amerita desde el docente del área hasta al concejo directivo. Sin embargo, no tiene en cuenta acciones de agresión con lo cual debe estar articulados al manual de convivencia escolar. En este sentido Es indispensable que con motivo de la implementación del

Decreto 1290, en los manuales de convivencia sean revisados los mecanismos de solución a las discrepancias que tienen su origen en los resultados de la evaluación. La participación, la claridad en la redacción del sistema de evaluación y las garantías para que cualquier miembro de la comunidad pueda exponer sus puntos de vista de manera respetuosa, evitará que se originen conflictos (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009)

Dimensión Divulgación y Operacionalización del SIE

La dimensión de divulgación y operacionalización del SIE, bajo la visión de análisis del criterio circulación SIE Comunidad Educativa, permitió reconocer que no se definen mecanismos y medios para la dar a conocer entre la comunidad educativa el SIE vigente en la Institución educativa, por lo que la comunidad representada por los padres de familia y estudiantes no tiene acceso al contenido del SIE, ya que, desde su elaboración no se conocen medios de divulgación y acceso a su contenido, por lo que no pueden tener claridad de cómo se concibe el proceso de valoración del aprendizaje de sus hijos y no se cumple lo estipulado que dice en su criterio que la evaluación ha de ser consensuada con todos los actores del procesos educativo. En este sentido el SIE debe tener de acuerdo con las orientaciones de la directiva 11 del MEN en relación a la inclusión de actividades que permitan llegar a las varias instancias de la comunidad educativa, para dar a conocer el sistema institucional de evaluación, por lo que ha de llevarse a discusión entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa: estudiantes, educadores, padres de familia, para que ellos hagan sus respectivos aportes. (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009).

Para el caso del indicador mejoramiento también parte de esta dimensión se encontró desde el análisis del criterio concepción del protocolo evaluación y seguimiento del SIE para su mejoramiento que falta señalar con claridad un protocolo de seguimiento y se carece de actualizaciones programáticas para su mejoramiento, por lo que actualmente no es posible seguir un conjunto de normas institucionales que permitan dentro del sistema establecer una ruta de auto mejoramiento con la participación de todos los actores donde cualquiera de la comunidad educativa pueda aportar propuestas de mejoramiento (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009), que posteriormente sean valoradas y validadas para proceder a estudiar su vinculación y con ellos tener un SIE que responda a las necesidades de la población atendida y en beneficio del aprendizaje y el mejoramiento de la enseñanza y que este en actualización constante.

Tabla 10

Matriz de Análisis de Contenido Plan de Área y Aula

MATRIZ DE ANÁLISIS DOCUMENTAL						
UNIDAD DE ANÁLISIS						
PLAN DE AREA Y AULA LENGUA CASTELLANA						
VARIABLES	DIMENSION	INDICADOR	CRITERIOS DE ANALISIS	RESULTADOS IDENTIFICADOS EN LA UNIDAD DE ANALISIS	VALIDACION CON REFERENTES TEORICOS	NIVEL ARGUMENTATIVO (RESULTADO – VALIDACIÓN)
Mediación didáctica de la lectura inferencial	Revisión y Organización	Contenido Legal	Articulación del plan de estudio de lenguaje con la Ley 115	El plan de área este articulado a lo establecido en el artículo 79 de ley que especifica establecer objetivos por niveles, áreas y grados y metodología	Ley 115 Decreto 1860	El plan de área cumple con los requerimientos establecidos en la ley 115 con lo cual es coherente en relación con el desarrollo de las propuestas de metas y propósitos para el área de lenguaje y en especial para el grado tercero.
		Intencionalidad	Definición y priorización de aprendizajes de acuerdo con las necesidades de los estudiantes	Ausencia de priorización de aprendizajes donde los estudiantes presentan dificultades bajo consideraciones de pruebas internas, nacionales e internacionales.	Decreto 1290 Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Guía numero 11	El plan de área no se articula al uso de la evaluación como insumo de mejoramientos, por lo que no se vinculan y priorizan aprendizajes donde los estudiantes requieren mayor dedicación de la acción pedagógica y de enseñanza a fin de fortalecer los

						desempeños de los estudiantes y contribuir a la calidad del servicio educativo
		Objetivos y metas de aprendizajes del área	Correspondencia de la estructura de los aprendizajes con el uso de resultados de la evaluación	Se desarrollan a partir de los lineamientos curriculares y estándares básicos y competencias. Sin embargo, no hay concordancia entre las acciones de aula para el aprendizaje con lo planteado en los desempeños que estipulan las competencias para el área.	Lineamientos curriculares Estándares Básicos de Competencia de Lenguaje	Es necesario repensar las actividades de aprendizaje que materializan los objetivos de enseñanza como los desempeños ligados a los estandartes básicos de competencias, puesto que no hay correspondencia de las tareas de aprendizaje con el desarrollo de las habilidades y competencias planteadas desde las metas y propósitos educativos
		Metodología	Concepción de estrategias metodologías y actividades de aprendizaje articuladas a las del PEI y las propuestas del plan de estudio	EL PEI habla de la metodología social crítica, mientras el plan de área se aborda desde el modelo socioformativo, evidenciando la no consolidación metodológica del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que el plan de aula	Ley 115 artículo 79	Se debe ser consecuente en todos elementos del currículo bajo una misma metodología que de acuerdo a las características y necesidades de la población atendida permita gestar el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes atendidos en la institución

				no da cuenta de estos métodos		educativa, por tanto, plantear y asumir un enfoque metodológico sistémico con la participación de todos los actores permite consolidar prácticas educativas encaminadas al mejoramiento
	Recursos y ambientes de aprendizajes	Concepción y estructuración de ambientes de aula en pro del aprendizaje	Los planes de área y aula no dan cuenta del desarrollo de ambientes de aprendizajes intencionados a contribuir y facilitar el aprendizaje planteado en los objetivos de enseñanza.	Artículo ambiente pedagógicos ministerio de Educación	Los ambientes de aprendizaje se enriquecen con los recursos presentes en el medio que hacen parte de las tradiciones culturales y que permiten intencionalmente provocar e incentivar aprendiente a participar de las actividades de aprendizaje haciendo uso de materiales propios del contexto y que motivan a aprender	
Diseño Curricular	Estructura de referentes de calidad	Estructuración de lineamientos del plan de estudio articulado con los Lineamientos curriculares EBC, DBA y matrices de referencias	Ausencia de derechos Básicos de Aprendizaje y desarticulación de matrices de referencia como herramienta para evidenciar plantear tareas de aprendizaje acorde con las	DBA EBC	Los DBA son un referente de calidad que permiten materializar el desarrollo de los estándares básicos de competencias a través un objetivo de aprendizaje observable a través	

				competencias lectoras y escritoras		de evidencias, por tanto, es vital incluirlos para apropiar las actividades a través de las realidades de aprendizajes que más se ajusten a visibilizar los desempeños enunciados en estos referentes
		Clases	Concepción de competencias a desarrollar en los estudiantes	No se establecen objetivos, desempeños de competencia y aprendizajes articulados al proceso de interpretación y producción textual	DBA EBC Sugerencias pedagógicas Siempre día E	Una de las dificultades de los estudiantes según la prueba saber informe por colegio (2017) es la competencia interpretativa lectora y la producción textual, por tanto, se debe priorizar propósitos y acciones pedagógicas que permitan fortalecer estas competencias comunicativas a través de la estructuración del plan de área y aula de lenguaje
			Estructura de indicadores de desempeño	Los indicadores están estructurados según contenido y	DBA EBC	Existe un divorcio entre el termino competencia y desempeños y la

				no según aprendizajes.		construcción del plan de aula direccionado por contenidos, se debe entender que se deben crear tareas de aprendizaje para observar desempeños que correspondan a unos estándares macros que dan cuenta de generar procesos de desarrollo de habilidades en los estudiantes y no de dar cuenta del desarrollo conceptual.
			Concepción y estructura del eje temáticos articulado a los aprendizajes	Los contenidos no están se articulan con los aprendizajes.	DBA EBC	Los estándares básicos de competencias y los DBA permiten identificar ejes temáticos para articular el desarrollo de competencias materializados a través desempeños bajo una estructura de contenidos que deben estar en función del aprendizaje y del desarrollo integral de los estudiantes.
			Estructuración del saber al conocimiento previo	En los planes de aula se evidencia el abordaje a los conocimientos previos.	MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2014). <i>Evaluación de</i>	Los planes de área y aula dan cuenta del proceso de exploración del saber previo en relación a

					<i>Competencias docentes.</i>	los objetivos de aprendizajes y a los contenidos que se articulan a la materialización de los propósitos de enseñanza planteados en el desarrollo curricular del área de lenguaje.
		Concepción de procesos metodológicos para alcanzar los aprendizajes o actividades para desarrollar el saber	Los procesos metodológicos no permiten u registro de efectividad en las actividades de aprendizaje hacia el mejoramiento, ya que no se define instrumentos de evaluación que permitan la realimentación del saber y la enseñanza.	Decreto 1290		Todo proceso metodológico debe tener una mirada retrospectiva que permita el mejoramiento constante tanto del aprendizaje, de la enseñanza. En este sentido no vincular instrumentos de evaluación que permiten de una manera guiada y consiente la construcción de registro que permitan plantear nuevos caminos y oportunidades mediante la realimentación limita el proceso de formación
	Periodicidad	Definición de los tiempos para el desarrollo del plan de estudio (Área y aula)	Solo se definen los periodos de clases establecidos en horas	Ley 115 general de educación		Es de vital importancia que el plan que contempla la acción pedagógica en pro del aprendizaje y el

						desarrollo de los estudiantes defina meticulosamente los tiempos que integre años, semestres, periodos, semanas y horas; a fin de definir metas y acciones alcanzables y restructurables en el tiempo bajo la necesidad de la población estudiantil
Evaluación	Metas definidas	Definición de metas de aprendizaje de acuerdo con las necesidades de mejoramiento de aprendizajes de los estudiantes.	Las metas planteadas no tienen en cuenta los resultados de la evaluación y las necesidades de aprendizaje de la población estudiantil	SIE Decreto 1290		Es trascendental vincular la priorización de metas articuladas directamente con los resultados de la evaluación, a fin de ser asertivos en la materialización de aprendizajes que son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes actores de desarrollo de los planes de área y aula.
	Tipos de evaluación	Estructura de la evaluación de acuerdo con los tipos y propósitos evaluativos.	No se evidencia espacios para la coe y autoevaluación y el uso de la evaluación formativa en pro del aprendizaje de los estudiantes	SIE Decreto 1290		Es fundamental tener en cuenta la estructura evaluativa presente en el SIE, que articula criterios desde la evaluación integral, formativa y continua para que las acciones, metas y propósitos estén orientados por la

						valoración como insumo de la practica pedagógica propiciando la auto y coevaluación hacia la vinculación de procesos metacognitivos que permitan la reflexión y el avance hacia los aprendizajes
		Técnicas de evaluación formativa, sumativa, diagnostica.	Articulación de instrumentos de evaluación para valorar los avances de los estudiantes	No se evidencia el uso de la evaluación integral, consensuada y formativa que emplea instrumentos para registrar avances y dificultades en los procesos para diseñar realimentación y acciones de mejoramiento	Decreto 1290 Sie	El plan de aula esta gestado desde lo que se supone de debería saber el estudiante tomando estándares distribuidos por grados, más sin embargo este no responde a las necesidades e intereses de los estudiantes en cuanto a lo que necesitan saber para para desempeñarse en forma efectiva en sus contextos e interrelacionarse adecuadamente con el mundo.

Articulación	Proyectos transversales y de aula	Articulación de los planes de estudio con los proyectos transversales	No se evidencia interconexión de los planes de estudio con los proyectos transversales	Ley 115 artículo 14	Los proyectos transversales se deben planificar en base a la composición del currículo, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, a fin de que estos sean una oportunidad para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes articulado al desarrollo del cuidado ambiental, la vida, la sexualidad, la recreación y el tiempo libre.
Operacionalización	Circulación	Concepción de mecanismos de divulgación	No se plantean mecanismos de divulgación y socialización de los planes de estudio con la comunidad de docentes.	Ley 115	Los estudiantes y padres de familia no son vinculantes al proceso de socialización de los planes de área, a fin de que no se tienen en cuenta su nivel de aprendizajes y capacidades de desempeño para la gestación de estos planes y mucho menos se contemplan espacio escucha para su autorregulación basada en su

						preferencias y opiniones
		Mejoramiento	Evaluación y seguimiento.	No se evidencian enunciación de instrumentos de evaluación para el seguimiento al aprendizaje		No existen mecanismos que permitan hacer una valoración retrospectiva de los planes de áreas y aula, desde lo que permite de una manera objetiva el automejoramiento de los procesos pedagógicos y de aula hacia la optimización de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación

Fuente: Elaboración Propia

El análisis documental del plan de área y aula como parte de la variable mediación didáctica de la lectura inferencial está organizado a través de las dimensiones revisión y organización, diseño curricular, evaluación, articulación y operacionalización. La dimensión revisión y organización está integrada por los indicadores contenido legal, intencionalidad, objetivos, metas de aprendizajes del área, metodología y recursos para ambientes de aprendizajes cada uno de los cuales orientados por diferentes criterios de análisis. Por otro lado, el diseño curricular se integra de los indicadores para el análisis de criterios identificados como: la estructura de referentes de calidad, las clases y la periodicidad. Mientras que la evaluación se examina desde los indicadores metas definidas, tipos de evaluación y técnicas de evaluación. Seguidamente la dimensión articulación se estudia desde el indicador proyectos transversales y de aula. Por último, la operacionalización se inspecciona desde el indicador mejoramiento.

Dimensión Revisión y organización

El proceso de estudio revisión y organización del plan de área y aula de lenguaje de la institución Educativa Gabriel García Márquez desde el indicador Contenido Legal y el criterio de análisis articulación del plan de estudio de lenguaje con la Ley 115, permitió identificar que el plan de área este articulado a lo establecido en el artículo 79 de ley que especifica establecer objetivos por niveles, áreas y grados, por lo que cumple con los requerimientos establecidos en la ley 115 con lo cual es coherente en relación con el desarrollo de las propuestas de metas y propósitos para el área de lenguaje y en especial para el grado tercero. En este sentido la ley 115 establece que el plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos (MEN, 1994).

Para el caso de Intencionalidad que tiene como criterio de indagación la definición y priorización de aprendizajes de acuerdo a las necesidades de los estudiantes se logró reconocer que existe una ausencia de priorización de aprendizajes donde los estudiantes presentan dificultades bajo consideraciones de pruebas internas, nacionales e internacionales, lo que ocasiona que el plan de área no se articula al uso de la evaluación como insumo de mejoramientos, por lo que no se vinculan y priorizan aprendizajes donde los estudiantes requieren mayor dedicación de la acción pedagógica y de enseñanza a fin de fortalecer los desempeños y contribuir a la calidad del servicio educativo a nivel institucional. En este sentido la directiva 11 del decreto 1290 especifica que a evaluación externa sirve para identificar los aspectos que se requieren priorizar y trabajar con los estudiantes en las diferentes áreas. La evaluación en el aula es un elemento fundamental del proceso enseñanza aprendizaje, porque exige la implementación de distintas actividades creativas para obtener información sobre los aprendizajes de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009), lo que sugiere que debe existir desde la planeación priorización de aprendizajes tomando como ruta la evaluación.

Desde el aspecto del indicador llamado objetivos de aprendizajes del área y criterios de análisis correspondencia de la estructura de los aprendizajes con el uso de resultados de la evaluación, se pudo detectar que los propósitos de formación se desarrollan a partir de los lineamientos curriculares y estándares básicos y competencias. Sin embargo, no hay concordancia entre las acciones de aula para el aprendizaje con lo planteado en los desempeños que estipulan las competencias para el área, lo que hace necesario repensar las actividades de aprendizaje que materializan las metas de enseñanza como los desempeños ligados a los estándares básicos de competencias, puesto que no hay correspondencia de las tareas de

aprendizaje con el desarrollo de las habilidades y competencias planteadas desde las metas educativas. En este sentido de acuerdo con las mallas de aprendizaje de lenguaje se viabilizar la articulación entre referentes de calidad y actividades de aprendizaje, ya que estas contienen de manera detallada por estándar de competencia, grado, proceso, habilidad, DBA Asociados, ejes temáticos y lo más importante la sugerencia didáctica de las tareas de aprendizaje en concordancia con lo que estipula las normas de calidad del MEN lo que permitiría tener en un plan de estudio en concordancia de sus actividades con sus objetivos. (Ministerio de Educacion Nacional. Mallas de aprendize, 2018).

Por otra parte en relación a la metodología estudiada desde el criterio de análisis concepción de estrategias metodologías y actividades de aprendizaje articuladas a las del PEI y las propuestas del plan de estudio se encontró que EL PEI habla de la metodología social critica, mientras el plan de área se aborda desde el modelo socioformativo, evidenciando la desarticulación metodológica del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que no permite ser consecuente en todos elementos del currículo bajo una misma acción metódica que de acuerdo a las características y necesidades de la población atendida permita gestar el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes atendidos en la institución educativa, por tanto, plantear y asumir un enfoque metodológico sistémico con la participación de todos los actores permite consolidar prácticas educativas encaminadas al mejoramiento.

De acuerdo con la ley 115 de año 1994 se expresa que plan de estudios debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional y con las disposiciones legales vigentes.(MEN, 1994).

Seguidamente el indicador recursos y ambientes de aprendizajes que tiene como criterio examinar la concepción y estructuración de ambientes de aula en pro del aprendizaje, juicio que permitió identificar que los planes de área y aula no dan cuenta del desarrollo de ambientes de aprendizajes intencionados a contribuir y facilitar el aprendizaje planteado en los objetivos de enseñanza. En este sentido es necesario enriquecer con los recursos presentes en el medio, que hacen parte de las tradiciones culturales y que permiten intencionalmente provocar e incentivar al aprendiente a participar de las actividades de formación haciendo uso de materiales propios del contexto y que motivan a aprender a través de ambientes de aula llamativos retén al logro del saber. En este sentido el ambiente de aprendizaje enmarca un acto pedagógico que responde a un propósito y que parte de las características, potencialidades, intereses, gustos y necesidades de quienes participan para provocar experiencias e interacciones insospechadas en los individuos. (OEI & ICBS, 2018)

Dimensión Diseño Curricular

Desde la dimensión curricular el primer indicador de estudio a través del criterio de análisis Estructuración de lineamientos del plan de estudio articulado con los Lineamientos curriculares EBC, DBA y matrices de referencias llamado Estructura de referentes de calidad, permitió reconocer la ausencia de los derechos Básicos de Aprendizaje y desarticulación de matrices de referencia como herramienta para evidenciar plantear tareas de aprendizaje acorde con las competencias lectoras y escritoras, lo limita materializar el desarrollo de los estándares básicos de competencias a través un objetivo de aprendizaje observable a través de evidencias, por tanto es vital que sean incluidos para apropiar las actividades a través de las realidades de aprendizajes que más se ajusten a visibilizar los desempeños enunciados en estos referentes. Por consiguiente, hacer efectivo la inclusión las evidencias, enunciados y considerar las sugerencias

de actividades de los derechos básicos presentes en las mallas de lenguaje para articular el plan de estudio que responda a los lineamientos (Ministerio de Educación Nacional. Mallas de aprendizaje, 2018) .

Seguidamente el indicador clases analizado desde el criterio concepción de competencias a desarrollar en los estudiantes permitió identificar que no se establecen objetivos, desempeños de competencia y actividades de aprendizajes articuladas al proceso de interpretación y producción textual, lo que sustenta una de las dificultades de los estudiantes según la prueba saber informe por colegio (2017) es la competencia interpretativa lectora y la producción textual, por tanto, se debe priorizar propósitos y acciones pedagógicas que permitan fortalecer estas competencias comunicativas a través de la estructuración del plan de área y aula de lenguaje. En este sentido de acuerdo con la directiva 11 de implementación del 1290 se puede visionar los resultados de los estudiantes del país en las pruebas externas internacionales para establecer un balance, qué permita acciones pedagógicas se pueden implementar para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes desde los planes de estudio (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009).

Por otra parte, desde el criterio estructura de indicadores de desempeño perteneciente al presente indicador en su análisis se pudo identificar que los indicadores están estructurados según contenido y no según aprendizajes, lo que muestra un divorcio entre el termino competencia, desempeños y la construcción del plan de aula direccionado por contenidos, se debe entender que en el modelo de capacidades se han de crear tareas de aprendizaje para observar desempeños que correspondan a unos estándares macros que dan cuenta de generar procesos de desarrollo de habilidades en los estudiantes y no de dar cuenta del desarrollo conceptual (MEN, 2001. EBC)

En cuanto al criterio de análisis concepción y estructura del eje temáticos articulado a los aprendizajes se pudo determinar que los contenidos no están articulados con los aprendizajes, por lo que los estándares básicos de competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje permiten identificar ejes temáticos para articular el desarrollo de competencias que son materializados a través de desempeños (Ministerio de Educación Nacional. Mallas de aprendizaje, 2018), bajo una estructura de contenidos que deben estar en función del aprendizaje y del desarrollo integral de los estudiantes, con el direccionamiento de mediación de tareas, actividades, retos o desafíos de aprendizajes que permitan la apropiación, desarrollo y consolidación de habilidades observables y mejorables en el proceso educativo.

En relación con el criterio de estudio Estructuración del saber al conocimiento previo se logró detectar que en los planes de aula se evidencia el abordaje de acciones que dan cuenta de la indagación de los conocimientos previos, por lo que los planes de área y aula dan cuenta del proceso de exploración de estos saberes en relación a los objetivos de aprendizajes, a los contenidos que se articulan a la materialización a través de las actividades de aprendizaje y a los propósitos de enseñanza planteados en el desarrollo curricular del área de lenguaje y que permiten la asimilación de nuevo conocimiento tomando como cimiento el saber propio que el estudiante tiene a través la exploración del mundo en su proceso vivencial. En este sentido de acuerdo con el MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2014), los docentes en sus planeaciones deben dinamizar su práctica en experiencias y los saberes previos de sus estudiantes a los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el fin de lograr un diálogo con sentido, promoviendo el aprendizaje de sus estudiantes mediante el uso de diversas estrategias de enseñanza y de evaluación formativa, hace uso de recursos y material didáctico apropiado a las condiciones de desarrollo de la práctica educativa y genera un ambiente educativo que estimula a la participación.

Por otro lado, desde el juicio de análisis determinado concepción de procesos metodológicos para alcanzar los aprendizajes o actividades para desarrollar el saber, se logró extraer que los procesos metodológicos no permiten un registro de efectividad en las actividades de aprendizaje hacia el mejoramiento, ya que no se define instrumentos de evaluación que permitan la realimentación del saber y la enseñanza. En este sentido se debe ser consciente que todo proceso metodológico debe tener una mirada retrospectiva que permita el mejoramiento constante tanto del aprendizaje, como de la enseñanza, por tanto, no vincular estos instrumentos que permitan de una manera guiada e intencionada la construcción de registro que ayuden a plantear nuevos caminos y oportunidades mediante la realimentación limita el proceso de formación (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009).

Saltando al indicador Periodicidad el cual analiza como primer criterio la definición de los tiempos para el desarrollo del plan de estudio permitió identificar que el plan de área y aula solo se definen tiempos de enseñanza para los periodos de clases establecidos en horas. Desde esta mirada es de vital importancia que el plan que contempla la acción pedagógica en pro del aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes defina meticulosamente los tiempos que integre semestres, periodos, semanas y horas; a fin de definir metas y acciones alcanzables y restructurables en el tiempo bajo la necesidad de la población estudiantil. En este sentido el PEI, atendiendo los lineamientos a que se refiere el inciso primero de este artículo 78 ley general de educación, establecerán su plan de estudios particular que determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración (MEN, 1994)

Dimensión Evaluación

En esta dimensión estudiada mediante el indicador metas definidas ancladas al criterio de análisis definición de metas de aprendizaje de acuerdo con las necesidades de mejoramiento de aprendizajes de los estudiantes, se pudo encontrar que las metas planteadas no tienen en cuenta los resultados de la evaluación y las necesidades de aprendizaje de la población estudiantil, por lo que el problema de mantener un desempeño bajo a nivel institucional en las pruebas de medición nacional, puede deberse a que no se vinculan y se priorizan metas articuladas directamente con los resultados de la evaluación, a fin de ser asertivos en la materialización de aprendizajes que son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes actores de desarrollo de los planes de área y aula.

Por otra parte, el indicador tipos de evaluación en cual dirige su análisis mediante el criterio Estructura de la evaluación de acuerdo a los tipos y propósitos evaluativos, permitió reconocer que no existen espacios para la coe y autoevaluación y el uso de la evaluación formativa en pro del aprendizaje de los estudiantes, por lo que no se ha dado la atención fundamental a la estructura evaluativa presente en el SIE, que articula criterios desde la evaluación integral, formativa y continua. Por lo que las acciones, metas y propósitos deben estar orientados por la valoración como insumo de la práctica pedagógica, propiciando la auto y coevaluación hacia la vinculación de procesos metacognitivos que permitan la reflexión y el avance hacia los aprendizajes. En este sentido de acuerdo con el 1290 y su guía de aplicación se establece que los estudiantes mediante deben recibir una valoración integral a través evaluaciones de distinto tipo, para información sobre las competencias y desempeños (Ministerio de Educación Nacional.Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009).

Seguidamente desde el análisis del indicador Técnicas de evaluación formativa, sumativa, diagnóstica, estudiando con el criterio articulación de instrumentos de evaluación para valorar los avances de los estudiantes se pudo encontrar que no se evidencia el uso de la evaluación integral, consensuada y formativa que emplea instrumentos para registrar avances y dificultades en los procesos para diseñar realimentación y acciones de mejoramiento, lo que ocasiona que el plan de aula esta gestado desde lo que se supone de debería saber el estudiante tomando estándares distribuidos por grados, más sin embargo este no responde a las necesidades e intereses de los estudiantes en cuanto a lo que necesitan saber para desempeñarse en forma efectiva en sus contextos e interrelacionarse adecuadamente con el mundo. De acuerdo con la directiva once Una mirada sobre la evaluación con integral exige entonces que se desarrollen e incorporen diferentes métodos, técnicas e instrumentos para evaluar y tomar cualquier decisión especialmente si estamos hablando de aquellas que se refieren al aula. La evaluación formativa indicada para evaluar el aprendizaje y el desarrollo de las competencias de los estudiantes en el día a día (Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009)

Dimensión Articulación

Por otra parte desde la dimensión articulación analizada a cabalidad mediante el indicador Proyectos transversales y de aula, bajo el criterio articulación de los planes de estudio con los proyectos transversales, se pudo encontrar que no se evidencia interconexión de los planes de estudio con los proyectos transversales, debido a que estos se deben planificar en base a la composición del currículo, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, a fin de que estos sean una oportunidad para mejorar la calidad de los aprendizajes de los

estudiantes articulado al desarrollo del cuidado ambiental, la vida, la sexualidad, la recreación y el tiempo libre (MEN, 1994)

Dimensión operacionalización

La operacionalización desde el indicador circulación, apoyado en el criterio de análisis, Concepción de mecanismos de divulgación permitió detectar que no se plantean mecanismos de divulgación y socialización de los planes de estudio con la comunidad de docentes, por lo que los estudiantes y padres de familia no son vinculados al proceso de socialización de los planes de área, a fin de que no se tienen en cuenta su nivel de aprendizajes y capacidades de desempeño para la gestación de estos planes y mucho menos se contemplan espacios escucha para su autorregulación basada en su preferencias y opiniones. En sentido se debe tener en cuenta que Artículo 14 del decreto 1860, establece que todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica, con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.(Congreso de la República de Colombia, 1994).

Por último, la operacionalización estudiada desde el indicador mejoramiento, orientado por el criterio evaluación y seguimiento, se detectó que no se evidencian enunciaciones sobre instrumentos de evaluación para el seguimiento al aprendizaje, ausencia que trae como consecuencia que no existen mecanismos que permitan hacer una valoración retrospectiva de los planes de áreas y aula, desde lo que permite de una manera objetiva el automejoramiento de los procesos pedagógicos y de aula hacia la optimización de la enseñanza, el aprendizaje (Ministerio de Educación Nacional.Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto

1290., 2009) y la evaluación (Ministerio de Educación Nacional.Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290., 2009).

Conclusiones de resultados

Resultados unidad documental SIE

Una vez aplicado los instrumentos de la investigación se tienen los siguientes resultados: En lo correspondiente al análisis de documental en la unidad SIE, se registra la falta de concordancia en la articulación con lo que debe contener según el decreto 1290 el SIE, ocasiona que la comunidad educativa no tenga claridad de la finalidad de la autoevaluación en los procesos de seguimiento al aprendizaje y a la efectividad de la enseñanza en las practicas educativas. En tal sentido la autoevaluación y el seguimiento son improvisados de acuerdo con el criterio y la percepción del docente

En cuanto a las metas institucionales se encontró que se presentan de forma articulada desde la concepción del PEI hasta la definición del SIE, sin embargo, en la interrelación de las metas con la realidad de la población estudiantil se carecen de mecanismos de caracterización de los escolares y sus familias para direccionar de forma efectiva la materialización de las propuestas planteadas en los horizontes institucionales.

Lo que corresponde a los procesos de formación, estos carecen de empatía con la necesidad de aprendizaje de los estudiantes puesto que la evaluación no direcciona los procesos curriculares y de aula, ya que no existen mecanismos que permitan vincular desde el SIE el uso articulado de pruebas internas, nacionales e internacionales para construir un balance de metas y acciones hacia el logro del fortalecimiento del saber y el hacer de los estudiantes

Los resultados correspondientes a criterios de evaluación se tienen que es concertada y vincula la valoración integrada desde la coe, auto y heteroevaluación, mas, no obstante, esta articulación esta desligada de los resultados y el evaluar para mejorar y dirigir los procesos formativos en pro del aprendizaje de los estudiantes, lo que genera poca efectividad del proceso

de enseñanza, al no tener en cuenta las necesidades de la población; pues se mira desde el desarrollo de contenidos temáticos y no en necesidades de aprendizajes.

Con relación a la escala de valoración, se encontró que tiene en cuenta los criterios estipulados a través del decreto 1290 a nivel nacional. Existe una correspondencia entre los desempeños de valoración y la escala numérica que define en cual criterio se ubica cada estudiante según su rendimiento, la cual se evidencia en los 4 informes que entregan a los padres de familias durante el año lectivo, a través del llamado boletín informativo que contiene las áreas del saber, la valoración, las metas o si es el caso los aprendizajes no alcanzados.

Otro resultado encontrado, es la falta de definición de instrumentos de registro de avances, lo cual no permite que los estudiantes participen del uso de diferentes ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes mediante rúbricas, listas de chequeo, portafolios y a la vez sirvan de apoyo al docente como medio de realimentación al proceso de aprendizaje. Por tanto, como no está contemplado en SIE el docente decide si lo incluye o no, ya que no está direccionado. Así mismo se tiene que acciones de refuerzo no corresponden con lo establecido en los criterios de evaluación continua y formativa, ya que las acciones de refuerzo y retroalimentación se dan después de la finalización de periodos académicos cuando el estudiante ha obtenido un bajo rendimiento en el área del saber. Por tanto, si la evaluación es continua siempre se debe utilizar para mejorar los aprendizajes y la forma como se enseñan diariamente. En cuanto a la promoción de estudiantes, es articulada al SIE con criterios claros que permiten promover a los estudiantes que estén al día con todos los requisitos dispuestos en relación con las valoraciones mínimo en desempeño básico en todas las áreas y tener menos de 25% de inasistencias a clases., es decir, que existen criterios definidos para el proceso de promoción anticipada de grado, pero esta no hace claridad si aplica en los estudiantes repitentes que son

quienes pueden verse más beneficiados para lograr cumplir sus metas de terminación de estudios de acuerdo con su edad cronológica estipulada y contribuyendo a mejorar los niveles de deserción y reprobación escolar

En cuanto al abordaje de conflictos relacionados solo con valoraciones académicas de acuerdo a lo estipulado en el SIE se debe hacer por escrito por la parte afectada y dirigida de forma inicial al docente del área y escalar por concejo académico hasta llegar al directivo si no se logra dar solución. Sin embargo, no tiene en cuenta acciones de agresión con lo cual debe estar articulados al manual de convivencia escolar.

En relación a la participación de la comunidad educativa representada por los padres de familia y estudiantes se encontró que no tiene acceso al contenido del SIE ya que, desde su elaboración no se conocen medios de divulgación y acceso a su contenido, por lo que no pueden tener claridad de cómo se concibe el proceso de valoración del aprendizaje de sus hijos y no se cumple lo estipulado que dice en su criterio que la evaluación ha de ser consensuada con todos los actores del procesos educativo.

En relación al mejoramiento para la concepción del protocolo evaluación y seguimiento del SIE para su mejoramiento se encontró que falta señalar con claridad un protocolo de seguimiento y carece de actualizaciones. Actualmente no es posible seguir un conjunto de normas institucionales que permitan dentro del sistema establecer una ruta de auto mejoramiento con la participación de todos los actores donde cualquiera de la comunidad educativa pueda aportar propuestas de mejoramiento, que posteriormente sean valoradas y validadas para proceder a estudiar su vinculación y con ellos tener un SIE que responda a las necesidades de la población atendida y en beneficio del aprendizaje y el mejoramiento de la enseñanza que este en actualización constante.

Resultado documental, unidad plan de área y plan de aula

En cuanto a los requerimientos legales se tiene como resultado que este cumple con los requerimientos establecidos en la ley 115 con lo cual es coherente en relación al desarrollo de las propuestas de metas y propósitos para el área de lenguaje y en especial para el grado tercero.

En cuanto a la articulación del plan de área se encontró que no se articula al uso de la evaluación como insumo de mejoramientos, por lo que no se vinculan y priorizan aprendizajes donde los estudiantes requieren mayor dedicación de la acción pedagógica y de enseñanza a fin de fortalecer los desempeños de los estudiantes y contribuir a la calidad del servicio educativo, por lo tanto, es necesario repensar las actividades de aprendizaje que materializan los objetivos de enseñanza como los desempeños ligados a los estándares básicos de competencias, puesto que no hay correspondencia en las tareas de aprendizaje con el desarrollo de las habilidades y competencias planteadas desde las metas y propósitos educativos

En relación a la metodología se tiene como resultado que no son consecuente en todos elementos del currículo bajo una misma metodología de acuerdo a las características y necesidades de la población atendida que permita gestar el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes atendidos en la institución educativa, es por ello, que se debe plantear y asumir un enfoque metodológico sistémico con la participación de todos los actores y así consolidar prácticas educativas encaminadas al mejoramiento.

Se halla que los ambientes de aprendizaje se enriquecen con los recursos presentes en el medio que hacen parte de las tradiciones culturales y que permiten intencionalmente provocar e incentivar aprendiente a participar de las actividades de aprendizaje haciendo uso de materiales propios del contexto y que motivan a aprender.

Se encontró que existen dificultades de los estudiantes según la prueba saber informe por colegio (2017) es la competencia interpretativa lectora y la producción textual, por tanto, se debe priorizar propósitos y acciones pedagógicas que permitan fortalecer estas competencias comunicativas a través de la estructuración del plan de área y aula de lenguaje, debido a la existencia de un divorcio entre el termino competencia y desempeños y la construcción del plan de aula direccionado por contenidos, se debe entender que se deben crear tareas de aprendizaje para observar desempeños que correspondan a unos estándares macros que dan cuenta de generar procesos de desarrollo de habilidades en los estudiantes y no de dar cuenta del desarrollo conceptual. estándares básicos de competencias y los DBA permiten identificar ejes temáticos para articular el desarrollo de competencias materializados a través desempeños bajo una estructura de contenidos que deben estar en función del aprendizaje y del desarrollo integral de los estudiantes.

Otro resultado hallado es que el plan de aula esta gestado desde lo que se supone que debería saber el estudiante tomando estándares distribuidos por grados, más sin embargo, este no responde a las necesidades e intereses de los estudiantes en cuanto a lo que necesitan saber para desempeñarse en forma efectiva en sus contextos e interrelacionarse adecuadamente con el mundo y a la situación atípica vivenciada por causa de la pandemia.

En lo relacionado con los proyectos transversales se deben planificar en base a la composición del currículo, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, a fin de que estos sean una oportunidad para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes articulado al desarrollo del cuidado ambiental, la vida, la sexualidad, la recreación y el tiempo libre.

En cuanto a la vinculación de los estudiantes y padres de familia se encontró en el análisis que no son vinculantes al proceso de socialización de los planes de área, no se tienen en cuenta su nivel de aprendizajes y capacidades de desempeño, para la gestación de estos planes y mucho menos se contemplan espacio de escucha para su autorregulación basada en su preferencias y opiniones. Así mismo existen mecanismos que permitan hacer una valoración retrospectiva de los planes de áreas y aula, desde lo que permite de una manera objetiva el auto mejoramiento de los procesos pedagógicos y de aula hacia la optimización de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación

En relación a los resultados de análisis de campo para docente desde la dimensión de lenguaje se tienen los siguientes hallazgos:

La mayoría de los docentes en pocas ocasiones emplean estrategias didácticas para el desarrollo de interpretación textual, y que un poco menos de la mitad de los docentes nunca hacen uso de ella, así mismo, un poco más de la mitad de los docentes, solo algunas veces propician ambientes de aprendizajes en base al debate en pro del argumento y opiniones frente al contenido, y solo un poco menos de la mitad de los docentes casi siempre lo lleva a la práctica, En cuanto al nivel propositivo, un gran porcentaje de los docentes nunca y solo a veces ejecutan acciones de aprendizaje relacionadas con el aprendizajes del propósito de un texto.

En cuanto a la implementación de acciones para reconocer inferencias solo un mínimo porcentaje de docentes lo hace algunas veces y muy mínimamente siempre, en relación a la utilización de estrategias para la adquisición de habilidades para reconocer la coherencia del texto muy pocos docentes lo hacen, en la implementación del desarrollo de habilidades comunicativas, desde la cohesión más de la mitad de los docentes nunca. Casi nunca lo hacen y solo un mínimo número de docentes veces los hacen y otro mínimo número siempre lo hacen.

En relación a la implementación de estrategias para los momentos de la lectura mediando la comprensión, se tiene como resultado que la mayoría de los docentes nunca lo hacen, y que muy pocos a veces y unos pocos casi siempre lo hacen. Para el reconocimiento de inferencias desde pistas textuales presentes en el texto a través de datos implícitos del contenido un gran número de docentes nunca lo hace, y pocos docentes casi nunca, un mínimo número de docentes a veces o casi siempre lo hace.

Los resultados encontrados en el análisis de campo para estudiante se tienen los siguientes:

Más de la mitad de los estudiantes manifiestan que durante las clases a veces expresan sus sentimientos e ideas a través de la oralidad y de la escritura, otro grupo considerable manifiesta que siempre lo hace y una cuarta parte del estudiante manifiestan que nunca lo hacen.

En cuanto a la participación de acciones para representar lo que entiende de una imagen, para identificar pistas textuales que permitan reconocer inferencias, dar razones y opiniones entre compañeros sobre un texto polémico de un texto leído, desarrollo de tareas para reconocer la intención del mensaje de los textos leídos y la relación con otros texto o situaciones de la vida real, un número considerable de estudiantes coinciden en que nunca lo hacen, otro número de estudiantes menos considerable lo hace siempre y otros a veces lo hacen.

En relación con el desarrollo de tareas para la comprensión de lectura a partir de sus saberes previos, análisis y momentos de la lectura más de la mitad de los estudiantes manifestaron que nunca lo hacen, un mínimo número de estudiantes lo ha y el muy pocos a veces lo hacen.

Evidentemente, se nota una discrepancia en el desarrollo de los procesos teniendo en cuenta los resultados obtenidos con la integración de lo cualitativo y cuantitativo, notándose

clara mente ausencia de seguimiento a los aprendizajes en el SIE, desde los planes de área y aula, existe la falta de actividades de mejoramiento y priorización aprendizajes acordes con los objetivos, para el caso de los docentes, los resultados muestran la ausencia de estrategias didácticas para la interpretación, argumentación y proposición, como también la ausencia de actividades que propicien el desarrollo de habilidades comunicativas para el reconocimiento de inferencias en lecturas intertextuales.

Capítulo V

Herramienta Didáctica - Lectores Debutantes para el Fortalecimiento de Competencias

Comunicativas Lectoras

En esta sección del trabajo académico, se presenta la herramienta didáctica diseñada por los investigadores, denominada LECTORES DEBUTANTES, la cual está focalizada en el fortalecimiento de competencias comunicativas lectoras.

Descripción de la propuesta

La presente propuesta tiene como finalidad implementar una herramienta didáctica mediada por la lectura inferencial, que fortalezca la competencia comunicativa lectora, así mismo con la implementación de esta, se contribuirá a mejorar todo el proceso lector en los estudiantes de 3° que han sido actores resilientes en este tiempo atípico de la educación mejorando los resultados académicos debido a su componente motivador a través de la creatividad y la participación, donde los estudiantes puedan fortalecer sus habilidades y destrezas, generando hábitos lectores, mejorando sus competencias comunicativas.

Por consiguiente, se brinda a los docentes y estudiantes del establecimiento educativo y a toda una comunidad educativa en general, un componente didáctico que puede ser aplicado en todas las áreas del saber, basado en estrategias de lectura inferencial, que proporcione impactar de forma significativa en el fortalecimiento de competencias comunicativas lectoras, aportando en la transformación de su contexto sociocultural a partir de contexto institucional; es por ello, se toma como espacio de intervención: la Institución Educativa Gabriel García Márquez.

En este trabajo de investigación titulado Mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de competencias comunicativas, se propone implementar un recurso de

talleres orales y escritos donde se exploren y se potencien las habilidades de inferencias textuales, en esta encuentran distintos textos escritos, dinámicas, espacios orales y componentes de lecturas, donde se proporcionan diferentes tipos de lecturas para desarrollar análisis y dar respuestas teniendo en cuenta las orientaciones dadas, estas actividades permitirán fortalecer las competencias comunicativas desde los procesos de comprensión lectora en el nivel literal e inferencial . En la planeación de las diferentes actividades a desarrollar con los estudiantes, se guían la realización de estas, de manera que sean relevantes y motivadoras.

Objetivos de la propuesta

Objetivo general

Proponer una herramienta basada en el desarrollo de lectura inferencial como estrategia didáctica que contribuya al fortalecimiento de competencias comunicativas en 3^o de educación básica primaria.

Objetivos específicos

Contribuir al fortalecimiento de las competencias comunicativas lectoras mediada por estrategias didácticas de lectura inferencial.

Implementar la mediación didáctica de la lectura inferencial como estrategia para el fortalecimiento de competencias comunicativas lectoras en estudiantes de 3^o básica primaria.

Socializar la estrategia como un recurso educativo para el fortalecimiento de competencias comunicativas lectoras.

Justificación

En Colombia se han implementado planes de trabajo que buscan mejorar las competencias comunicativas lectoras, puesto que en los últimos tiempos ha sido motivo de gran

preocupación por los resultados que arrojan las distintas pruebas que se hacen tanto externas como internas, donde se muestra claramente la gran dificultad que presentan los estudiantes, especialmente en los niveles de lectura para comprender y argumentar a la hora de leer y comunicar lo que lee. Por lo tanto, se hace necesario replantear la puesta en práctica de estrategias innovadoras que van acorde con los cambios que exige el mundo actual, en el cual las competencias comunicativas lectoras son significativamente importantes para el desarrollo y aplicabilidad de las demás áreas. Sin embargo, la aplicación de la estrategia el LECTOR DEBUTANTE se presenta como una alternativa de solución a la problemática objeto de estudio, donde los docentes y estudiantes participaran motivados por aprender y fortalecer lo aprendido, mejorando así la calidad educativa en la institución.

La importancia de la propuesta radica en que, con su puesta en marcha , se consolide el desarrollo de competencias comunicativas lectoras y se convierte en una herramienta de apoyo para el docente en la realización de actividades didácticas e innovadoras, que permita proporcionar espacios para que los estudiantes desarrollen habilidades, interactúen entre si y aprendan, contribuyendo de manera directa al mejoramiento de los resultados de las pruebas de manera interna y externa, ya que a partir del fortalecimiento de las competencias comunicativas lectoras, los estudiantes podrán dar aplicabilidad en todas las áreas del saber y así mostrar aprendizajes orientados a mejorar la calidad educativa de la institución.

Fundamentación teórica y legal de la propuesta

Con la intención que la propuesta permita mejorar las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes, se hace indispensable y conveniente fundamentarse en referentes teóricos y normativos que servirán de base para encausar los procesos pedagógicos dentro y

fuera del aula, los cuales van a contribuir notablemente a la mejora continua del fortalecimiento de las competencias comunicativas. Dentro de los cuales se destacan los siguientes fundamentos:

Competencias comunicativas

Teniendo en cuenta lo expresado por (Bernal & Solano Forero,1990); las habilidades o competencias comunicativas se comprenden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante toda la vida, y así participar con eficiencia en todos los ámbitos de los niveles de la comunicación en la sociedad; hablar, leer, escuchar y escribir son las habilidades del lenguaje; con el desarrollo de ellas en la cultura y en la sociedad, se es competente comunicativamente.

Lectura

“...el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector”. (MEN (1998) Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Pág. 27), teniendo en cuenta lo anterior, el acto de leer no se queda solo en la decodificación, su complejidad va más allá permitiendo al lector tener un significado relevante que termina en la modelación de un significado.

Inferencia

Teniendo en cuenta que inferencia es definida como: Conjunto de operaciones mentales por el cual transformamos o añadimos información a un contenido textual con objeto de construir un nuevo significado (Shiro, 1998, citado por Manuel Montanero F. 2002), el proceso de inferencia se desarrolla desde la divergencia y análisis que el lector de a la información que le presenta un texto a partir de allí erigir un nuevo significado coherente, ya sea desde una

interpretación textual local o desde una interpretación global del contenido del texto, donde el sujeto que lee puede establecer las conjeturas de lo que lee.

Niveles de comprensión lectora.

La comprensión lectora tiene unos niveles que van desde lo más elemental, hasta llegar al más avanzado:

Nivel literal

En este tipo de lectura se lee la superficie del texto, lo que está explícito realiza una comprensión local de sus componentes. Es un inicio de entrada al texto donde se favorece la función del lenguaje que permite señalar los diferentes términos y enunciados del texto su significado de diccionario y la función que tiene dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. Así mismo, permite determinar las relaciones entre los componentes de una oración o de un párrafo, que se puede dar de dos modos: modo transcriptivo y modo de la paráfrasis

Está relacionado con la comprensión de:

El significado de un párrafo

El significado de una oración.

El significado de un término dentro de una oración.

La identificación de sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto.

El reconocimiento del significado de un gesto (en el caso del significado de la imagen)

El reconocimiento del significado de los signos como las comillas o los puntos de interrogación

Nivel inferencial

En este nivel de lectura se reconstruye el significado recuperado de la información que se nos da y no se expresa directamente, es decir, se encuentra implícito en el texto, por lo tanto, implica que el sujeto lector sea conocedor de los saberes previos ya sean conocimientos de la

cultura, valores y experiencia para entender las claves que presenta el texto y así establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones o párrafos, por lo tanto supone una comprensión global de los significados del texto. En este nivel se encuentran los siguientes componentes: enciclopedia, coherencia global o progresión temática y coherencia global o cohesión del texto.

Se relaciona con ver con:

El reconocimiento de relaciones, funciones y nexos de (y entre) las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones, para llegar a conclusiones a partir de la información del texto.

- Coherencia y cohesión.
- Saberes del lector.
- Identificación del tipo de texto: narrativo, argumentativo, explicativo.
- Identificación del propósito.
- Identificación de la estructura Identificación de la función lógica de un componente del texto.

Nivel crítico

Es este nivel de lectura procura que el lector haga discrepancia del contenido del texto y asuma su propio criterio en razón a ello. Por lo tanto, implica establecer su propio punto de vista. Para el desarrollo de lectura crítica es imprescindible:

- Identificación de las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos.
Reconocimiento de las características del contexto que están implícitas en el contenido del texto.
- Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros.

Didáctica

Según (Delgado & Solano, 2009) la didáctica se define como “la técnica que se emplea para manejar, de la manera más eficiente y sistemática, el proceso de enseñanza aprendizaje”. En el acto didáctico se tienen se presentan componentes inherentes al proceso, los cuales interactúan: el docente o profesor, el estudiantado o alumnado, el contenido disciplinar o materia, el contexto del aprendizaje, y las estrategias metodologías que se apliquen. La didáctica es un componente de la enseñanza que se emplea con el propósito de mejorar el proceso educativo, y general motivación e interés por parte de los estudiantes, con la orientación de sujetos que tienen formación conocimientos disciplinares consolidados y poseen grandes facilidades para expresarlos o transmitirlos.

Evidentemente, la didáctica es un elemento de gran importancia para la pedagogía; ya que con ella se permite que las personas tengan un acercamiento voluntario y permanente hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Rol del Docente como Mediador

Las experiencias que el docente establezca en el aula se constituyen como principios de saberes que proporciona a los estudiantes un espacio para aproximarse a la realidad que los rodea, transformarse y transformarla. En el proceso intervienen aspectos como el afectivo y relacional, la construcción del concepto que poseemos de nosotros mismos, y todas las capacidades relacionadas con el equilibrio personal, Pérez & Castillo (citado en Aguirre y Espinosa, 2018).

En este sentido, el docente orientador o mediador debe poseer recursos educativos que motiven la participación de los estudiantes para el alcance de un aprendizaje significativo, así mismo, con esta participación activa se puede fortalecer el Saber ser, el Saber y Saber hacer. En

términos cognitivos la mediación del docente debe orientar el proceso de composición en el que se pase de “decir el conocimiento a transformar el conocimiento” (Scardamalia y Bereiter, 1992).

Referentes Normativos

Los referentes normativos por los cuales se sustenta la elaboración de esta propuesta cabe mencionar los siguientes:

Constitución Nacional 1994

Los presentes artículos de la constitución Nacional del estado colombiano se comprometen a todos los actores de una educación con calidad su artículo 67, título II y título IV; artículo 103 y 106. Teniendo como referencia el artículo 67". La educación es un derecho de la persona y es servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formara al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación que será obligatoria entre los cinco y los quince años.

“La educación será gratuita en las instituciones del estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes pueda sufragarlos. Corresponde al estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educadores; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar las mejores condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La nación y las entidades territoriales participativas en la dirección, financiación, administrativas de los servicios educativos estatales, en los territorios que señale a la constitución y la ley”

Ley General de Educación

La presente ley en su artículo 23, reglamentan las áreas obligatorias y fundamentales por medio de las cuales se logran los objetivos planteados para la educación básica, estableciendo así los fundamentos del conocimiento, a partir de la formación necesaria que se tendrán que ofrecer de acuerdo al currículo y el proyecto educativo institucional de cada institución PIE, en el cual se desarrollen conocimiento y competencias propias de cada área, teniendo en cuentas las exigencias que el mundo actual exige. Así mismo apoyados en el artículo 20, el cual menciona los objetivos para la educación inciso: b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

Artículo 21, objetivos específicos de la educación básica primaria en su inciso: c) 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.

Así mismo, se menciona el uso de estándares básicos (MEN, 2006) “son criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles **básicos** de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar”.

Decreto 1860 de 1994

El presente decreto presenta las disposiciones que constituyen los lineamientos generales en todos los establecimientos educativos, con el objeto de orientar el ejercicio de las respectivas competencias, presenta el capítulo II en su artículo 14 “Todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto

educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley”. En el numeral 5.- La organización de los planes de estudio y la definición de los criterios para la evaluación del rendimiento del educando.

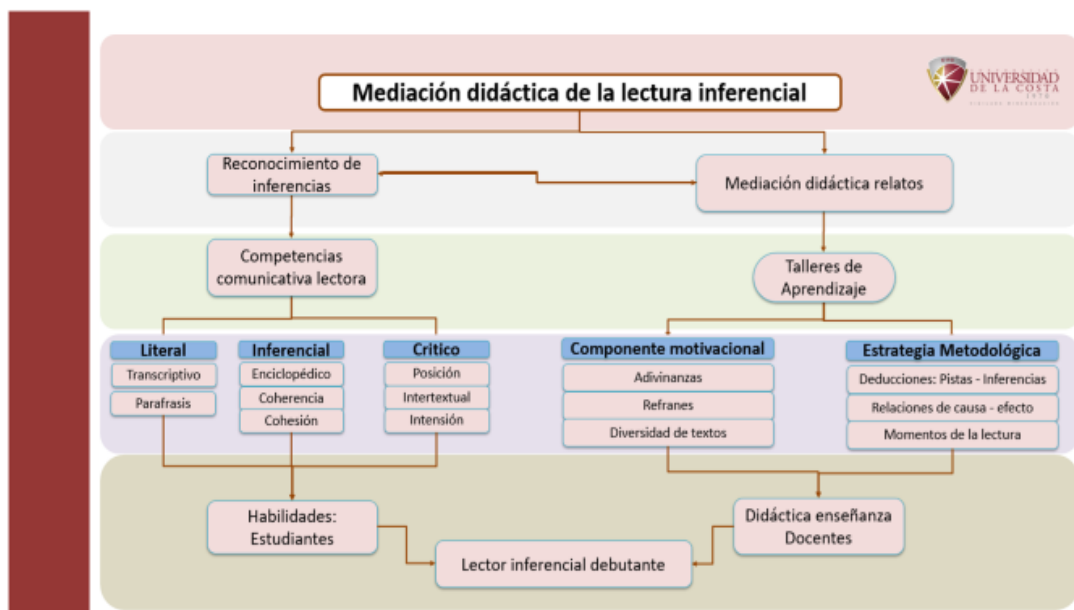
Estructura de la propuesta

La propuesta orientada a diseñar una herramienta pedagógica como estrategia didáctica de lectura inferencial, que fortalezca la competencia comunicativa lectora se plantea a partir de los componentes: didácticos y disciplinares, como se evidencia en la siguiente gráfica:

Componentes de la propuesta.

Figura 11

Mediación Didáctica de la Lectura Inferencial



Fuente: Elaboración Propia

La propuesta busca fortalecer competencias comunicativas, a través de la integración de los pedagógicos, disciplinares y didáctica de lectura inferencial, a partir de la motivación y las estrategias metodológicas que son fundamentales para su implementación, con la finalidad de desarrollar acciones encaminadas al fortalecimiento de competencias comunicativas en los estudiantes; teniendo en cuenta los componentes teóricos-normativos conminados para un direccionamiento determinante que lleve a excelentes resultados.

Por consiguiente, los diferente talleres cuenta con unos elementos característicos que permiten a los estudiantes explorar sus saberes previos, afianzar los nuevos conocimientos adquiridos, establecer inferencias de manera motivada, dentro de las cuales se encuentran otros componentes como son; adivinanzas, refranes y diversos tipos de textos, así mismo, el uso de estrategias metodológicas como son: deducciones, pistas, inferencias, causa-efecto, momentos de lectura, permiten que el estudiante a se interese por el proceso de aprendizaje, descubra nuevas formas de aprender, se retroalimente en cada aprendizaje y alcance aprendizajes significativos mediante de manera autónoma y dirigida.

A continuación, se describen las partes de la propuesta, que se muestran a los docentes y estudiantes en la aplicación:

Juguemos a las Adivinanzas

1. Blanca por dentro, verde por fuera. Si no sabes, espera. ¿Qué es?

Respuesta: La pera

¿Por qué pude inferir que es la pera?

2. Oro parece, plata no es. Abran las cortinas y verán lo que es.

Respuesta: El plátano

¿Cuáles son las pistas que permiten descubrir la respuesta?

3. Todos me quieren para descansar. ¡Si ya te lo he dicho! No lo pienses más.

Respuesta: La silla

¿Qué palabras en la adivinanza te permitieron descubrir la respuesta?

4. EY lo es, y lo es, y no me lo adivinas ni en un mes. ¿Qué es?

Respuesta: El hilo

¿Qué marca o palabra en la adivinanza te permitió conocer la respuesta?

5. Blanco es, la gallina lo pone, con aceite se fríe y con pan se come. ¿Qué cosa es?

Respuesta: El huevo

¿Qué marca o palabra en la adivinanza te permitió conocer la respuesta?

6. Tengo agujas, pero no sé coser, tengo números, pero no sé leer, las horas te doy, ¿sabes quién soy?

Respuesta: El reloj

¿Cuántas pista existen en las frases que permiten adivinar el objeto?

7. Sopla fuerte, corre mucho y no tiene pies.

Respuesta: El viento

¿Qué pista permite adivinar el suceso?

8. Cuando me siento me estiro, cuando me levanto encojo, entro en el fuego y no me quemo, entro en el agua y no me mojo.

Respuesta: La sombra

¿Qué pista permite adivinar el suceso?

9. Doy vuelta y no soy tiempo, un secreto sé guardar, tengo dientes y no muerdo, con mi nombre me refiero a mi mejor amigo y confidente

Respuesta: la llave

¿Cuál fue la idea que permitió identificar el objeto?

10. Seguro que en tu casa está, y si no lo sabes no importa. ¿Pero qué cosa será que cuanto más larga más corta?

Respuesta: Las tijeras

¿Cuál fue la idea que permitió identificar el objeto?

Actividad de refuerzo

1. Consulta adivinanzas con tus familiares traer para continuar el juego con mis compañeros en la próxima sesión de clase.

Juguemos a los refranes

Conecta con una línea el evento que se relaciona con el refrán y la justificación que lo valida.

Evento	Refrán	Justificación
Quien no sabe adivinar es un torpe.	Perro que ladra no muerde.	No se debe hacer caso a comentarios imprudentes y con mala intención.
Soy tan bueno al boxeo que noqueo a todo el que me atraviese	Al que madruga, dios lo ayuda	Es importante cumplir con las tareas y labores en nuestro día a día.
La tarea de matemáticas es para el jueves hoy es lunes mejor la hago el miércoles en la tarde.	A palabras necias, oídos sordos	Conocido que habla, discute y se queja mucho y no cumplirá sus amenazas.

1. Socializa y demuestra a tus compañeros por qué crees que son correctas tus interconexiones
2. Completa las tablas de acuerdo al refrán

Eventos o Ejemplos de la vida diaria	Refrán	Inferencia. ¿Qué comprendo del refrán?
	El que calla, otorga.	
	A mal tiempo, buena cara	
	Querer es poder	

3. Pide a tus padres o familiares te cuenten sobre refranes e indaga e infiere su significado.

Traer dos refranes para que mis compañeros reconozcan su significado.

Juguemos a encontrar la causa o el efecto

Causa	Efecto	Justificación
En la madrugada llovió	La tierra esta mojada	Cuando llueve en la madrugada la tierra amanece mojada.
	Se convirtió en carbón	
	Juan fue al doctor.	

Las termitas se alimentan de _____ Pinocho tiene miedo a las termitas (Comején)

María sentía náuseas dolor de cabeza

Pedro se vacunó contra el Covid

Andrés ganó el examen de Lenguaje

Llegó el invierno

Los campesinos están preparando la _____

Llegó el verano

Hace mucho frío

El fuego redujo el papel

Reconociendo inferencias en textos tradicionales

Antes: Contexto de la lectura

1. ¿Alguna vez has visto una Pulga?
2. ¿Podrías describirla?
3. ¿Cuál es el alimento preferido de la pulga?
4. ¿Dónde vive la pulga?
5. ¿Sabes que es un coliseo?
6. ¿Alguna vez has ido a un coliseo u otro lugar que tenga Palcos? ¿Cómo fue la experiencia?
7. Vamos a leer un texto con el siguiente título y la siguiente imagen de lado derecho:



TÍA PULGA
SE INCOMODA
CON EL CALOR



- a. ¿A qué crees que hace referencia el título?
- b. ¿Qué relación crees que tienen las dos imágenes?
- c. ¿De qué crees que trata el texto TIA PULGA SE INCOMODA CON EL CALOR?

Durante la lectura: Comprobado hipótesis sobre el contenido del texto.

1. Hagamos lectura en voz alta del texto a continuación:
 - a. Al llegar segunda frase preguntar. ¿Por qué tía pulga quería la reunión en Bogotá?
 - b. Tamalameque tiene sus molestias, tía Pulga, pero para todo hay remedio. Al llegar aquí preguntar: ¿Quién habla o quien dice esta frase? ¿En qué pista se puede basar para decir que quien habla es el conejo?
 - c. Al llegar a la frase: Ya he probado la sangre y sabe a diablo responder. A tía pulga le incomodaba el calor, pero al ofrecerle lugar con animales de clima frío pensó en su alimento y NO quiso compartir lugar con la Morsa y la Foca. ¿Por qué se dice que tía foca pensó en su alimento y rechazó el lugar?
 - d. ¿Al finalizar a Tía pulga solo le interesaba salir del calor?

- e. EL alimento preferido de tía Pulga es la sangre de los gatos, por que para ella es la más apetecida. Si__ No___. ¿Qué pista existe en el texto para negar o validar esta afirmación?



**TÍA PULGA
SE INCOMODA
CON EL CALOR**

A los pocos minutos de haber entrado al coliseo, Tía Pulga protestaba:
—¿Aquí hace mucho calor! Debieron hacer la reunión en Bogotá.

Conejo le pidió excusas:

—Tamalameque tiene sus molestias, Tía Pulga, pero para todo hay un remedio. La dejaremos entrar a los palcos de animales de tierra fría.

—Allí junto a Tía Foca y a Tía Morsa. ¿No le parece buena compañía?

Pulga se removió inquieta sin saber qué responder, pero al fin dijo a Conejo en voz baja:

—Tiene el pellejo duro. Ya he probado y no he podido meterles el diente. Me moriría de hambre sin poderles sacar una gota de sangre.

EJERCICIO

Mamuel Zapata Olivella

Conejo le aconsejó:

—Pero allí también está Oso Polar que tiene la piel blanda.

—Ya le he probado la sangre y sabe a diablo.

Entonces dijo Conejo:

—Allí tienes al Hombre, también en un palco con aire acondicionado.

A Pulga le pareció bien aquella sugerencia y dando grandes saltos, de gradería en gradería, se metió en el palco del Hombre, pues de todas las sangres, era la de éste la que más le gustaba.



A muchos gustos pocas satisfacciones.

DESPUES DE LE LECTURA: Inferecias explicitas e implicitas

Nivel crítico: Modo Intencionalidad

1. Con el texto el narrador pretende enseñar sobre:
 - a. Lo difícil en complacer todos los gustos, por la pulga era complicada.
 - b. Las molestias ocasionadas por el calor porque la pulga se sentía mal
 - c. Las incomodidades que se pueden dar en una reunión de animales porque todos hacen actividades diferentes
 - d. Los animales también se incomodan porque tienen palcos separados.

Nivel literal: Modo Trascricpción

2. En el texto leído quienes se encuentran en palco de tierra fría son
 - a. Tía Foca y tía Morsa
 - b. Tío Conejo tía pulga
 - c. Tía foca, tía Morsa y el Oso Polar
 - d. Tía pulga y el hombre

Nivel Crítico: Modo Posición

3. ¿Cuál es su opinión de las pretensiones de tía pulga?, ¿Por qué piensa eso?

Nivel Inferencial: Enciclopedia

4. Esta historia el autor la clasifica como una fábula porque
 - a. Trata de un pueblo imaginario
 - b. Sus personajes son animales
 - c. Hay mucha pretensión de tía pulga
 - d. Los personajes se divierten

Nivel Inferencial: Modo Coherencia global /coherencia Temática

5. El texto trata sobre:
 - a. La intranquilidad de tío conejo
 - b. Las incomodidades de tía pulga
 - c. Las pretensiones de tía Pulga
 - d. Las molestias en Tamalameque

Nivel Crítico: Modo Contexto

6. El texto leído se ubica en un lugar y tiene características similares a las de un pueblo:
 - a. De las montañas europeas

- b. En la región de Amazonas
- c. En la región andina colombiana
- d. Del caribe colombiano

Nivel crítico: Modo Intertexto.

7. El texto tía pulga se incomoda con el calor, con que otro texto lo relacionaría _____ porque _____

Nivel literal: Modo Paráfrasis

1. En la expresión: Tamalameque tiene sus molestias, tía Pulga, pero para todo hay remedio... el termino subrayado se puede remplazar sin perder el sentido de la frase por la palabra:
2. Impaciencias
3. Contrariedades
4. Riñas
5. Preocupaciones

a. Nivel Inferencial: Cohesión

6. En la expresión: Tamalameque tiene sus molestias, tía pulga, pero para todo hay remedio... la palabra subrayada indica que:
7. La expresión subrayada sigue igual a la anterior
8. La expresión que le sigue es oposición a la anterior
9. La expresión que le sigue es continuidad de la misma idea de la anterior
10. La expresión que le sigue es complemento de la anterior

Validación de la propuesta

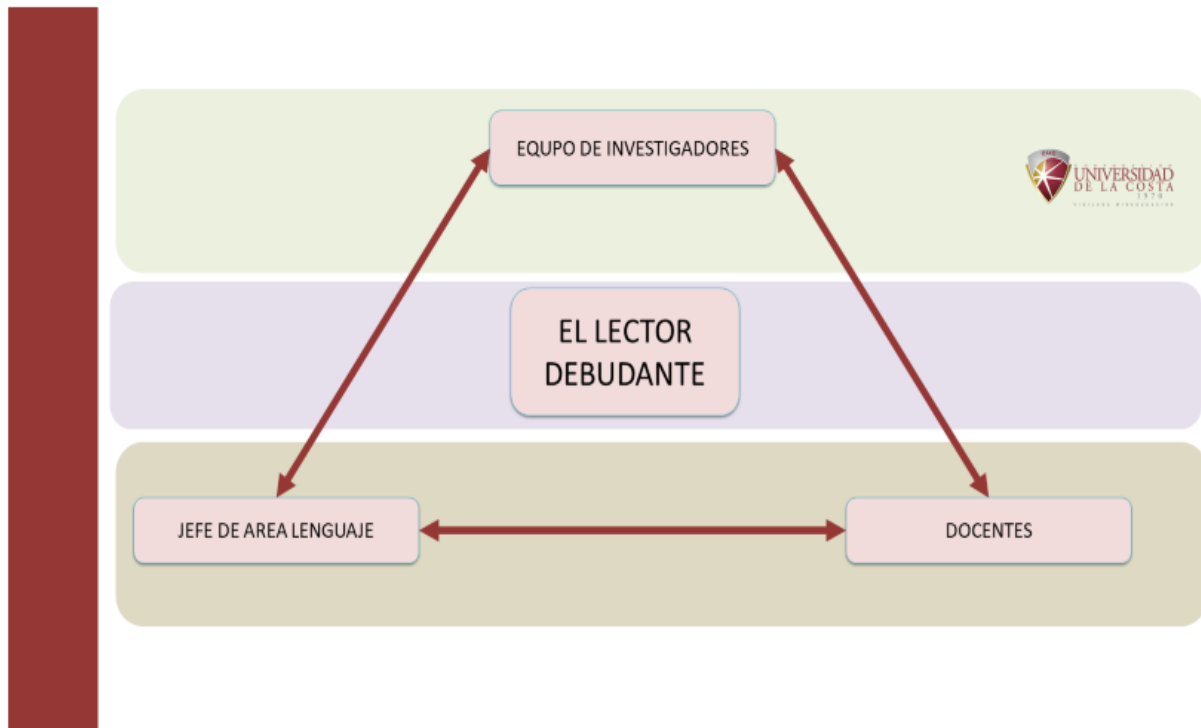
Para la validación de la propuesta, se realiza un proceso de triangulación intersubjetiva, el cual permite corroborar tanto la estructura de la misma, como su adecuación referencial (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), en otras palabras, fue analizada desde diferentes puntos de vistas y desde diferentes roles, permite mayor conocimiento de la misma, por lo tanto, se hace necesario la revisión de la misma por parte de los docentes de la Institución y, así, su disposición para ser implementada.

Para este proceso, participo el equipo investigador, jefes de área de lengua castellana y docentes que implementarían la propuesta, con el fin de ser analizada en su estructura y en la función de la misma, lo cual permite la comprensión de la propuesta, su perfeccionamiento y aplicación. Así, luego de compartir la propuesta y el objetivo de la misma, se les solicita hagan una validación de la misma teniendo en cuenta los criterios de redacción, coherencia y congruencia de sus partes, pertinencia, confiabilidad, veracidad y factibilidad en el contexto institucional, como también se hagan las sugerencias, observaciones u otro aspecto que considere significativo para mejorar la propuesta. Los participantes validaron la propuesta como pertinente, confiable y factible para aplicar no solo en grado 3º, sino en toda la Institución.

Cabe anotar que la triangulación intersubjetiva permite conocer la percepción que profesionales pueden dar a la propuesta desde su saber específico, lo cual permite que ésta se enriquezca desde los diferentes aportes y visiones que hagan, pues “la triangulación intersubjetiva permite contrastar los diferentes puntos de vista que tienen los implicados sobre una misma realidad” (Vallejo y Finol, 2009, p. 117).

Figura 12

Triangulación Intersubjetiva



Fuente: Elaboración Propia

Conclusiones

Posterior a todo el proceso de investigación, se presentan las principales conclusiones en coherencia con los objetivos del estudio, considerando que el objetivo general es diseñar una propuesta didáctica fundamentada en la mediación de lectura inferencial que contribuya al fortalecimiento de competencias comunicativas lectoras de estudiantes de 3° de básica primaria. Se considera al desarrollar distintos talleres con actividades que diseñadas a partir de la didáctica inferencial son de gran importancia, pues permiten la mejora del proceso de las competencias comunicativas de los estudiantes, brindando información relevante que permite al maestro, entre los que se menciona: analizar la efectividad de los métodos empleados.

También se resalta, que, al realizar la caracterización del nivel de lectura de los estudiantes, se anota la falta de desarrollo proceso de deducción, siendo este un aspecto que impide que muchos estudiantes logren llegar al nivel inferencial de lectura, así mismo se pudo evidenciar la falta espacios propicios para el desarrollo procesos de lectura que enriquezca el pensamiento argumentativo en los estudiantes y por ende las competencias comunicativas lectoras. por lo tanto, la institución debe llevar estrategias didácticas donde ellos tenga la oportunidad medrar la capacidad de deducir ideas en diferentes textos y contextos, predecir ideas, reconocer causa –efecto de situaciones cotidianas y con el uso de elementos del proceso lectura inferencial se formen lectores debutantes activos y participativos.

Por consiguiente, la puesta en práctica de esta estrategia va a permitir mejore los desempeños en todas las áreas del saber; de manera motivadora y entretenidas que generen interés y atención, para una participación y operante.

RECUERDA QUIEN LEE, NO ESCUCHA CUENTOS, EL CUENTA SUS PROPIAS HISTORIAS

Por lo tanto, las actividades están planteadas para que el estudiante participe directamente, de manera agradable y haga del proceso de aprendizaje un espacio de disfrute, siendo un elemento importante que aporta significativamente a la intención de fortalecer las competencias comunicativas lectoras, es por ello, que el diseño e implementación de la propuesta pedagógica lectores debutantes con el componente de lectura inferencial constituye una experiencia pedagógica que debe ser compartida con diferentes contextos educativos donde la problemática sea similar o igual.

Recomendaciones

Después de realizar el proceso investigativo, se recomienda a los docentes de 3° de básica primaria, establecer actividades que prioricen la práctica de los diferentes niveles de lecturas, propiciando espacios donde los estudiantes debatan sus puntos de vistas y hagan sus propias conjeturas, los inviten a realizar retos textuales en diferentes contextos.

También se recomienda a la institución educativa que desde todas las áreas del saber que no solo en el área de humanidades y lengua castellana se apliquen estas estrategias que resultan útil para el aprendizaje de todas las áreas, por ello, es pertinente que se actualicen el plan de estudio y se incluya en el proyecto educativo institucional procesos de inferencia desde lo cotidiano y así favorecer el aprendizaje de las distintas temáticas, de la mano de una estrategia pedagógica eficaz y de fácil desarrollo. Es de vital importancia que el plan que contempla la acción pedagógica en pro del aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes defina meticulosamente los tiempos que integre años, semestres, periodos, semanas y horas; a fin de definir metas y acciones alcanzables y restructurables en el tiempo bajo la necesidad de la población estudiantil

Es trascendental vincular la priorización de metas articuladas directamente con los resultados de la evaluación, a fin de ser asertivos en la materialización de aprendizajes que son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes actores de desarrollo de los planes de área y aula. Asi mismo se recomienda articular los referentes de calidad educativa, en el proceso, especialmente en la práctica pedagógica, los cuales son el norte, para el fortalecimiento de la enseñanza y el desarrollo de competencias, consolidando aprendizaje.

Referencias

- Arrieta Coronado, Elvira E. Aurora E García Zúñiga, Cindy D Ochoa Peluffo & Marta Y Trespalacios Meneses (2021). *Fortalecimiento del nivel inferencial de la comprensión lectora a partir de la implementación de textos multimodales integrados a la plataforma Moodle*. Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena, Bolívar, Colombia
- Barrios, P., & Reales, M. (2021). *Fortalecimiento De Las Competencias Comunicativas Y El Aprendizaje Autónomo En Estudiantes, A Través De Una Guía Didáctica*. (Vol. 4, Issue 1). Universidad de la Costa.
- Cabrera, J.; Beleño, N.; Molina, g. y Aponte, L. (2015). *Calidad Educativa y Gestión Escolar. Su incidencia en la implementación de la Calidad en Establecimientos Educativos oficiales no certificados*. Alineada a la investigación institucional Optimización de los procesos de Gestión en Instituciones Educativas. Editores Ph.D. Ronald Prieto Pulido Ph.D. Sonia Ethel Duran Centro de investigación y proyectos (CINPRO) *Corporación Universitaria Latinoamericana*. Barranquilla 2015. ISBN: 978-958-59119-3-2 Ediciones. Disponible: Congreso de la República de Colombia. (1994). *Decreto 1860. Agosto 3 de 1994, 22*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf
- Casas U Claudia M., y Moisés A., Negrete H. (2019) *Mediación Didáctica Pedagógica para el Fortalecimiento de las Competencias Lectoescritoras de los Estudiantes de Tercer Grado de la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros de Sabanalarga*. Universidad De La Costa Maestría En Educación, Barranquilla.
- Canquiz, Liliana. Mayorga, Denis. Sandoval, (2019), planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora, Barranquilla, Colombia, Daniel Cassany. (2005). Los significados de la

compresión crítica. *En Lectura y Vida*, 26/3-32/45.

https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/22468/Cassany_lyv.pdf?sequence=1

Díaz G. María F.. (2020) *Transformación de la práctica pedagógica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora*. Universidad de la Sabana. Facultad de Educación Maestría en Pedagogía Extensión La Guajira San Juan del Cesar, junio de 2020.

Girón, M., Gutierrez, W., & Chubay, R. (2022). *Implementación De La Evaluación Continua En Un Entorno Virtual Virtual De Aprendizaje*. Tesis Publicada en el Repositorio

González & Orozco, (2020), *Método Geempa Mediado por las TIC: una Herramienta para los Docentes en el Desarrollo de las Competencias Lectoras de los Niños de Preescolar, en Tiempos de Covid 19*, desarrollada en Colombia, la Universidad de la Costa

Gómez Zapata, E., Defior, S., & Serrano, F. (2011). *Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español*. *Escritos de Psicología / Psychological Writing*, 4(2), 65–73. <https://doi.org/10.5231/psy.writ.2011.1007>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGrawHill.

ICFES. (2015). *Reporte saber 2015*. Bogotá: Ministerio de Educación. Recuperado

de www.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/histórico/

[reporteHistoricoComparativo.jsp](#)

Jouini, K. (2005). *Estrategias inferenciales en la comprensión lectora*. La revista de Educación aldadis.net, (4). Recuperado de [http://docplayer.es/20847385- Estrategias-inferenciales-en-la-comprension-lectora-khemais jouini.html](http://docplayer.es/20847385-Estrategias-inferenciales-en-la-comprension-lectora-khemais-jouini.html)

León A. (2007) *¿Qué es la educación?* Educere, vol. 11, núm. 39, octubre-diciembre, 2007, pp. 595-604, Universidad de los Andes Venezuela. Disponible:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603903>

Maiz Allpa, Y.(2022). *El método del debate en el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes del nivel secundario*.2.05-2003,-8.5.20.17

Manjarrez Villalba Osvaldo Enrique (2020). *Estrategia Pedagógica Discursiva Interactiva Para El Fortalecimiento De La Comprensión Textual De Estudiantes De Grado Cuarto Y Quinto De La Institución Educativa El Gas*. Línea De Investigación: Contexto Educativo, Mediación Cognitiva, Pedagógica y Tecnológica. Maestría En Educación Universidad De Córdoba Facultad De Educación Y Ciencias Humanas Colombia.

Marín González, Fredy (2012), *Investigación Científica*. Visión Integrada e interdisciplinaria, universidad del Zulia-Venezuela

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/3187/CALIDAD%20EDUCATIVA%20Y%20GESTION%20ESCOLAR.pdf?sequence=2&> Educación y Ciencia - Núm. 20. Año 2017 • Pág. 249

—

Masluha, (2021), *Improving Subconscious Communicative Competence through Reading Argumentative for Post-Beginner Students in Reading Class*, desarrollada en Indonesia en la Universidad de Probolinggo

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana*. Santa Fe de Bogotá: Editorial Cooperativa.

MEN (2003) *Niveles de lectura*. Colombia aprende

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Estándares Básicos de competencias en Lenguaje*. Santa Fe de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2015). *Programa Todos Aprender*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-246644.html>

MEN. (2009). *Decreto 1290. The Castle, 1290*, 77–78. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2c3k1zx.30>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2014). *Evaluación de Competencias docentes*.

Ministerio de Educación Nacional. Mallas de aprendizaje. (2018). *Mallas de aprendizaje de Lenguaje tercero*.

Ministerio de Educación Nacional. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290. (2009). *Fundamentaciones y orientaciones para la lectura*.

Montanero, M. (2002). *Inferencias profundas en la comprensión del texto expositivo*. Revista Española de Pedagogía, 60(221), 127–146.

OEI, & ICBS (2018). Ambientes Pedagógicos. *Instituto Colombiano de Bienestar Social*, 1–30. Pers, S. (2021). *El taller de lectura como recurso para trabajar el hábito lector y las competencias comunicativas del alumnado de ESO*. Universidad de Barcelona.

Okuda, M, & Gómez, C (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. Revista Colombiana de Psiquiatría, XXXIV (1),118-124.[fecha de Consulta 25 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>

Ordoñez Muñoz Adriana María y Ordoñez Sanabria Leidy Silvana (2021) *Fortalecimiento Del Nivel Inferencial De La Lectura A Través De La Creación De Un Recurso Educativo Con La Herramienta Cuadernia En Estudiantes De Grado Sexto De La I.E Incodelca, Municipio De Corinto, Cauca. Facultad De Ciencias Sociales Y Educación, Maestría En Recursos Digitales Aplicados A La Educación, Universidad De Cartagena Ballesteros, S. (1999). MEMORIA HUMANA: INVESTIGACIÓN Y TEORÍA. In Psicothema (Vol. 11)*

Padrón, J., & Camacho, H. (2000). ¿Qué es investigar? Una respuesta desde el enfoque epistemológico del racionalismo crítico. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 2(2), 314-330. <file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-QueEsInvestigarUnaRespuestaDesdeElEnfoqueEpistemol-6436308.pdf>

Pasek, E., & Matos, Y. (2006). Cinco paradigmas para abordar lo real. *Telos*, 8(1),106-121.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99318655008> Pers, S. (2021). *El taller de lectura como recurso para trabajar el hábito lector y las competencias comunicativas del alumnado de ESO*. Univerisidad de Barcelona.

Robles, E., & Ortega, Y. (2019). Incidencia de la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico en estudiantes de undécimo grado (Issue 2). Universidad de la Costa.

Resultados pruebas PISA, informe 2018. PISA en Español. Disponible:

<https://www.oecd.org/pisa/pisa-en-espanol.htm>

Rodríguez, W. (2010). *El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque históricocultural*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 10, núm. 1, enero-abril, 2010, pp. 1-28 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713068015.pdf>
Costa

Reyes & Palma, (2019) *Resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas*, Colombia en la Universidad de la Costa.

Sandra Lucía Ballestas Solano y Patricia de Jesús Ortiz Romero (2021). *Fortalecimiento de la Competencia Comunicativa Lectora y Escritora a través de la creación de Edublogs*

como estrategia pedagógica con los estudiantes de IV semestre de medicina.

Corporación Universitaria Rafael Núñez sede Cartagena de Indias, basado en el modelo pedagógico del constructivismo. Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena de Indias, Bolívar, Colombia.

Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Graó. (2021). La Inferencia como Medio Relacional en la Enseñanza de la Lectura. Institución Educativa Técnica Agropecuaria Santa Bárbara Municipio Magangué Bolívar-

Solida M. Acosta L., Teresa de J. Acosta L. y Auri E. Quintero P. (2021). *Propuesta Pedagógica para Fortalecer la Lectura y la Escritura en los Estudiantes de Básica Primaria, a través de la Lúdica como Herramienta Pedagógica y con Base en una Revisión.* Universidad Santo Tomás. Decanatura de División de Educación Abierta y a Distancia. Facultad de Educación Licenciatura en Educación Infantil Cau –Montería.

Teófila. Venera, Alba. Camergo, Ivan. Lecery, Patricia. Salazar, (2018) *Uso de la serie el Profesor Súper Ó para el desarrollo de competencias comunicativas.* Colombia

Villalba (2020) *Estrategia pedagógica discursiva interactiva para el fortalecimiento de la comprensión textual de estudiantes de grado cuarto y quinto de la institución educativa El Gas.*

Valencia, K., & Giraldo, I. (2020). *Proceso de enseñanza y aprendizaje: una mirada para su abordaje desde la competencia comunicativa lectora y escritora en niños en extraedad* (Vol. 3) Universidad Surcolombiana. <http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf>

ANEXOS

Anexos 1

Referencias Teóricas - Estado del Arte

Titulo	Autores	Año, país, institución	Objetivos	Teorías de sustento	Componentes metodológicos	Resultados	Conclusiones	Aportes (Inferencia argumentativa)	Referencia Formato APA
El taller de lectura como recurso para trabajar el hábito lector y las competencias comunicativas del alumnado de ESO	Silvia Pérez	2021 España Universidad de Barcelona	Trazar una propuesta de innovación didáctica enmarcada en la tipología del taller de lectura. Proporcionar algunas orientaciones didácticas para abordar cuestiones tales como la promoción del hábito lector y el desarrollo y	Trabajo cooperativo Trabajo individual. Aprendizaje significativo y adaptado a cada persona Expresión Oral	La propuesta de innovación didáctica está enfocada a aplicarse en el segundo trimestre de 2º de ESO y combina las metodologías propias de la clase magistral con el trabajo cooperativo y el trabajo individual. Asimismo,	EL 70% del alumnado no tiene preferencia la lectura en sus tiempos libres Los estudiantes encuestados dicen que les afecta la motivación hacia la lectura que los textos propuestos sean obligatorio	EL hábito lector es crucial para cuestiones tan dispares como la mejora de la ortografía, el enriquecimiento del vocabulario, la corrección de estructuras gramaticales, la mejora de las habilidades de construcción discursiva y la	Entre los aspectos relevantes que permiten enriquecer la investigación sobre las competencias comunicativas lectoras se destaca en esta investigación como el hábito lector permite desarrollar la competencia	Pérez, (2021)

			<p>perfeccionamiento de las competencias comunicativas</p>		<p>pretende constituir una oportunidad para que el alumnado lleve a cabo un aprendizaje significativo y adaptado a cada persona. A partir de este taller se pretende dar una oportunidad para mejorar la competencia lectora, las habilidades comunicativas y otras destrezas, habilidades y competencias asociadas.</p>	<p>rios y no libres.</p>	<p>competencia retórica, pero también la comprensión lectora, la inferencia, interpretación e integración de ideas y consistente aprendizaje.</p> <p>La lectura es un aprendizaje crucial para transcurrir con éxito por las diferentes etapas educativas y vitales, y la herramienta principal para la</p>	<p>retórica la cual es abordada desde vuestro estudio como la coherencia global cohesión que tiene que ver con la articulación de ideas textuales.</p>	
--	--	--	--	--	--	--------------------------	---	--	--

Titulo	Autores	Año, país, institución	Objetivos	Teorías de sustento	Componentes metodológicos	Resultados	Conclusiones	Aportes (Inferencia argumentativa)	Referencia Formato APA
<p>FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES, A TRAVÉS DE UNA GUÍA DIDÁCTICA.</p>	<p>Pat Barrios Morales Reales</p>	<p>2021 Colombia Universidad de la costa</p>	<p>Proponer lineamientos para la elaboración de una guía didáctica que fortalezcan las competencias comunicativas y el aprendizaje autónomo en los estudiantes</p>	<p>Aprendizaje autónomo Las competencias comunicativas La elaboración de guías didácticas.</p>	<p>Se desarrolló un estudio cualitativo, con la aplicación de entrevistas a docentes, análisis documental de los instructivos para la práctica pedagógica y un grupo focal con docente</p>	<p>Es pertinente promover en los estudiantes habilidades comunicativas que les sirvan para aplicar en su vida, ya que a través de ella desarrollarán competencias y destrezas para comunicarse asertivamente, solucionar</p>	<p>La guía didáctica que se utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes áreas del saber, debe estar adecuadamente diseñada, para que sea efectiva, es decir, que contribuya a maximizar la motivación de información.</p>	<p>Las competencias comunicativas se fortalecen a través de la motivación, el trabajo en equipo, el debate y la reflexión elementales que fortalecen el proceso de investigación en desarrollo, debido a que se</p>	<p>Barrios & Reales, (2021)</p>

					<p>conflictos y manejar las emociones.</p> <p>Las competencias comunicativas también están mediadas por las interacciones sociales que el estudiante tenga y además las guías didácticas se puede fortalecer a través del trabajo cooperativo y colaborativo.</p> <p>Las competencias comunicativas se</p>	<p>ión y reflexión durante el proceso.</p> <p>De acuerdo al propósito de analizar la percepción de los docentes sobre las estrategias para favorecer el aprendizaje autónomo y las competencias comunicativas en los estudiantes, según los docentes, las estrategias que implementaron</p>	<p>consideran estos aspectos fundamentales para conocer y fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes a nivel la lectura inferencial.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	---	--

						refieren a las habilidades lingüísticas básicas: la comprensión del texto, su análisis y su construcción, las cuales son fundamentales para la comunicación	para fortalecer dichas competencias fueron: el trabajo colaborativo, el debate, promover el análisis y la lectura crítica, la confianza del estudiante en sus propias habilidades y su interacción con el medio		
Titulo	Autores	Año, país, institución	Objetivos	Teorías de sustento	Componentes metodológicos	Resultados	Conclusiones	Aportes (Inferencia argumentativa)	Referencia Formato APA
SOFTWARE TECNEMAR: UN RETO PARA LOS	Nereida Maestre, Martha	2021 Colombia Universidad	Comprender de qué manera el software TECNEMAR	Paradigma socio crítico Las estrategias	Enfoque cualitativo, ya que las acciones que dirigen	Es posible lograr las transformaciones en el	La no planeación de la asignatura de lectura	La forma como se pretende desde la planeación	Maestre & Betañourt,

<p>PROFESORES DE HUMANIDADES EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN TIEMPOS DE COVID 19</p>	<p>Beta ncou rt</p>	<p>de la Costa</p>	<p>MAR puede transformar la práctica de los profesores de humanidades de la Institución Educativa Thelma Rosa Arévalo, para el desarrollo de la competencia comunicativa lectora en la básica secundaria</p>	<p>ias pedagógicas utilizadas por los docentes El uso de la tecnología como elemento transformador de la enseñanza</p>	<p>este trabajo propicia la reflexión profunda sobre las prácticas pedagógicas, a través del diálogo y el consenso, sobre el nivel de desarrollo del proceso lector, mediante las técnicas de revisión documental (planes del área de humanidades - guías de aprendizaje) y grupos de discusión, lo anterior se realizó</p>	<p>quehacer pedagógico y por lo tanto a la calidad educativa.</p>	<p>crítica limita en su práctica el verdadero desarrollo de actividades y acciones que propendan por el desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de la básica secundaria y por ende frustran los proyectos encaminados a la transversalidad, al igual</p>	<p>ión de los docentes desarrollar las competencias comunicativas lectoras limita su desarrollo, debido a la desarticulación con estrategias didácticas de la enseñanza de la lectura comprensiva inferencial variable que hace parte de nuestra investigación.</p>	<p>(2021)</p>
---	---------------------	--------------------	--	--	---	---	---	---	---------------

					<p>desde las luces de la metodología investigación acción.</p>		<p>que anula el uso de los recursos didácticos y pedagógicos como medios de enseñanza.</p> <p>Existe una fractura evidente entre las planeaciones de las áreas en mención y la práctica de aula por lo que se revelan divorciadas y no apuntan a una dirección específica y compartida.</p>	
--	--	--	--	--	--	--	---	--

							Si bien los profesores reconocen el concepto de competencia comunicativa lectora, y lo aplican en los niveles de lectura y las tipologías textuales, no hay apropiación sobre los momentos de la lectura porque hay ausencia de una verdadera práctica donde exista un engranaje y un	
--	--	--	--	--	--	--	---	--

							sistema consolidado de todos y cada uno de los aspectos que apuntan al desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativas lectoras en los estudiantes de la básica secundaria		
Titulo	Autores	Año, país, institución	Objetivos	Teorías de sustento	Componentes metodológicos	Resultados	Conclusiones	Aportes (Inferencia argumentativa)	Referencia Formato APA
Método Geempa Mediado por las TIC: una Herramienta para los Docentes en el Desarrollo	Mart ha González Alin Orozco	2020 Colombia Universidad de la Costa	Generar cambios en la metodología de los profesores para el desarrollo de las	Paradigma Sociocrítico	El diseño y definición metodológico estuvo orientado por la investigación	Necesidad de oxigenar las prácticas docentes en el nivel preescol	Se pudo generar cambios en la metodología de los docentes que	Las competencias comunicativas se deben desarrollar desde la	González & Orozco, (2020)

<p>de las Competencias Lectoras de los Niños de Preescolar, en Tiempos de Covid 19</p>			<p>competencias lectoras entre los niños de Preescolar, en la Institución Educativa Departamental Armandó Estrada Flórez a partir del método Geempa mediado por las TIC, en tiempos de Covid 19</p>		<p>ción cualitativa, con una muestra de 6 docentes participantes, bajo una metodología investigación-acción, utilizando como instrumentos para la recolección de la información la revisión documental, entrevista semiestructurada, grupo de discusión, talleres de formación y el grupo focal.</p>	<p>ar en referencia a las competencias lectoras. Se deben desarrollar desde Preescolar las competencias lectoras, porque son la base para una buena adquisición del proceso lector, además de crear en los niños el gusto por la lectura y por los libros. En educación inicial se deben desarrollarse de la</p>	<p>hicieron parte del equipo de investigación para el desarrollo de las competencias lectoras en los niños de Preescolar. Hacer uso de los recursos tecnológicos que permitan avanzar en cuanto a metodologías pertinentes haciendo uso de estas herramientas, de manera que oxigene</p>	<p>educación inicial, este resultado pone en conocimiento que aunque no se decodifique, a través de la oralidad y de la comunicación se puede inferir, identificar la intensidad del hablante y asumir posición frente a lo dicho, aspecto que permite justificar en nuestra investigación el uso narrativo</p>	
--	--	--	---	--	--	--	--	---	--

					<p>competencia lectora en los niveles literal, inferencial y crítico.</p> <p>Los datos arrojados permitieron explorar y conocer concepciones o criterios en los que se ha sostenido la práctica de las docentes sobre el uso de estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras, así como la ausencia</p>	<p>n las prácticas de los docentes participantes antes de esta investigación y alcanzar logros requeridos para la competencia emergente de lectura en los niños de preescolar</p> <p>Los docentes no tienen claridad sobre las estrategias metodológicas que utilizan para el desarrollo de la competencia</p>	<p>as orales como: la adivinanza, el refrán y chiste como elemento motivador para el desarrollo de estrategias didácticas para el mejoramiento de las competencias comunicativas lectoras</p>	
--	--	--	--	--	---	--	---	--

						<p>a en la planeación y/o práctica, del uso de recursos o herramientas tecnológicas para tal fin</p>	<p>encia lectora en los niños de preescolar de la Institución investigada, lo que hace aún más evidente la necesidad de tener conocimiento sobre el Método Geemp a y las herramientas que ofrecen las tic, y de esta manera hacer más eficaz el desarrollo de la competencia lectora.</p>		
--	--	--	--	--	--	--	---	--	--

Titulo	Autores	Año, país, institución	Objetivos	Teorías de sustento	Componentes metodológicos	Resultados	Conclusiones	Aportes (Inferencia argumentativa)	Referencia Formato APA
Proceso de enseñanza y aprendizaje : una mirada para su abordaje desde la competencia comunicativa lectora y escritora en niños en extraedad	Kell y Valencia Ingrid Giraldo	2020 Colombia Universidad Surcolombiana	Comprender los factores pedagógicos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura, de los estudiantes extraedad de cuarto grado de primaria, partiendo de las habilidades que poseen en las competencias comunicativas lectoras y escritoras en una instituci	Aprendizaje Significativo Inteligencias múltiples	Se empleó el enfoque cualitativo desde el estudio de caso. En el proceso de recolección de información se utilizaron la entrevista, el cuestionario, el análisis documental, la observación no participante y la participante.	Los docentes planean partiendo de la premisa que el grupo es homogéneo, respecto a los ritmos y habilidades en torno a las competencias comunicativas lectoras y escritoras, además de no tener en cuenta evolución lingüística de los estudiantes La práctica	Corresponden a los docentes y directivos, priorizar sobre los mismos en los procesos de enseñanza, en este caso, de las competencias comunicativas lectoras y escritoras, que le permitan trascender a la construcción comunicativa de la	Entre los resultados aportados esta la planeación homogénea del docente en relación a las competencias comunicativas de los estudiantes sin considerar las habilidades de comprensión con las que cuentan los alumnos, aspecto que aporta la	Valencia & Giraldo, (2020)

			ón educativ a de Neiva			educativ a docente no da r respuest a a la diversid ad.	cultura y el desarrol lo de las mismas, en cada uno de los y las escolare s. Así es que, los ambient es de aprendi zaje para el desarrol lo y adquisi ción de las compet encias se constitu yen en un factor fundam ental en el proceso de enseñan za	desartic ulación de la práctica educati va de los resultad os de la evaluac ión y de los interese s de los aprendi entes.	
Titulo	Auto res	Año, país, instituc ión	Objetivo s	Teorías de sustento	Compon entes metodol ógicos	Resulta dos	Conclus iones	Aportes (Inferen cia argume ntativa)	Refer encia Form ato APA

<p>INCIDENCIA DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DESDE LA COMPRESIÓN LECTORA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO</p>	<p>Elsy Robles Yolanda Ortega</p>	<p>2019 Colombia Universidad Surcolombiana</p>	<p>Analizar los resultados de cómo la competencia comunicativa desde la comprensión lectora incide en el rendimiento académico de estudiantes de undécimo grado la IED Sofía Camargo de Lleras en la ciudad de Barranquilla</p>	<p>La lingüística La teoría del procesamiento de información La inteligencia múltiple Las competencias profesionales</p>	<p>La investigación es de enfoque cuantitativo y de alcance correlacional, orientado bajo un diseño experimental de corte transaccional. El muestreo fue de tipo probabilístico y se seleccionó de manera aleatoria</p>	<p>Existe una incidencia entre la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico la cual presentó un coeficiente de correlación de Pearson de .087.</p>	<p>Sí existe una relación estadística significativa entre la variable comprensión lectora y el rendimiento académico de las estudiantes de undécimo grado de la Institución Sofía Camargo de Lleras Al hacer también la correlación con los promedios de otras áreas se</p>	<p>Esta investigación analiza las competencias comunicativas desde la comprensión lectora, lo cual aporta a vuestro estudio en el cual estudiamos la comprensión desde el nivel literal haciendo uso de estrategias didácticas para mejorar las competencias comunicativas</p>	<p>Robles & Ortega, (2019)</p>
---	---------------------------------------	--	---	--	---	--	--	--	------------------------------------

							<p>encontró que sí</p> <p>existe una incidencia significativa entre la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico del área de Matemáticas de las estudiantes undécimo grado.</p> <p>Se encontró, además, que existe una incidencia significativa entre la</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--	--

							competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico del área de Lenguaje de las estudiantes undécimo grado en la Institución Educativa Sofía.		
Titulo	Autores	Año, país, institución	Objetivos	Teorías de sustento	Componentes metodológicos	Resultados	Conclusiones	Aportes (Inferencia argumentativa)	Referencia Formato APA
Resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación	Tatiana De los Reyes	2019 Colombia Universidad	Generar la Resignificación del saber pedagógico del docente	Paradigma Sociocrítico Desde este	La investigación se sustenta en un enfoque cualitativo de	En cuanto a los resultados de las entrevistas de la I.E.D.	Para los docentes de transición el principio de lúdica	La Resignificación del saber pedagógico del docente	De los Reyes & Palma,

<p>n curricular para el desarrollo de competencias comunicativas</p>	<p>Liliana Palma</p>	<p>de la Costa</p>	<p>en el proceso de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa</p>	<p>paradigma, se pretende admitir una ciencia social que no sea totalmente empírica ni totalmente interpretativa (Alvarado y García, 2008), de manera que se evidenciar el problema, trabajar en la implementación de estrategias y observar la transformación.</p>	<p>acuerdo con la recolección de datos que se ejecuta con el uso de herramientas como: entrevistas abiertas, observaciones semiestructuradas, interacciones y reflexiones</p>	<p>Denis Herrera de Villase evidenció que las actividades lúdicas, proyectos de aula y experiencias significativas son las acciones que signan el desarrollo de competencias comunicativas en Transición, mientras que la lectura es la acción por excelencia que consideran los docentes de</p>	<p>no fue frecuente en las clases, porque éstas obedecían a procesos de repetición de sonidos, lectura imagen palabra y transcripción del tablero. Existe una divergencia respecto a los planteamientos legales, en donde se considera la lúdica como actividad rectora y orientación curricular</p>	<p>aporta a vuestra investigación desde el ámbito de la percepción del docente sobre las competencias comunicativas y la forma como le puede dar un nuevo significado en favor de la enseñanza de habilidades en la lectura inferencial con el uso de estrategias didácticas</p>	<p>(2019)</p>
--	----------------------	--------------------	--	---	---	--	--	--	---------------

					<p>Primero .</p> <p>Según los maestros de Transición, los niños deben alcanzar competencias comunicativas basadas en la atención, cooperación, clasificación, secuencias, lateralidad, observación y expresión oral, mientras que para los docentes de primero deben además de hablar y escuchar</p>	<p>ar, según las bases curriculares de educación preescolar (2017) y en los resultados de entrevistas a los docentes, que señalan que su accionar está mediado por el juego como eje dinamizador del proceso y por actividades, como proyectos de aula, de acuerdo a las necesidades de los</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--

						<p>claramente, transcribir, en la búsqueda de “la expresión de emociones y manejo y resolución de pequeños problemas”</p>	<p>estudiantes.</p> <p>En el caso de las docentes de primer grado, el valor asignado a la lectura de textos es necesario para el desarrollo de competencias comunicativas, como la comprensión oral y escrita, la adquisición de la lectura, a partir del método silábico, es característico de este</p>		
--	--	--	--	--	--	---	--	--	--

							<p>grado, concentrandos en la relación grafema - fonema -imagen</p> <p>Las características asumidas en la acción pedagógica de los docentes de Transición y Primero , evidencia formas de trabajo que desatenden al rol protagonista del estudiante, dificultando el desarrollo de compet</p>		
--	--	--	--	--	--	--	---	--	--

							encias comunicativas, ya que las prácticas revelan un enfoque tradicionalista y transmisible del conocimiento.		
Titulo	Autores	Año, país, institución	Objetivos	Teorías de sustento	Componentes metodológicos	Resultados	Conclusiones	Aportes (Inferencia argumentativa)	Referencia Formato APA
EFFECTOS DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA ANDUDE LEER EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE 5°	Amalia Gil Ana Osvaldo	2018 Colombia Universidad de la Costa	Establecer el efecto de la estrategia didáctica ANDUDELEER en la competencia comunicativa lectora de los estudiantes del grado quinto	Aprendizaje Significativo. Teoría psicopedagógica	Se desarrolla proceso investigativo soportado desde un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo e inferencial, alineado a un tipo de investigación	Los resultados indican que la estrategia didáctica ANDUDELEER si produce efectos positivos en los componentes de la competencia comunicativa	La aplicación de la estrategia didáctica ANDUDELEER si produce efectos positivos en los componentes de la competencia comunicativa	El efecto de la estrategia ANDUDELEER en las competencias comunicativas lectoras, se basa en el aprendizaje significativo, teórico importante que	(Gil & Anaya, 2018)

					<p>ción empírico - analítico con un diseño cuasi experimental</p>	<p>cativa - lectora como el pragmático, el semántico y el sintáctico, puesto que los alumnos del grupo experimental incrementaron su nivel de bajo a medio a través de la utilización de estrategias propias de la didáctica</p>	<p>cativa - lectora como el pragmático, el semántico y el sintáctico, puesto que los alumnos del grupo experimental incrementaron su nivel de bajo a medio a través de la utilización de estrategias propias de la didáctica que se mencionan a</p> <p>120</p> <p>continuación: en primer lugar está la exploración (antes</p>	<p>puede fortalecer vuestro estudio, ya que se pretende que los estudiantes encuentren contenidos motivadores y llenos de significados inmersos en sus contextos sobre los cuales puedan inferir y con ello mejorar sus competencias comunicativas</p>	
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

							de la lectura), a través de la cual se plantean hipótesis, predicciones y anticipaciones; seguidamente la lectura selectiva (durante la lectura), en la cual se realiza la lectura global, la búsqueda de la idea principal, el parafraseo y la organización de resúmenes; y por último la grafosín	
--	--	--	--	--	--	--	---	--

Titulo	Autores	Año, país, institución	Objetivos	Teorías de sustento	Componentes metodológicos	Resultados	Conclusiones	Aportes (Inferencia argumentativa)	Referencia Formato APA
Improving Subconscious Communicative Competence through Reading Argumentative for Post-Beginner Students in Reading Class , Panca Marga University of Probolinggo	Siti Masluha	2021 Indonesia Panca Marga University of Probolinggo	Analyze subconscious communicative competence using argumentative reading for post-beginner students in reading class. Analizar la competencia comunicativa subconsciente	The theory used in this study is the theory of communicative competence developed by Savignon and linguistic competence developed by Canale and Swain	The method used is action research in the classroom El método utilizado es la investigación-acción en el aula	Después de que se implementó la estrategia de preguntas guía a través del círculo en espiral a través de un ciclo, se puede concluir que ha mejorado la competencia comunicativa	Los resultados anteriores indican que los estudiantes han mejorado su competencia comunicativa. Por lo tanto, el uso de la estrategia de lectura argumentativa para	EL presente estudio investigativo muestra cómo se puede mejorar las competencias comunicativas a través de estrategias de lectura argumentativa, el debate y la exploración	(Masluha, 2021)

			<p>utilizando lectura argumentativa para estudiantes post-principiantes en la clase de lectura.</p>	<p>La teoría utilizada en este estudio es la teoría de la competencia comunicativa desarrollada por Savignon y la competencia lingüística desarrollada por Canale y Swain</p>		<p>cativa de las habilidades lectoras, en particular de los estudiantes post-principiantes, de Inglés y Filosofía de la Universidad Panca Marga de Probolinggo. Las preguntas guía a través del círculo en espiral hacen que los estudiantes practiquen en inglés muchas veces; hacer y responder la pregunta</p>	<p>resolver el problema de la habilidad de lectura función bien</p> <p>La estrategia del círculo puede aumentar la capacidad de los estudiantes en la lectura.</p> <p>Se sugiere que a través de la lectura argumentativa (lectura extensiva) se puede mejorar el enfoque subconsciente sobre la competencia</p>	<p>ción de su pensamiento en relación a su opinión, aspecto relevante para nuestra investigación, ya que pretendemos tener en cuenta los argumentos de las apreciaciones de los estudiantes para justificar sus posiciones como medio de identificación de fortalezas comunicativas lectoras o como</p>	
--	--	--	---	---	--	---	--	---	--

						<p>a, particularmente al dar su respuesta. Por otro lado, la pregunta guiada a través del círculo en espiral, le da al estudiante la motivación para dar su respuesta, explorar su pensamiento, opinión o argumentos fácilmente. Fue entonces cuando el resultado de su prueba de lectura fue en promedio</p>	<p>comunicativa de los estudiantes</p>	<p>oportunidad para diseño de mediaciones didácticas.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--	---	--

						o 78,11. La otra que las pregunt as guiadas a través del círculo en espiral hacen que los estudian tes se involucr en activam ente en el proceso de enseñan za y aprendi zaje de la lectura			
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Anexos 2

Portafolio para Validación de Instrumentos de Investigación

PORTAFOLIO PARA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Autores:

Lic. Ana Rosa Dajer Cueto

Lic. Cenez Vicente Martinez Contreras

Asesor:

Dr. Freddy Valmore Marín González

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

PROGRAMA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA 2022

Febrero 28, 2022

HOJA DE IDENTIFICACIÓN

Universidad: De la Costa.
DEPARTAMENTO: Humanidades
Programa: Maestría en Educación.
Proyecto de Investigación: Mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de las competencias comunicativas.

Línea de Investigación: Calidad Educativa.
Sublínea de Investigación: Gestión de la Calidad Educativa
Equipo de Investigación: Ana Rosa Dajer Cueto
Cenez Vicente Martinez Contreras

Asesor: Dr. Freddy Valmore Marín González

CARTA DE COLABORACIÓN A EXPERTOS EN EL ÁREA DE INVESTIGACIÓN

Estimado(a) experto(a):

Por medio del presente portafolio, solicitamos de manera atenta su valiosa colaboración en la revisión y juicio como experto(a) de los instrumentos que se anexan, cuyo propósito es *diseñar una propuesta de mediación didáctica de la lectura inferencial para contribuir en el fortalecimiento de las competencias comunicativas*. Este requerimiento forma parte del desarrollo del Trabajo de Grado de la Maestría en Educación que actualmente cursamos.

Los documentos para validación son los siguientes:

Instrumento N° 1: Matriz de análisis de contenido para los documentos:

Plan de área de lenguaje.

Plan de aula

Sistema de evaluación institucional (SIE)

Instrumento N° 2 Cuestionario para ser aplicado a estudiantes del grado tercero de primaria

Instrumento N° 3 Cuestionario para ser aplicado a docentes y orientadoras en básica primaria de la Institución Educativa Gabriel García Márquez.

Se anexa matriz de relaciones teóricas y operacionalización de las variables, así como cada uno de los instrumentos indicados con su correspondiente formato de validación, y finalmente, el formato de valoración general.

Agradecemos su atención y valiosa colaboración.

Cordialmente,

Ana Rosa Dajer

Investigadora

Adajer@cuc.ed.co

Cenez Martinez

Investigador

cmartine65@cuc.edu.co

Fredy Marin

Asesor

fmarin1@cuc.edu.co

REFERENTES DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Siglas:

	P.E I	Proyecto Educativa Institucional
	P. A	Plan de area
IE		Institución Educativa
SIE		Sistema Institucional de evaluacion
	C.C	Competencias Comunicativas
	L.I	Lectura Inferencial
	CDC	Conocimiento didáctico del contenido

Problema de investigación: ¿Cómo contribuir al fortalecimiento de competencias comunicativas *en 3°* educación básica primaria, desde la concepción y validación de una propuesta didáctica fundamentada en la lectura inferencial?

Objetivo general: Diseñar una propuesta fundamentada en la lectura inferencial que
Contribuya al fortalecimiento de competencias comunicativas en
Educación básica primaria.

Objetivos Específicos: - Analizar desde una dimensión didáctica – curricular el desarrollo de
Competencias comunicativas de educación básica primaria.

Describir las estrategias de mediación orientadas al fortalecimiento de competencias comunicativas.

Reconocer la pertinencia de la mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de competencias comunicativas.

Definir los componentes estructurales y funcionales de una propuesta que fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial contribuya al fortalecimiento de las competencias comunicativas.

Justificación: La relevancia para desarrollar esta investigación está enmarcada en tres aspectos fundamentales:

Contemporáneo: Con la apropiación y uso de estrategias didácticas para el fortalecimiento de competencias comunicativas, mejorando la enseñanza y aprendizaje en las distintas áreas del saber

Científico: Desde el análisis teórico–conceptual sobre el desarrollo de competencias comunicativas, innovación de aportes pedagógicos para la implementación de metodologías asertivas en el desarrollo curricular y didáctico.

Social: El desarrollo de nuevas prácticas pedagógicas favorece a los estudiantes en los procesos lectores, generando mejoramiento en sus habilidades comunicativas y puesta en práctica de políticas educativas que favorecen el desarrollo del quehacer pedagógico de los maestros

Delimitación: Se desarrolla en Colombia, en el departamento de Sucre, específicamente en el municipio de Corozal y al interior de la I. E. Gabriel García Márquez, de carácter público.

Población: Estudiantes de grado tercero de básica primaria jornada mañana y tarde, y docentes de grado tercero de la I.E. Gabriel García Márquez

Bases Teóricas: Enmarcadas en el ámbito escolar y desde las dimensiones pedagógicas, didácticas y curriculares, las teorías de fundamento son:

Teoría modelo de competencias de la lengua Bachman 1990.

El modelo de competencia de la lengua. Celce-Murcia, Dornyei y Thurreu (1995).

Teoría del paradigma indiciario y las teorías semióticas. Charles Peirce, 1903.

Modelo de aprendizaje significativo. Ausubel, 1963

El modelo Zona de desarrollo próximo Vygotsky (1978)

Metodología: Se emplea el enfoque epistemológico racionalista deductivo, en el paradigma mixto – complementario (cualicuantitativo-) con un alcance investigativo de tipo propositivo. En cuanto a la ruta metodológica, se traza un diseño documental (Plan de área, de aula y SIEE) y de campo (estudiantes, y docentes) con sus respectivos instrumentos a validar.

Productos esperados: Realizar un análisis desde una dimensión didáctica- curricular el desarrollo de competencias comunicativas de educación básica primaria.

Definir los componentes estructurales y funcionales de una propuesta que fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial contribuyan al fortalecimiento de las competencias comunicativas

Diseñar una propuesta fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial que contribuya al fortalecimiento al fortalecimiento de competencias comunicativas en educación básica primaria

MATRIZ DE RELACIONES TEORICAS

Categoría teórica (definición nominal)	Dimensiones de análisis por categoría teórica	Subcategorías por categorías teóricas	Unidades teóricas por subcategorías
Competencias Comunicativas	La clasificación de las Competencias comunicativas	La organización didáctica de las competencias comunicativas	Lingüística Paralingüística Pragmática Textual Quinésica Proxémica
	EL desarrollo de la Evaluación por competencias	Las competencias comunicativas desde la evaluación formativa	Básicas (Hablar, escuchar, leer y escribir) Comunicativa Interpretativa Argumentativa Propositiva Saber Saber hacer Saber Ser
	La Estructura disciplinar de las competencias comunicativas	Abordaje curricular competencias comunicativas	Sintáctico Semántico Pragmático

Categoría teórica (definición nominal)	Dimensiones de análisis por categoría teórica	Subcategorías por categorías teóricas	Unidades teóricas por subcategorías
Mediación didáctica de la lectura inferencial	El desarrollo de inferencias Estrategias para el desarrollo de habilidades lectoras	Los procedimientos para aprender a inferir	Inducción Deducción Causa efecto Efecto causa
	Procesos metodológicos de la lectura inferencial	Las capacidades para inferir	Antes, durante y después de la lectura Lectura compartida Lectura en voz alta Las Inferencias Formas de hacer inferencias
		Didácticas de la lectura inferencial	Modo Enciclopédico Modo coherencia global temática Modo coherencia global cohesión Componente sintáctico Componente semántico

CUADRO OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

supuestos de investigación/ hipótesis de investigación	Categoría teórica (definición nominal)	variable de investigación (definición operacional)	dimensiones por variables	Indicadores por dimensión y variables	Subindicadores por dimensión y variables.	Unidad de Análisis	Técnica
Las competencias comunicativas lectoras contribuyen al desarrollo de capacidades de desempeño en la interpretación de textual en cuanto permiten una interconexión entre el lector y el texto.	Mediación didáctica de la lectura inferencial	Son estrategias que se desarrollan para fortalecer el proceso lector de forma metodológica para argüir deducir información precisa a partir de diferentes marcas e indicios textuales implícitos en un texto.	Lenguaje	Desarrollo de competencias comunicativas	Leer Hablar Escuchar Escribir Interpretación Argumentación Proposición	Docentes y Estudiantes	Encuesta por muestreo
				Estrategias Didácticas lectura inferencial	Estrategias de reconocimiento de elementos implícitos en textos Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial Enciclopedias	Docentes	Encuesta por muestreo

			Didáctica		<p>Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial en Coherencia temática</p> <p>Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial para la cohesión.</p>		
				<p>Estrategias didácticas lectura comprensiva</p>	<p>Lectura en voz alta</p> <p>Lectura Compartida</p> <p>Momentos de la lectura</p> <p>Elementos implícitos en los textos</p>	<p>Docentes, estudiantes</p>	<p>Encuesta por muestreo</p>

supuestos de investigación/ hipótesis de	Categoría teórica (definición nominal)	variable de investigación (definición operacional)	dimensiones por variables	Indicadores por dimensión y variables	Subindicadores por dimensión y variables.	Unidad de Análisis	Técnica
--	--	--	---------------------------	---------------------------------------	---	--------------------	---------

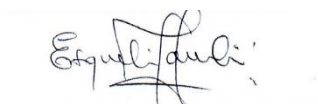
investigación							
Las estrategias didácticas de la lectura inferencial favorecen el desarrollo de competencias comunicativas lectoras, en cuanto contribuyen a la apropiación de habilidades de interpretación y argumenta	Competencia Comunicativa	Las competencias comunicativas son las capacidades que le permiten al individuo poseer dominio del lenguaje en sus diversos medios de interacción social, a fin de manifestar pleno influencia de su	Desarrollo de competencias comunicativas Currículo	Estructura disciplinar Aprendizajes en lenguaje	Desempeños Sintáctica Semántica Pragmática	Plan de área	Revisión documental
				Formas de lenguaje	Oralidad Multimodal Conocimiento lingüístico Escritura Expresión de Pensamiento y sentimiento Debate	Plan de aula	Revisión documental

<p>ción textual.</p>		<p>proceso comunicativo en las interacciones de su entorno.</p>		<p>Articulación curricular</p>	<p>Metodología Evaluación Vinculación de resultados</p>	<p>SIE Prueba Saber</p>	<p>Revisión documental</p>
----------------------	--	---	--	--------------------------------	---	-----------------------------	----------------------------

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombres y Apellidos	ESQUELIN MANUEL CANCHILA ARRIETA
Documento de identificación	3849403
Pregrado / Universidad	LIC. EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN CIENCIAS SOCIALES. UNIVERSIDAD RANCISCO DE PAULA SANTANDER. MAGISTER EN DESARROLLO SOCIAL. UNINORTE-BARRANQUILLA.
Posgrado / Universidad	MAGISTER EN CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES CON MENCIÓN EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD PARIS XII DEL ESTE CRETÉIL.
Doctorado / Universidad	DOCTORANDO EN EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD DE ROSARIO ARGENTINA.
¿Otro título?, indique cuál	
Institución donde labora	NORMAL SUPERIOR DE COROZAL.
Cargo que desempeña	DOCENTE DE CICLO COMPLEMENTARIO EDUCACION A DISTANCIA.
Años en el cargo actual	TRES AÑOS.
Años de ejercicio profesional	27 AÑOS.



Firma:
2022

Fecha: 25 DE MARZO DE

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN N° 1

Matriz de Análisis de Contenido

-

TÉCNICA DE RECOLECCION DE INFORMACIÓN:

Análisis de contenido

UNIDADES DE ANÁLISIS DOCUMENTAL:

Plan de aula, plan de área lengua castellana grado tercero. I.E Gabriel García Márquez

SIEE, Sistema institucional de evaluación de la I.E. Gabriel García Márquez.

INVESTIGACIÓN	Mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de las competencias comunicativas
OBJETIVO GENERAL	Diseñar una propuesta fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial que contribuya al fortalecimiento de competencias comunicativas en educación básica primaria.
UNIDAD DE ANÁLISIS	SIE
MATRIZ DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	

Variable	DIMENSION	INDICADOR	CRITERIOS DE ANALISIS	RESULTADOS IDENTIFICADOS EN LA UNIDAD DE ANALISIS	VALIDACION CON REFERENTES TEORICOS	NIVEL ARGUMENTATIVO (RESULTADO – VALIDACIÓN)
Mediación didáctica de la lectura inferencial	Revisión y Organización	Contenido Legal	Correspondencia entre la concepción lógica y estructural del SIE de acuerdo al decreto 1290			
		Intencionalidad	Horizonte Institucional			

		Articulación de resultados	Acciones de mejoramiento a partir de pruebas externas e internas			
Proyección de la Evaluación	Sentido	Criterios para evaluar aprendizajes				
	Clases	Evaluación para el aprendizaje (Auto, Coe y Hetero)				
	Periodicidad	Periodicidad de Informes				
Evaluación y seguimiento	Escala	Equivalencia de la escala de valoración del SIE con la escala nacional-				
	Seguimiento	Concepción de Instrumentos de Evaluación en el SIE				
		Acciones de mejoramiento y refuerzo				
Promoción	Definición requerimientos de promoción					

		Movimiento anticipado de grado	Criterios y requisitos promoción anticipada			
	Convivencia	Conflictos	Definición del protocolo de resolución de conflicto			
	Divulgación y operacionalización del SIE	Circulación SIE Comunidad Educativa	Mecanismos de Divulgación del SIE en la Comunidad Educativa			
		Mejoramiento	Concepción del protocolo evaluación y seguimiento del SIE para su mejoramiento			

Divulgación y operacionalización	Circulación SIE Comunidad Educativa	Mecanismos de Divulgación del SIE en la Comunidad Educativa												
	Mejoramiento	Concepción del protocolo evaluación y seguimiento del SIE para su mejoramiento												

FORMA DE CITAR EL DOCUMENTO	
FECHA DE CONSULTA - DD/MM/AAAA	

INVESTIGACIÓN	Mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de las competencias comunicativas
OBJETIVO GENERAL	Diseñar una propuesta fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial que contribuya al fortalecimiento de competencias comunicativas en educación básica primaria.
UNIDAD DE ANÁLISIS	Plan de área y plan de aula

MATRIZ DE ANÁLISIS DE CONTENIDO						
VARIABLES	DIMENSION	INDICADOR	CRITERIOS DE ANALISIS	RESULTADOS IDENTIFICADOS EN LA UNIDAD DE ANALISIS	VALIDACION CON REFERENTES TEORICOS	NIVEL ARGUMENTATIVO (RESULTADO – VALIDACIÓN)
Mediación didáctica de la lectura inferencial	Revisión y Organización	Contenido Legal	Articulación del plan de estudio de lenguaje con la Ley 115			
		Intencionalidad	Definición y priorización de aprendizajes de acuerdo a las necesidades de los estudiantes			
		Objetivos y metas de aprendizajes del área	Correspondencia de la estructura de los aprendizajes con el uso de resultados de la evaluación			
		Metodología	Concepción de estrategias metodologías y actividades de aprendizaje articuladas a las del PEI y las propuestas del plan de estudio			

		Recursos y ambientes de aprendizajes	Concepción y estructuración de los distintos ambientes de aula que contribuyen al desarrollo de los aprendizajes			
	Diseño Curricular	Estructura de referentes de calidad	Estructuración de lineamientos del plan de estudio articulado con los Lineamientos curriculares EBC, DBA y matrices de referencias			
		Clases	Concepción de competencias a desarrollar en los estudiantes			
			Estructura de indicadores de desempeño			
			Concepción y estructura del eje temáticos articulado a los aprendizajes			

			Estructuración para la exploración de saberes previos.			
			Concepción de procesos imaginarios para alcanzar los aprendizajes o actividades para desarrollar el saber.			
		Periodicidad	Definición de los tiempos para el desarrollo del plan de estudio(Área y aula)			
	Evaluación	Metas definidas	Definición de metas de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de mejoramiento de aprendizajes de los estudiantes.			
		Tipos de evaluación	Estructura de la evaluación de acuerdo a los tipos y propósitos evaluativos.			
		Técnicas de evaluación formativa, sumativa, diagnóstica.	Articulación de instrumentos de evaluación para valorar los avances de los estudiantes			

	Articulación	Proyectos transversales y de aula	Articulación de los planes de estudio con los proyectos transversales			
	Operacionalización	Circulación en la comunidad educativa.	Concepción de mecanismos de divulgación			
		Mejoramiento	Evaluación y seguimiento.			

			ARTICULACION	Proyectos transversales y de aula	Articulación de los planes de estudio con los proyectos transversales											
			OPERACIONALIZACION	Circulación en la comunidad educativa.	Concepción de mecanismos de divulgación											
				Mejoramiento	Concepción de los procesos de evaluación y seguimiento											

FORMA DE CITAR EL DOCUMENTO	
FECHA DE CONSULTA - DD/MM/AAAA	

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DEL EXPERTO

Mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de las competencias comunicativas

Considera que los criterios de análisis planteados en la matriz de análisis de contenido se corresponden con las categorías/variables: mediacion didactica de la lectura inferencial

Suficiente: Medianamente suficiente: Insuficiente:

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido:

No Válido:

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Yo, ESQUELIN MANUEL CANCHILA ARRIETA con cédula de ciudadanía N° 3849403, certifico que realicé el juicio de experto de la matriz de análisis de contenido diseñada por Ana Rosa Dajer Cueto y Cenez Vicente Martínez Contreras, en la investigación titulada: Mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de las competencias comunicativas



Firma: _____

Fecha: 25 DE MARZO DE 2022.

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN N° 2

Cuestionario

TÉCNICA DE RECOLECCION DE INFORMACIÓN:

Encuesta

UNIDADES DE ANÁLISIS DE CAMPO:

Estudiantes del grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Gabriel García Márquez

CARTA A PADRES DE FAMILIA PARA LA PARTICIPACION DE LOS ESTUDIANTES EN LA INVESTIGACION.

ESTIMADOS PADRES DE FAMILIAS

El instrumento presentado a continuación, forma parte de un proceso de investigación a cargo de los investigadores: Ana Rosa Dajer Cueto y Cenez Vicente Martínez Contreras que tiene como objetivo general diseñar una propuesta fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial que contribuya al fortalecimiento de competencias comunicativas en educación básica primaria.

La información suministrada por su hijo(a) es de carácter confidencial, con fines estrictamente investigativos; en este sentido, agradecemos que el estudiante responda la totalidad de los planteamientos expuestos con autonomía, pero con su debido acompañamiento.

Cordialmente,

Ana Rosa Dajer

Cenez Vicente Martínez

Freddy Marín

Investigadora

Investigador

Asesor

Adajer@cuc.edu.co,

cmartine65@cuc.edu.co

fmarin1@cuc.edu.co



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____

Identificado con cédula _____

He sido informado por los estudiantes Ana Rosa Dajer Cueto y Cenez Vicente Martínez Contreras, del programa de Maestrías en Educación de la Corporación Universitaria de la Costa CUC, referente a las actividades que se llevarán a cabo en la Institución Educativa Gabriel García Márquez, donde apruebo la participación de mi(s) hijo (os) respecto a las mismas. De esta manera soy consciente del interés del desarrollo de la labor académica, en la cual se acompañará para fortalecer las competencias comunicativas y se aplicará un instrumento(encuesta) denominado estudio de campo, además de diálogos, talleres, charlas, toma de fotografías, grabaciones, apuntes en diarios de campo, dramatizaciones y demás métodos para el fortalecimiento de las competencias comunicativas; autorizando a los maestrantes en formación, que sean recopiladas las informaciones registradas, ordenadas y analizadas, esta información, para utilizarlas en pro del mejoramiento de la calidad educativa de la institución-

Todo lo anterior con fines académicos, sin identificación de nombres. Los niños que tengan autorización de sus padres, para los mismos fines del mejoramiento académico y del fortalecimiento de sus competencias comunicativas saldrán en las evidencias con imagen distorsionada, de forma que no se comprometa su identificación. En función de lo expuesto y previa valoración de la información recibida, por escrito y verbalmente, me considero informado, confirmo que he entendido lo manifestado y anteriormente explicado, ratifico el consentimiento, acepto estos procedimientos y participo en las finalidades anunciadas por los maestrantes en proceso de la CUC y firmó a continuación.

Firma del participante _____

Datos del participante: -----

Celular: -----

Correo: -----

Edad: -----

Firma de los maestrantes en formación con cédula:

INSTRUCCIONES PARA EL PROCESO DE DILIGENCIAMIENTO

El presente instrumento es un cuestionario estructurado, compuesto por dos partes:

PARTE I. Datos Generales del Encuestado

El padre de familia deberá responder toda la información del estudiante requerido por el cuestionario.

PARTE II. Cuerpo del Instrumento




El estudiante deberá emitir su apreciación con relación a las aseveraciones planteadas a cada categoría /variable determinadas en el trabajo de investigación, colocando la respuesta de acuerdo a su criterio de correlación cara y enunciado, teniendo en cuenta la escala señalada a continuación.

MEDIACION DIDACTICA DE LA LECTURA INFERENCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS. Código

DATOS DEL ESTUDIANTE

Apellidos del estudiante	
Nombres del estudiante	
Fecha de nacimiento	Día () Mes () Año ()
Edad	() años
Sexo	Femenino () Masculino ()
Con quién vives	Madre () Padre () Hermanos () Otros ()
Estrato socioeconómico	1 () 2 () 3 ()
Eres un estudiante	Nuevo () Antiguo ()

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO DE EDUCACION BASICA PRIMARIA

Categoría teórica (definición nominal)	dimensiones por variables	Indicadores por dimensión y variables	Subindicadores por dimensión y variables.	Aseveraciones	Nunca	A veces	Siempre
							
Mediación didáctica de la lectura inferencial	Lenguaje	Desarrollo de competencias comunicativas	Competencias básicas (Leer, Hablar, Escuchar y escribir)	Durante las clases se hacen tareas para interactuar con los compañeros hablando o escribiendo, escuchando y leyendo sobre el tema que está trabajando.			
				Durante las clases se puede escuchar en forma clara a los compañeros y al profesor comprendiendo lo que dicen.			
				En las clases se hacen tareas de escritura y lectura para comunicar lo que se piensa sobre el tema hablado.			
				En las clases se puede expresar los sentimientos que siento y las ideas que necesito comunicar a los compañeros y profesores			
			Interpretación	En el desarrollo de las clases se puede expresar las ideas a través de dibujos o			

	Didáctica		representaciones para dar a conocer lo que entiendo de un contenido			
			Durante las clases se analizan imágenes que acompañan un texto, expresando lo que se entiende sobre ellas.			
			En las clases se puede reconocer pistas en los textos para encontrar información que se da a entender en el contenido leído como leyenda, fabulas o cuentos.			
		Argumentación	En las clases se hacen diálogos expresando las razones y opiniones en debates sobre las cualidades, acciones y decisiones de los personajes de los cuentos y fabulas leídas			
		Proposición	En las clases de lectura se puede dialogar sobre para que el autor escribe el texto que se está leyendo.			
			En las clases que se desarrollan lecturas se puede comparar el contenido de un cuento con otro texto leído. Por ejemplo, caperucita roja con los tres cerditos.			
	Estrategias didácticas	Lectura en voz alta	Durante las clases se leen cuentos, fabulas, historietas, noticias, recetas en voz alta llamando la atención de todos los estudiantes por la entonación y los gestos			

	lectura comprensiva		que lleva el maestro como si se estuviera escuchando y representado los acontecimientos			
		Lectura Compartida	En las clases se pueden sugerir textos para leer con los compañeros donde cualquiera inicia, luego otro continúa mostrando claridad al pronunciar las palabras, hacer pausas y darse entender			
		Momentos de la lectura	Durante las clases se puede predecir de que trata un cuento por medio del título y sus imágenes.			
			Durante las clases cuando se leen cuentos o fabulas se responden preguntas que permiten entender mejor lo leído.			
			En las clases al terminar de hacer lecturas se expresan las opiniones de sobre los personajes y lo que más gusto del cuento			
Elementos implícitos en los textos	En las clases de lectura se pueden reconocer pistas en el texto que ayudan a comprender mejor lo leído					

FORMA DE CITAR EL DOCUMENTO	
FECHA DE CONSULTA - DD/MM/AAAA	

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DEL EXPERTO

MEDIACIÓN DIDACTICA DE LA LECTURA INFERENCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Considera que las aseveraciones planteadas en el cuestionario para estudiantes de grado tercero de básica primaria, evidencian la información en correspondencia con los indicadores por dimensión de las categorías/variables: mediación didácticas de la lectura inferencial de forma.

Suficiente: Medianamente suficiente: Insuficiente:

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido: No Válido:

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Yo, ESQUELIN MANUEL CANCHILA ARRIETA con cédula de ciudadanía N° 3849403, certifico que realicé el juicio de experto del cuestionario para estudiantes de grado segundo de básica primaria diseñado por Ana Rosa Dajer Cueto y Cenez Vicente Martínez Contreras, en la investigación titulada: MEDIACIÓN DIDACTICA DE LA LECTURA INFERENCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS.



Firma: _____

Fecha: 25 DE MARZO DE 2022.

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN N° 3

Cuestionario

TÉCNICA DE RECOLECCION DE INFORMACIÓN:

Encuesta

UNIDADES DE ANÁLISIS DE CAMPO:

Docentes de grado tercero en básica primaria de la IE Gabriel García Márquez

Carta a docentes de grado tercero en básica primaria de la IE Gabriel García Márquez

Estimados docentes de grado tercero de educación básica primaria I E Gabriel García Márquez

El instrumento presentado a continuación, forma parte de un proceso de investigación a cargo de los investigadores: Ana Rosa Dajer Cueto y Cenez Vicente Martínez Contreras que tiene como objetivo general: Diseñar una propuesta fundamentada en la mediación didáctica de la lectura inferencial que contribuya al fortalecimiento de competencias comunicativas en educación básica primaria.

La información suministrada por usted es de carácter confidencial, con fines estrictamente investigativos; en este sentido, agradecemos responder la totalidad de los planteamientos expuestos.

Cordialmente,

Ana Rosa Dajer

Investigadora

Adajer@cuc.edu.co

Cenez Vicente Martínez

Investigador

@cuc.edu.co

Freddy Marín

Asesor

fmarin1@cuc.edu.co

INSTRUCCIONES PARA EL PROCESO DE DILINGECIAMIENTO

El presente instrumento es un cuestionario estructurado, compuesto por dos partes:

PARTE I. *Datos Generales del Encuestado*

El docente deberá responder toda la información requerida por el cuestionario.

PARTE II. *Cuerpo del Instrumento*

El docente u orientador deberá emitir su apreciación de acuerdo con la correspondencia del contexto asociado a cada categoría/variable y el objeto de estudio planteado en el trabajo de investigación.

El instrumento comprende aseveraciones que serán respondidas colocando una equis (X) en la casilla correspondiente, teniendo en cuenta la escala señalada a continuación.

5. Siempre

4 Casi siempre

3 A veces

2 Casi nunca

Nunca

MEDIACION DIDACTICA DE LA LECTURA INFERENCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS				Código	
DATOS DEL DOCENTE U ORIENTADOR					
Edad	() años	Género		Masculino ()	Femenino ()
Estudios realizados	Pregrado () Especialización () Maestría () Doctorado ()				
Cargo que desempeña	Docente () Orientador ()				
Grado / Área de desempeño	Primero () Segundo () Tercero () Cuarto () Quinto ()				
Experiencia docente	() años	Antigüedad en el colegio	() años		

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Variables (definición nominal)	dimensiones por variables	Indicadores por dimensión y variables	Subindicadores por dimensión y variables.	Aseveraciones	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
					1	2	3	4	5
Mediación didáctica de la lectura inferencial	Lenguaje	Desarrollo de competencias comunicativas	Competencias básicas (Leer, Hablar, Escuchar y escribir)	Durante el periodo académico se aplican estrategias que promueven el desarrollo de las habilidades básicas comunicativas como hablar, escuchar, leer y escribir; buscando consolidar habilidades comunicativas para dominar adecuadamente el lenguaje.					

		Interpretación textual	En el periodo del ciclo académico se emplean acciones didácticas que fortalecen la comprensión textual de los estudiantes como son: representación de vocablos con imágenes y viceversa.					
		Argumentación	Durante el ciclo didáctico se desarrollan espacios de dialogo y debate entre los estudiantes que le permitan expresar sus opiniones y las razones que hacen validas sus posiciones frente a diversas situaciones de comunicación, logrando con ello incentivar el proceso de argumentación y defensa de ideas					
		Proposición	Durante la ejecución del periodo académico se llevan a cabo acciones de aprendizaje que facilitan la identificación del propósito del hablante, la relación del discurso con otros textos leídos y la articulación con su contexto; lo que permite fortalecer el desarrollo de habilidades en el análisis de texto a nivel crítico intertextual					
	Estrategias Didácticas lectura inferencial	Estrategias de reconocimiento de elementos implícitos en textos	En el desarrollo de clases utilizas estrategias para identificar marcas gráficas, simbólicas e indicios presentes en texto para el reconocimiento del contenido implícito presente en el mismo.					

Didáctica		<p>Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial Enciclopédicas</p>	<p>Las sesiones de clase integran actividades de aprendizaje que permiten reconocimiento de términos nuevos en lectura de cuentos, fabulas, adivinanzas y refranes; destinadas a ampliar el vocabulario y el conocimiento enciclopédico de los estudiantes a fin de contribuir al desarrollo efectivo del proceso de paráfrasis y su comunicación.</p>					
		<p>Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial en Coherencia temática</p>	<p>Durante el desarrollo de enseñanza se ejecuta acciones didácticas encaminadas a desarrollar discurso oral o escrito, mediado por la lectura de cuentos, fabulas, refranes, noticias y contenidos circundantes en el entorno, fomentando la capacidad de coherencia.</p>					
		<p>Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial para la cohesión.</p>	<p>Durante el periodo académico dedicado a la enseñanza se ejecutan actividades de aprendizaje que permiten el análisis y el debate sobre la pérdida o no del sentido de un texto al cambiar los conectores en sus oraciones..</p>					
	<p>Estrategias didácticas lectura comprensiva</p>	<p>Lectura en voz alta</p>	<p>Durante el ciclo didáctico dedicado a la enseñanza se desarrollan prácticas de lectura (Cuentos, fabulas, leyendas, recetas, artículos y noticias) en voz alta de forma repetitiva, puesto que permite crear habilidades lectoras en los estudiantes, haciendo uso correcto de los signos de puntuación.</p>					

			<p>Lectura Compartida</p>	<p>Durante el desarrollo del ciclo didáctico dedicado a la enseñanza los estudiantes participan en el desarrollo de la estrategia de lectura compartida, que les permita reconocer sus fortalezas y oportunidades de aprendizaje en relación a la lectura entonada y fluida; reconociendo en ella pausas y acento con ritmo adecuado, haciendo inferencias explícitas e implícitas.</p>					
			<p>Momentos de la lectura</p>	<p>Durante el periodo académico dedicado al proceso de enseñanza se desarrollan estrategia con interacciones didácticas antes, durante y después de la lectura, que permitan a los estudiantes identificar hipótesis del contenido del texto, reconocer inferencias explícita e implícita de su contenido y argumentar sobre el mismo.</p>					
			<p>Elementos implícitos en los textos</p>	<p>Durante el ciclo de enseñanza se llevan a cabo acciones de aprendizaje que permiten a los estudiantes el reconocimiento de pistas en el texto para hacer inferencias implícitas en su contenido, así como también la identificación de relaciones de causa efecto, efecto causa, puesto que estas tareas permiten desarrollar la capacidad de desempeño en la lectura inferencial.</p>					

		Proposición	Durante la ejecución del periodo académico se llevan a cabo acciones de aprendizaje que facilitan la identificación del propósito del hablante, la relación del discurso con otros textos leídos y la articulación con su contexto; lo que permite fortalecer el desarrollo de habilidades en el análisis de texto a nivel crítico intertextual								
	Estrategias de lectura inferencial	Estrategias de reconocimiento de elementos implícitos en textos	En el desarrollo de clases utilizas estrategias para identificar marcas gráficas, simbólicas e indicios presentes en texto para el reconocimiento del contenido implícito en el mismo.								
		Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial Enciclopédicas	Las sesiones de clase integran actividades de aprendizaje que permiten reconocimiento de términos nuevos en lectura de cuentos, fabulas, adivinanzas y refranes; destinadas a ampliar el vocabulario y el conocimiento enciclopédico de los estudiantes a fin de contribuir al desarrollo efectivo del proceso de paráfrasis y su comunicación.								
		Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial en Coherencia temática	Durante el desarrollo de la enseñanza se ejecutan acciones didacticas encaminadas a desarrollar discursomoral o escrito, mediado por la lectura de cuentos,fabulas,refranes,noticias y contenidos circundantes en el entorno, fomentando la capacidad de coherencia..								

		Estrategias de enseñanza de la lectura inferencial para la cohesión.	Durante el periodo académico dedicado a la enseñanza se ejecutan actividades de aprendizaje que permiten el análisis y el debate sobre la pérdida o no del sentido de un texto al cambiar determinador conectorres en sus oraciones.								
Estrategias didácticas lectura comprensiva		Lectura en voz alta	Durante el ciclo didáctico dedicado a la enseñanza se desarrollan prácticas de lectura (Cuentos, fabulas, leyendas, recetas, artículos y noticias) en voz alta de forma repetitiva, puesto que permite crear habilidades lectoras en los estudiantes, haciendo uso correcto de los signos de puntuacion,								
		Lectura Compartida	Durante el desarrollo del ciclo didáctico dedicado a la enseñanza los estudiantes participan en el desarrollo de la estrategia de lectura compartida; reconociendo en ella pausas, acento y ritmo adecuado, haciendo inferencia explicita eimplicita.								
		Momentos de la lectura	Durante el periodo académico dedicado al proceso de enseñanza se desarrollan acciones didácticas con interacciones de aprendizajes de los estudiantes antes, durante y después de la lectura.								
		Elementos implícitos en los textos	Durante el ciclo de enseñanza se llevan a cabo acciones de aprendizaje que permiten a los estudiantes el reconocimiento de pistas en el texto para hacer inferencias implícitas en su contenido, así como también la identificación de relaciones de causa efecto, efecto causa, puesto que estas tareas permiten desarrollar la capacidad de desempeño en la lectura inferencial.								

FORMA DE CITAR EL DOCUMENTO	
FECHA DE CONSULTA - DD/MM/AAAA	

FORMA DE CITAR EL DOCUMENTO	
FECHA DE CONSULTA - DD/MM/AAAA	



UNIVERSIDAD DE LA COSTA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DEL EXPERTO

Mediación didáctica de la lectura inferencial para el fortalecimiento de las competencias comunicativas

Considera que las aseveraciones planteadas en el cuestionario para docentes de grado tercero de básica primaria de la IE Gabriel García Márquez, evidencian la información en correspondencia con los indicadores por dimensión de las categorías/variables mediación didácticas de la lectura inferencial de forma:

Suficiente: X Medianamente suficiente: Insuficiente:

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido: X No Válido:

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Yo, ESQUELIN MANUEL CANCHILA ARRIETA con cédula de ciudadanía N° 3849403, certifico que realicé el juicio de experto del cuestionario para docentes de grado tercero de básica primaria de la IE Gabriel García Márquez diseñado por Ana Rosa Dajer Cueto y Cenez Vicente Martínez Contreras, en la investigación titulada: MEDIACIÓN DIDÁCTICA DE LA LECTURA INFERENCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Firma: _____

Fecha: 25 DE MARZO DE 2022