

**Efecto de la Dramatización para la Inferencia de Textos en los Estudiantes de Tercer  
Grado de la Institución Educativa Dolores María Ucrós Sede 3 en Soledad - Atlántico**



**Viviana Beatriz Mercado Serrano**

**Yully Isabel Rivaldo Valega**

**Universidad De La Costa CUC**

**Facultad de Ciencias Sociales y Humanas**

**Maestría en Educación - Modalidad Virtual**

**Barranquilla**

**2019**

**Efecto de la Dramatización para la Inferencia de Textos en los Estudiantes de Tercer  
Grado de la Institución Educativa Dolores María Ucrós Sede 3 en Soledad - Atlántico**

**Viviana Beatriz Mercado Serrano**

**Yully Isabel Rivaldo Valega**

**Asesor:**

**Marcial Enrique Conde Hernández**

**Universidad De La Costa CUC**

**Facultad de Ciencias Sociales y Humanas**

**Maestría en Educación- Modalidad Virtual**

**Barranquilla**

**2019**

**Nota de Aceptación**

---

---

---

---

---

Firma presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

### **Dedicatoria**

Con especial afecto a mi madre: Hilda Serrano Stevenson

A mi gran compañera de trabajo Yully Isabel Rivaldo a mi amado bebé por ser mi inspiración y alegrar mis días con su maravillosa presencia.

**Viviana Beatriz Mercado Serrano.**

A Dios por ser quien me sostiene día a día con su inmenso amor. A mi hija Yully Andrea, a quien amo con todo el corazón y quien me inspira a ser cada día mejor. A mi familia, especialmente a mi madre Isabel Valega, por su apoyo y amor incondicional, a mi padre Rafael Rivaldo. A mis amigas y compañeras Viviana Mercado Serrano por motivarme a seguir adelante en esta meta y contagiarme siempre de su alegría a Enit Doria por motivarme a seguir este sueño. A mis compañeras por su apoyo en este proceso. A Adriana Guzmán por ser siempre especial conmigo y que con su paciencia y gran corazón me acompañó con sus palabras de aliento en todo este proceso de mi vida.

**Yully Isabel Rivaldo Valega**

### **Agradecimientos**

A Dios y a la Virgen María por permitirme la oportunidad de llegar a esta carrera, por regalarme la valentía y la sabiduría para emprender este proyecto y culminar otro de mis grandes sueños.

A la secretaría de educación de Soledad por contribuir con sus recursos económicos a la cualificación de los docentes del municipio con la finalidad de mejorar la calidad educativa de éste.

A la CUC y a todo su equipo docente en especial a la directora de maestría Inírida Avendaño, y a nuestro asesor Marcial Conde Hernández por su paciencia, dedicación y esmero para que termináramos este gran proyecto.

A mi madre Hilda Serrano por su apoyo en cada etapa de mi vida, por acompañarme cada día y cada noche en la realización de mis actividades.

A mi Padre Abel Mercado por enseñarme el coraje de madrugar todos los días y enseñarme que nada en la vida es fácil que solo se valora lo que se lucha y se consigue con esfuerzo.

A mis compañeros de INSEDOMAU en especial a Mónica Escalante, a los niños y padres de familia que hicieron parte de este proyecto por su alegría y deseo de aprender cada día más.

A mi compañera Yully porque de ella aprendí que hay que luchar por los sueños a pesar de las circunstancias, por su alegría, dedicación y entrega en cada clase, porque a pesar de todo amo ser maestra y lo refleja en sus prácticas de aula.

A mis amigos de locura porque siempre me apoyaron y me motivaron a salir adelante.

A mis compañeros de Lucha es especial a Marinelda Salas, Mauricio Pabón, Duperlys Salcedo y todos los docentes que hicimos parte de este proyecto porque aprendimos una vez más que la unión hace la fuerza. Con toda el alma, **Viviana Mercado Serrano**

### **Agradecimientos**

A Dios, por darme fuerzas cada día para seguir luchando y permitirme siempre salir adelante.

A mi hija Yully Andrea, por ser mi fuente de inspiración para superarme y ser cada día mejor.

A mis padres Isabel Valega y Rafael Rivaldo por ser mi apoyo.

A Viviana Mercado por su gran compromiso con la maestría y la investigación, especialmente por insistirme y apoyarme antes y durante toda la maestría.

A Adriana Guzmán por cuidarme y quererme siempre, por ser la hermana mayor que la vida me regaló.

A Enit Doria por su apoyo y motivarme a seguir adelante en la maestría.

A mis compañeras y amigas por todo su apoyo durante este proceso.

A la institución Educativa Dolores María Ucrós y a Mónica Escalante por su colaboración.

A nuestra directora de maestría Inírida Avendaño por su apoyo.

Al profesor Marcial Conde Hernández, por su paciencia y acompañamiento en el desarrollo de la investigación.

A la Universidad de la Costa CUC, por el apoyo durante este proceso de formación.

A la Secretaría de Educación municipal de Soledad, por apoyar la cualificación de los docentes del municipio.

A Marinelda Salas y a todos quiénes desde la subdirectiva del municipio estuvieron pacientes por conseguir el apoyo de la secretaría de educación municipal de Soledad, para conseguir la realización de la maestría para los docentes del municipio.

**Yully Isabel Rivaldo Valega**

### **Resumen**

Para mejorar las deficiencias en el nivel de lectura inferencial, encontradas en los estudiantes de tercer grado de la Institución educativa Dolores María Ucrós en Soledad – Atlántico, se plantea “El efecto de la dramatización como estrategia para fortalecer este nivel de lectura; a través de esta estrategia pedagógica se busca que los estudiantes pasen al segundo nivel de comprensión lectora y estén en capacidad de inferir textos en diferentes contextos. Estará concebida bajo los parámetros del enfoque cuantitativo y dimensionado desde un paradigma epistemológico, empírico analítico y el diseño será cuasi-experimental. Esta investigación es pertinente porque al mejorar el nivel inferencial en la comprensión lectora, los estudiantes llegarán al nivel crítico de la lectura y estarán en capacidad de relacionar los textos con sus conocimientos previos, mejorarán los procesos académicos y los resultados en las pruebas internas y externas.

***Palabras clave:*** dramatización, lectura inferencial, comprensión lectora

### **Abstracts**

In order to improve the deficiencies in the inferential reading level, found in the third grade students of the Dolores Maria Ucrós Educational Institution in Soledad - Atlántico, it is stated “The effect of dramatization as a strategy to strengthen this reading level; Through this pedagogical strategy, students are expected to move to the second level of reading comprehension and be able to infer texts in different contexts. It will be conceived under the parameters of the quantitative approach and dimensioned from an epistemological, empirical analytical paradigm and the design will be quasi-experimental. This research is pertinent because by improving the inferential level in reading comprehension, students will reach the critical level of reading and will be able to relate the texts to their previous knowledge, improve academic processes and results in internal and external tests.

***Keywords:*** dramatization, inferential reading, reading comprehension

## Contenido

Lista de tablas y figuras .....	12
Introducción .....	13
Planteamiento del Problema.....	15
Formulación del Problema de Investigación .....	25
Objetivos .....	26
Objetivo general:.....	26
Objetivos específicos: .....	26
Justificación .....	26
Delimitación del problema de investigación: .....	28
Delimitación temporal: .....	28
Delimitación espacial .....	28
Delimitación teórica: .....	28
Marco Teórico .....	28
Antecedentes De Investigación: .....	28
Fundamentación teórica.....	36
Breve panorama histórico de la dramatización en la educación. ....	38
Aportes de la dramatización al currículo: .....	39
Comprensión lectora y procesos cognitivos: .....	40
Marco Metodológico .....	55

Tipo de investigación: .....	55
Población y muestra .....	55
Hipótesis .....	57
Operacionalización de las variables .....	57
Resultados Y Discusión .....	64
Conclusiones .....	70
Recomendaciones .....	71
Referencias .....	72
Anexos .....	74

**Lista de tablas y figuras****Tablas**

Tabla 1 Variables.....	57
Tabla 2 Pruebas de normalidad.....	68
Tabla 3 Prueba de muestras independientes.....	68

**Figuras**

Figura 1 Resultados prueba Pisa 2015.....	16
Figura 2 Niveles de Lectura grado 303.....	24
Figura 3 Niveles de Lectura grado 302.....	25
Figura 4 Población y muestra. ....	56
Figura 5 Las Hipótesis.....	57
Figura 6 Resultados análisis del pretest. ....	64
Figura 7 Análisis del Postest .....	65
Figura 8 Resultados Pretest – Pos test, grupo control.....	66
Figura 9 Análisis Postest.....	67
Figura 10 Pretest postest. Grupo experimental. ....	67

### **Introducción**

La comprensión lectora es una habilidad que deben tener todas las personas, y los estudiantes la deben desarrollar a medida que avanzan en cada grado del nivel educativo. Cuando los estudiantes van adquiriendo nuevos conocimientos en su formación académica se hace de vital importancia que éstos a su vez reciban las herramientas necesarias que les permita convertirse en lectores capaces no sólo de decodificar un texto, sino, que también lo comprendan para ampliar sus conocimientos, puedan leer entre líneas e identifiquen la información que está implícita en el texto.

Los resultados de las pruebas internas y externas muestran el bajo nivel de comprensión que tienen los estudiantes de Colombia. Así mismo en el municipio de Soledad los resultados arrojados en las caracterizaciones de lectura realizadas en los colegios focalizados por el Programa Todos a Aprender muestran esa desalentadora realidad, la comprensión lectora ha sido abordada por muchos maestros preocupados por el bajo desempeño de los estudiantes en lenguaje y su apatía para leer y comprender textos. De ahí que urge la necesidad de realizar esta investigación para que contribuya no solo con la mejora de los resultados de los estudiantes y por ende de las instituciones educativas, sino porque la misión del maestro es formar seres críticos de su propia realidad. Una persona que lee y comprende es capaz de tomar decisiones acertadas.

El presente trabajo tiene como finalidad lograr que los estudiantes de tercer grado de la Institución educativa Dolores María Ucrós realicen inferencias en las lecturas que realicen para una mejor comprensión de los textos al momento de realizar el proceso lector. A través de estrategias pedagógicas sustentadas en la dramatización, se busca que los estudiantes adopten el hábito lector y que éstos se motiven y también se interesen en mejorar sus niveles de

comprensión lectora, especialmente en la inferencia de textos, con la aplicación de la presente propuesta los estudiantes realizarán la lectura de textos y los vivenciarán a través de la puesta en escena, con este trabajo además se mejorará la lectura en voz alta, se desarrollará la creatividad y la imaginación, será una experiencia motivadora que les permita acercarse y enamorarse de la lectura.

Con la presente propuesta los estudiantes podrán realizar sus actividades de comprensión lectora de una manera diferente, donde dejen volar su imaginación en la interpretación de obras dramáticas, al mismo tiempo que realizarán ejercicios de lectura, con actividades de comprensión inferenciales que redunden en el mejoramiento del nivel de comprensión lectora y en la mejora del nivel académico de los estudiantes de tercer grado de la institución educativa Dolores María Ucrós de Soledad. Con la presente propuesta: Efecto de la dramatización para la inferencia de textos en los estudiantes de tercer grado de la institución educativa Dolores María Ucrós, sede 3 del municipio de Soledad -Atlántico se busca que los estudiantes mejoren su actitud hacia la lectura, hacia la comprensión lectora especialmente en la parte inferencial, para que su rendimiento académico mejore en todas las áreas y conseguir así mejores resultados en las pruebas internas y externas que se aplican a estos estudiantes.

Por lo tanto, se espera que sirva como referente para mejorar el nivel de comprensión de textos, que tanto aqueja a los maestros del país y tanto necesitan los niños de Colombia.

### **Planteamiento del Problema**

En este siglo XXI denominado la era de la información, en el que se tiene fácil acceso a ésta debido a los avances tecnológicos que se vienen presentando, los maestros tienen un reto muy importante para contribuir con esta sociedad y preparar un individuo integral capaz de comprender su realidad y de transformarla.

Cada vez que salen los resultados de las diferentes pruebas tanto internacionales como nacionales muestran la necesidad de mejorar las prácticas pedagógicas y diseñar estrategias que permitan el goce de la lectura y la comprensión textos de diferentes tipos.

Al analizar la información de La revista Semana publicada el 30 de diciembre del año 2016 cuyo titular es: Mediocres niveles de lectura y escritura entre los jóvenes colombianos, el artículo afirma que: “El 47% de los estudiantes recién graduados del bachillerato ni siquiera alcanza el nivel medio de desempeño en las competencias de comprensión de lectura”.

Además en esta publicación se hace un análisis de los resultados de las pruebas PISA, PIRLS y del estudio que realizó la Red de lectura y escritura en educación superior que es liderada por la Universidad de la Sabana.

En los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) que evalúa a estudiantes de quince años de edad en tres áreas específicas: lectura, matemáticas y ciencias naturales; los resultados en competencia de lectura el 47% de los bachilleres colombianos está por debajo del nivel mínimo de la prueba o Nivel 2 que es considerado el umbral básico de competencias científicas; Según el documento de los resultados de las pruebas PISA publicado por OCDE en el año 2015, los estudiantes que alcanzan el Nivel 5 y 6 poseen habilidades y conocimientos científicos para aplicar lo que saben de manera creativa y autónoma en diversas situaciones. Es decir que los estudiantes colombianos no alcanzan los resultados

básicos de la prueba, Aunque es de anotar que se ha mejorado con respecto a los años anteriores donde Colombia quedaba relegada casi en los últimos lugares.

La siguiente gráfica muestra el desempeño obtenido en las tres áreas evaluadas en las pruebas PISA (Lenguaje, matemáticas y ciencias) en los años, 2006, 2009, 2012 y 2015. En esta se observa que en el año 2015 se superaron los resultados obtenidos en el 2006, sobre todo en el área de lenguaje. Sin embargo, hay que seguir aunando esfuerzos para mejorar las competencias lectoras de los estudiantes, desde los primeros grados de Educación básica primaria.

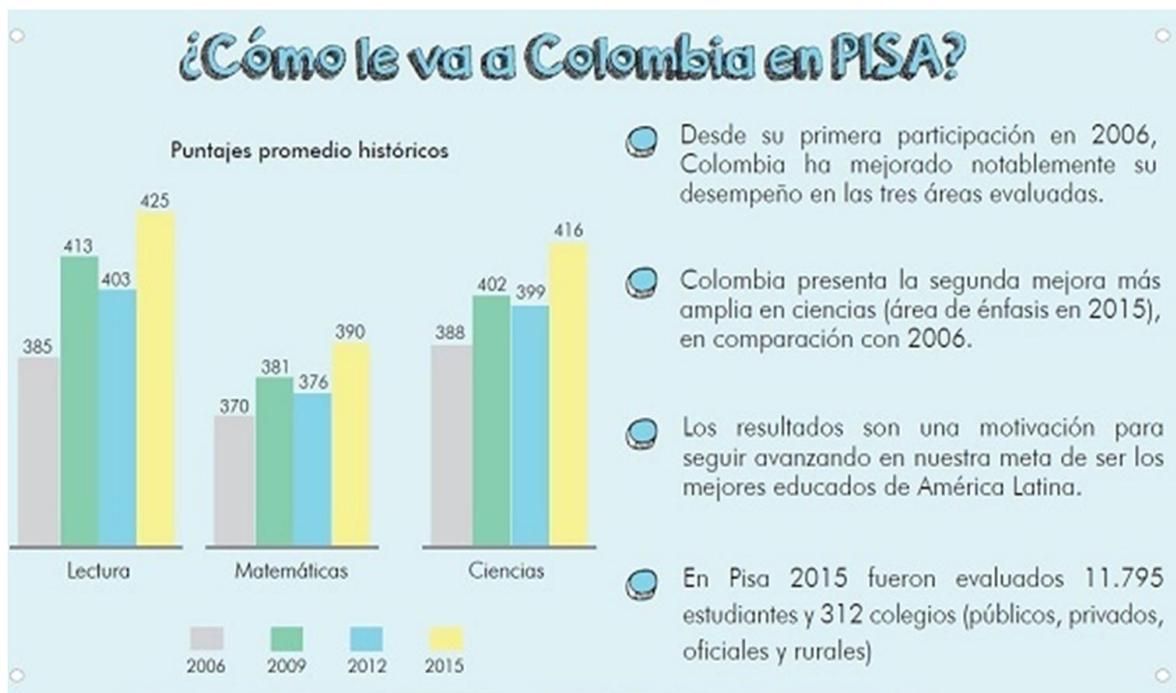


Figura 1 Resultados prueba Pisa 2015 Fuente: propia del autor

Otra prueba internacional, como PIRLS (Estudio Internacional del Progreso de Competencia Lectora) que se realiza en 48 países y nueve regiones alrededor del mundo, y que en el último estudio evaluó a 3.966 alumnos con edades entre 9 y 10 años, en más de 180 establecimientos educativos, confirma que el nivel de desempeño en competencia lectora es muy

bajo, teniendo el estudiante un puntaje promedio de 448 (nivel bajo) de 675 (nivel avanzado) lo que sigue indicando la comprensión deficiente del proceso de lectura.

El estudio realizado por la universidad de la Sabana afirma que los estudiantes de primer año en la universidad no saben escribir un ensayo, tienen mala ortografía y carecen de competencias en comprensión de lectura. Ésta investigación asegura que en el bachillerato los alumnos no desarrollan las habilidades lingüísticas necesarias que les permiten tener un conocimiento básico en el manejo de la lengua española, razón por la cual se les dificulta enfrentarse a textos de mayor nivel académico, tanto para leerlos como para escribirlos.

Teniendo en cuenta los resultados de los estudios anteriores se requiere hacer un análisis profundo de esta situación, revisar los factores que inciden en estas bajas valoraciones y diseñar estrategias pedagógicas que permitan mejorar esta situación desde los niveles de básica primaria para que se fortalezcan en los grados superiores; pues la inferencia y la comprensión van de la mano.

Los pocos hábitos de lectura en nuestro país, es uno de los factores que influyen en los bajos resultados de las pruebas de comprensión lectora realizadas por PIRLS, PISA e incluso en las evaluaciones académicas que realizan los maestros periódicamente es la cifra de consumo cultural revelada por el Dane que indica que cada colombiano lee menos de dos libros por año; lo preocupante es que, además de esa cifra desoladora, “seis de cada diez estudiantes de este país no entienden lo que leen”. Tal como lo registra el diario El País en su publicación del año 2013 (Libreros, Lucy Lorena mayo 22 2.013).

Además, registra que apenas cada colombiano lee 1.9 libros al año, esto significa que sólo al año se lee un libro y el otro queda sin terminar, esto sitúa a Colombia como uno de los países en donde menos se lee, a nivel no sólo de Latinoamérica, si se hace la comparación con países

como Chile y Argentina ( donde cada persona se lee cinco libros al año); y ni qué decir si se compara con países europeos como Alemania y Noruega en donde sus habitantes alcanzan a leer hasta diecisiete libros al año.

De igual manera, en el contexto cultural de la costa caribe colombiana, se evidencia que una de las costumbres no es precisamente la lectura, lo que más comúnmente se escoge para leer en las casas es el periódico y éste además es leído generalmente por personas mayores y sólo se limita a la lectura de una noticia que a ellos les llame la atención, quedando de lado la lectura que se hace por enriquecer el nivel de conocimientos.

A esta realidad no es ajena a los estudiantes del país, ya sea de la secundaria o primaria a quienes no les gusta leer. Porque solo realizan el proceso de lectura cuando se les pide en el aula de clases leer un texto, que en los grados superiores del bachillerato resulta ser una novela y en el caso de los niños de primaria se presentan actividades de lectura oral y comprensiva, propuestos por el docente del área de lenguaje.

Visto así esta realidad demuestra que los estudiantes en general ven la lectura más como un acto de exigencia escolar, que como un disfrute que les permita ampliar sus conocimientos y mejorar su nivel de cultura general.

Ahora bien, es importante tener en cuenta el significado de *leer* y de *lectura* que según lo encontramos en el diccionario de la Real Academia Española de la lengua el significado de leer es: Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. Mientras que el término lectura se define como:

1. Acción de leer.
2. Obra o cosa leída.
3. Interpretación del sentido de un texto.

Con frecuencia se considera que los alumnos saben leer, porque pueden visualizar los signos y repetirlos oralmente, o bien porque tienen la capacidad para decodificar un texto escrito. Sin embargo, la decodificación no es comprensión y esto es el resultado de un primer nivel de lectura con el cual no debería conformarse el lector (Huerta, 2009, p 2).

Si se toma la lectura como la acción no sólo de decodificar un texto sino, que además de comprenderlo, es fundamental reconocerlo porque, el acto de leer supone entonces un proceso mental que permite al que lee realizar diversas operaciones que permita interpretar los símbolos escritos, a su vez que percibimos lo que el autor o escritor quiere dar a conocer, acerca de sus ideas, sentimientos, conocimientos o pensamientos. Precisamente porque el acto de leer va más allá de la simple decodificación de un texto, es necesario tener en cuenta que: “La comprensión, tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (Anderson y Pearson, 1984 p.84).

En la comprensión lectora el lector llega a sus propias conclusiones teniendo en cuenta la lectura que realiza y el comparativo o relación que efectúa entre lo que lee ahora y sus saberes previos.

Para Marcela Manuale (2007), la comprensión es un estado de capacitación para ejercitar determinadas actividades de comprensión como la explicación, ejemplificación, aplicación, justificación, comparación y contraste, contextualización y generalización (p.17).

Así mismo, el proyecto “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora” (PIRLS) siglas en inglés, (2006) perteneciente a la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) siglas en inglés, evalúa las capacidades lectoras de los estudiantes y afirma que la lectura tiene como finalidad entender cómo es el mundo y cómo ha

sido y por qué las cosas funcionan de la manera en que lo hacen, y que los lectores pueden ir más allá de la adquisición de información y utilizarla para practicar el razonamiento y la acción (Citado en Pérez, 2007, p. 28).

De igual manera Isabel Solé (2006), afirma que la comprensión lectora que cada persona realiza depende del texto que se lee, de los intereses y condiciones propias del lector tales como los conocimientos previos que se traen desde antes de la lectura, así como la motivación hacia la lectura.

Otro autor que brinda un gran aporte sobre este tema es Ausubel (1983) en su libro Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo, él menciona que la comprensión lectora se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

Con respecto a lo anterior se requiere que en nuestro contexto cultural se le dé importancia a la lectura y a la comprensión lectora, puesto que en las aulas de clases de todos los grados y niveles socioeconómicos se encuentran jóvenes y niños a los que no les gusta leer, especialmente a los jóvenes y niños de los estratos bajos quienes dedican menos tiempo a la lectura. Por esta razón la gran mayoría de los estudiantes, presentan dificultad para leer textos escritos, imágenes, contextos, situaciones reales, para hacer inferencias, y por ende para realizar comprensiones críticas. Los estudiantes al resolver ejercicios de comprensión lectora, se limitan a identificar la información que se encuentra dentro del texto, es decir sólo responden a preguntas del nivel literal, sin realizar inferencias o asociaciones con sus conocimientos previos.

Otros aspectos que influyen en los bajos resultados es la desmotivación de los estudiantes para leer, y al momento de leer en público son tímidos, no tienen en cuenta los signos de puntuación, omiten letras, omiten y agregan palabras, no hacen la entonación adecuada. Esta

situación contribuye al bajo nivel de comprensión de textos, a los estudiantes se les dificulta realizar inferencias de lo leído;

Por otra parte, la falta de acompañamiento de los padres de familia en el proceso lector, debido a su poca preparación académica, porque proceden de estratos sociales 1 y 2; no reconocen la importancia de la lectura y se dedican a trabajar para ganar el sustento diario o simplemente dejan toda la responsabilidad de la lectura y en general de los procesos académicos a los docentes y no se involucran en el proceso educativo de sus hijos, situación que intensifica el problema.

Otro aspecto que se presenta es la falta de interés de los estudiantes para leer y comprender textos debido a la presentación de lecturas poco interesantes por parte de los docentes, porque no tienen en cuenta los intereses de los estudiantes para asignar las lecturas, aspecto que agudiza el desinterés de los estudiantes, por consiguiente, en la comunidad educativa hay bajos hábitos de lectura.

En consecuencia, estos factores son los que inciden en la baja valoración de la comprensión lectora en el nivel inferencial y crítica de los estudiantes y por ende son los que afectan los resultados en las pruebas externas y su desempeño escolar, pues las preguntas inferenciales se presentan en todas las áreas, especialmente en lenguaje y matemáticas y es fundamental realizar un proceso de lectura y comprensión de manera correcta.

Según los datos arrojados por el ICFES en la prueba Saber en el área de lenguaje, los estudiantes de tercer grado de la I.E. Dolores María Ucrós, se observa que mejoraron los resultados del año 2.016 en comparación con el año 2015. Así para el nivel mínimo los estudiantes tienen un 12% y en el nivel bajo un 24%, en el nivel satisfactorio un 41% y en el

nivel avanzado el 30%, sin embargo estos datos corresponden a los obtenidos el año anterior por los estudiantes que cursaron el tercer grado de primaria durante el 2.016.

El ICFES, en el área de lenguaje evalúa la lectura y la escritura y los clasifica por niveles mínimo, insuficiente, satisfactorio y avanzado y para cada nivel tienen unos rasgos que determinan la valoración. Para este estudio se tuvieron en cuenta los rasgos establecidos en la lectura aunque se considera que la lectura y la escritura van de la mano y en la medida en que se fortalezca el proceso de lectura se mejorará significativamente el proceso de la escritura. Cuando salen los resultados mínimos es porque los estudiantes evaluados no superan las preguntas de menor complejidad de la prueba. Los rasgos que se evalúan en el nivel insuficiente son: En lectura, en textos cortos, de estructura simple y con contenidos muy cercanos a la cotidianidad, el estudiante.

- Recupera información explícita del texto;
- Reconoce tipos de textos de uso cotidiano como cartas y noticias;
- Identifica la intención comunicativa de textos con referentes cotidianos;
- Identifica la palabra o frase que sintetiza una situación comunicativa simple (por ejemplo, el adjetivo que caracteriza a un personaje o una situación).

En el nivel satisfactorio, en lectura: En textos cortos, de estructura simple y con contenidos muy cercanos a la cotidianidad, el estudiante.

- Identifica elementos para textuales (títulos, imágenes, notas a pie, epígrafes, etc.), marcas textuales (desde signos de puntuación hasta el uso de marcadores como corchetes, paréntesis, comillas, guiones etc.), secuencias de eventos, el portador textual y características de los personajes;
- Interpreta el lenguaje verbal y no verbal para lograr la comprensión global;

- Infiere el propósito del texto a partir de su contenido y del contexto social.

Y en el nivel avanzado el estudiante:

- Deduce a partir de información explícita;
- Identifica eventos y situaciones dentro de un texto para inferir relaciones temporales entre estos;
- Caracteriza personajes según las expresiones, acciones o situaciones presentadas en el texto;
- Compara textos de distinta tipología, incluidos textos mixtos (afiches o carteles), para diferenciar propósitos e intenciones;
- Comprende la coherencia global del texto tomando como base las referencias anafóricas y catafóricas, es decir, recurriendo a la información anterior o posterior al referente;
- Identifica los elementos narrativos del texto y las voces presentes en una narración

En el año 2.016 el ICFES evaluó 106 estudiantes de tercer grado de la Institución Dolores María Ucrós y los resultados obtenidos fueron: 11% en el nivel insuficiente, 22% de los estudiantes fueron clasificados en el nivel mínimo, 38% en el nivel satisfactorio, y 28 % en el nivel avanzado. Es necesario seguir mejorando los resultados, siendo maestros más comprometidos e innovando en las prácticas de aula, trabajar desde el nivel literal, con imágenes y textos dónde los estudiantes respondan a preguntas puntuales que se encuentren contenidas en el texto y diseñar estrategias que permitan mejorar la inferencia de textos.

De igual manera al analizar los resultados de las pruebas diagnósticas de comprensión lectora, aplicadas por los docentes de tercer grado de la Institución Educativa Dolores María Ucrós de Soledad al inicio del año escolar (2.019) y de los resultados de las caracterizaciones de lectura implementadas por el programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional en el mes de marzo el año 2.019, se observa que los estudiantes presentan dificultad para

comprender y contestar de manera acertada las preguntas de nivel inferencial y por ende del nivel crítico, esta situación se presenta en los estudiantes de tercer grado de la mayoría de las instituciones focalizadas en el Programa Todos a Aprender entre las que se encuentra la Institución Educativa Dolores María Ucrós sede Eufemia Benedetti en Soledad – Atlántico.

Las siguientes gráficas muestran los resultados de la caracterización de la comprensión lectora realizada a los estudiantes de los cursos 302 y 303. Esta prueba consistía en leer un texto corto y después responder seis preguntas, dos de nivel literal, dos de nivel inferencial y dos de nivel crítico.

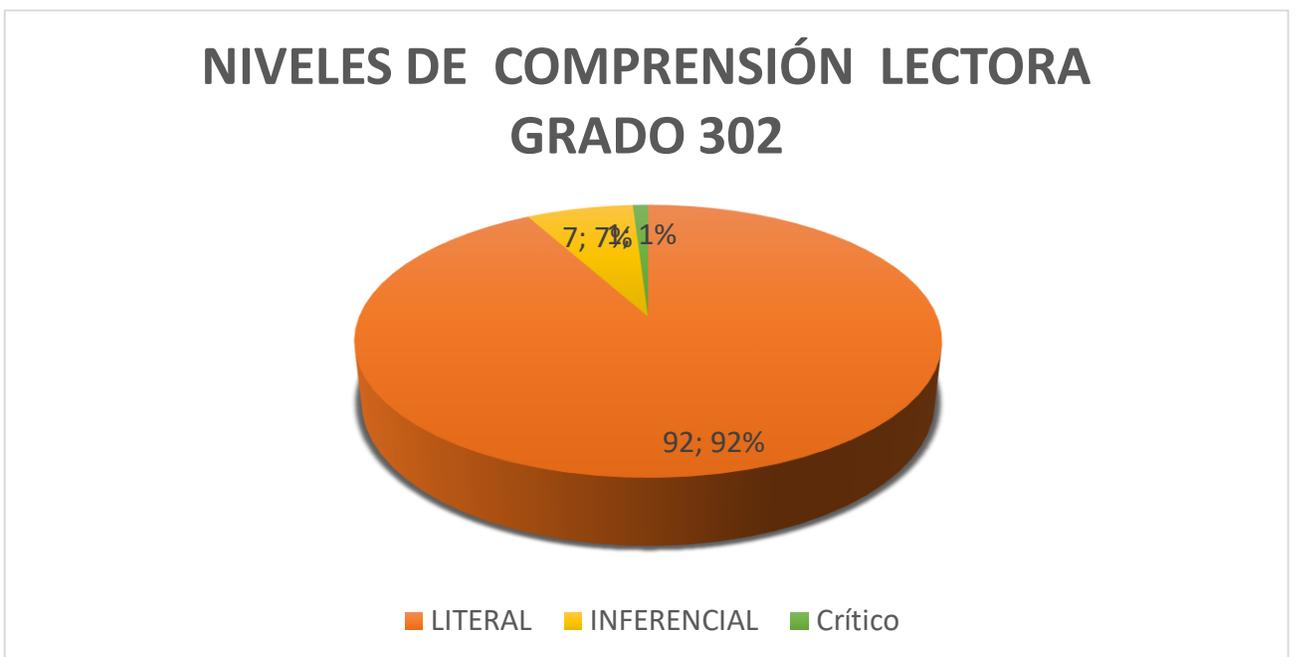


Figura 2. Niveles de Lectura grado 302 Fuente: propia del autor.

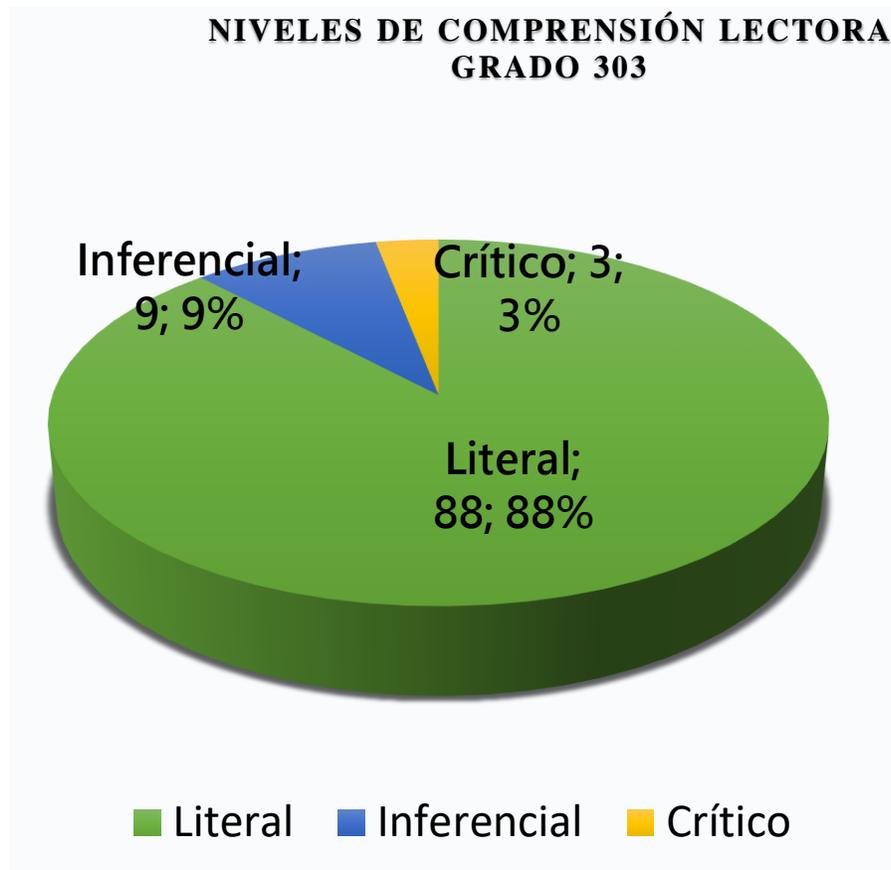


Figura 3. Niveles de Lectura grado 303. Fuente propia del autor.

### Formulación del Problema de Investigación

La pregunta que surge después de analizar estos resultados es ¿Cuál es el efecto de la dramatización como estrategia metodológica en la inferencia de textos en los estudiantes de los grados terceros de la Institución Educativa Dolores María Ucrós del municipio de Soledad - Atlántico?

## Objetivos

### Objetivo general:

Evidenciar el efecto de la dramatización como estrategia en la inferencia de textos en los estudiantes de 3° de la I.E Dolores María Ucrós, sede Eufemia Benedetti en Soledad – Atlántico.

### Objetivos específicos:

- Establecer el nivel de lectura inferencial de los estudiantes de tercer grado de educación básica primaria de la Institución Educativa Dolores María Ucrós, sede Eufemia Benedetti en Soledad – Atlántico.
- Implementar la dramatización como estrategia en los estudiantes de tercer grado de básica primaria de la Institución Educativa Dolores María Ucrós, sede Eufemia Benedetti en Soledad – Atlántico.
- Establecer el nivel de lectura inferencial después de la aplicación de la dramatización como estrategia en los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Dolores María Ucrós, sede Eufemia Benedetti en Soledad – Atlántico.

## Justificación

Teniendo en cuenta los resultados de la caracterización de comprensión lectora aplicada a los estudiantes de grado 3° de la Institución Educativa Dolores María Ucrós sede Eufemia Benedetti, se puede evidenciar la dificultad que tienen los estudiantes para comprender lo que leen. Al momento de realizar la comprensión de un texto su nivel de comprensión sólo llega hasta lo literal, dejando de un lado los niveles inferencial y crítico.

Por tal motivo esta investigación tiene su importancia en que se posibiliten y se adecuen las estrategias necesarias que permitan a los estudiantes de grado tercero de la Institución educativa

Dolores María Ucrós, mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial a través de la implementación de estrategias metodológicas basadas en la dramatización, le servirá a los docentes como herramienta pedagógica para lograr un mejor desempeño en el rendimiento académico de los estudiantes de tercero e impactará en la comunidad educativa al mejorar el grado de comprensión lectora en el nivel inferencial.

Además la dramatización permitirá a los estudiantes interesarse por la lectura e inferir textos tanto orales como escritos en diferentes situaciones, como lo afirma López Valero et al. (2009, pag.14) quienes definen la dramatización como “una fuente infinita que nos nutre y nos ofrece estrategias para desarrollarnos integralmente en el mundo, en la sociedad y como individuos, facilitando algo tan esencial como es la comunicación y la expresión”.

Por lo anterior esta investigación es pertinente porque esta situación se presenta en la gran mayoría de las instituciones educativas según los resultados de la caracterización del nivel de comprensión lectora realizado por el Ministerio de Educación Nacional en las instituciones focalizadas en el Programa Todos a Aprender y al lograr que los estudiantes infieran textos, se logrará que los estudiantes lleguen al nivel crítico en la lectura, estarán en capacidad de relacionar los textos con sus conocimientos previos y contexto, se mejorarán los procesos académicos y por ende los resultados tanto en las pruebas externas como en las pruebas internas. Es relevante porque en el presente año el ICFES modificó en las pruebas saber de 3°, 5°, 9° y las alineó con las especificaciones de las pruebas de lectura saber 11° y T&T, para permitir la trazabilidad del desempeño de los estudiantes.

De ahí que, evaluará la competencia comunicativa en lenguaje para comprender interpretar y evaluar textos que se pueden encontrar en la vida cotidiana o en ámbitos académicos no especializados.

Por lo tanto, estas competencias las divide en: lectoras y escritoras. Las primeras hacen referencia a las afirmaciones de lectura en el nivel literal, inferencial y crítico. Es decir guarda una estrecha relación con el objeto de estudio.

Además está acorde con lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional en las mallas de aprendizaje donde se encuentran los DBA, las evidencias de aprendizaje y las micro habilidades que se deben desarrollar en cada grado.

Finalmente, es viable porque se cuenta con el apoyo de la comunidad educativa de Institución, los recursos económicos y la disposición de los investigadores.

### **Delimitación del problema de investigación:**

**Delimitación temporal:** Se realizará en un periodo de tiempo comprendido entre agosto 2.019 y noviembre 2.019.

**Delimitación espacial:** se realizara en la Institución Educativa Dolores María Ucrós Sede 3 que, se encuentra ubicada en la carrera 20 N° 15A - 20 en Soledad Atlántico. Cuenta con una población total de 710 estudiantes, la población muestra es 2 docentes y 67 estudiantes de tercer grado distribuidos en dos grupos.

### **Delimitación teórica:**

Esta investigación se realizará bajo los postulados de Goodman, León, Bruner,

## **Marco Teórico**

### **Antecedentes De Investigación:**

En la actualidad son muchas las investigaciones que se han realizado sobre la importancia de mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial en los estudiantes, especialmente en los grados de secundaria y a nivel universitario.

Para realizar el trabajo se revisaron los antecedentes de esta investigación, se tuvieron en cuenta las variables la inferencia y la dramatización para lograr una mejor comprensión del objeto de estudio y dar respuesta a los objetivos planteados. Se revisaron trabajos de maestría, tesis doctorales, artículos científicos tanto a nivel internacional como nacional y local. Dentro de éstos tenemos:

A nivel internacional se encontraron las siguientes tesis y artículos que aportan significativamente a esta investigación.

María Elsa Tasayco García (2.012), en su tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención en Psicopedagogía de la Infancia bachiller y que lleva por título comprensión lectora según género en estudiantes de 6to grado de primaria en una institución educativa del Callao. Realizado en la escuela de postgrados Universidad San Ignacio de Loyola en Lima- Perú 2.012. Se propuso como objetivo general Objetivos Generales. Describir y comparar los niveles de comprensión lectora según género en estudiantes de sexto grado de una institución educativa del Callao, y como objetivos específicos: Describir y comparar el nivel de comprensión lectora literal según género en estudiantes de sexto grado de una institución educativa del Callao. Describir y comparar el nivel de comprensión lectora de reorganización según género en estudiantes de sexto grado de una institución educativa del Callao. El diseño de investigación es descriptivo – comparativo. Los resultados que obtuvo fueron: las habilidades de comprensión literal, de reorganización e inferenciales no se diferencian en función al género, mientras que las habilidades de comprensión crítica se diferencian según el género en los estudiantes de sexto grado de una institución educativa del Callao. De esta investigación se tendrá en cuenta el soporte teórico que lo que se refiere a los niveles de lectura.

En el artículo titulado inferencias y comprensión verbal en niños con trastornos del desarrollo del lenguaje, publicado por la revista de neurología en el año 2013 del Centro entender y hablar en Madrid, España; realizado por Isabelle Monfort y Marc Monfort. Revisan el concepto de inferencia en la comprensión del lenguaje oral y escrito recuerdan distintas propuestas de clasificación de inferencias y las dificultades que pueden presentar los niños e la aplicación de éstas según sus patologías y describen las propuestas de intervención que se han elaborado para mejorar la capacidad de aplicar inferencias en la comprensión verbal. Este artículo plantea como conclusión que la inferencia ocupa un lugar crítico en la comprensión del lenguaje en los niños con trastornos o alteraciones en la adquisición del lenguaje porque presentan dificultades en este aspecto, además plantean que el diseño y aplicación de un programa específico y explícito de entrenamiento de las inferencias constituye un apartado importante de los programas logopédicos centrados en el desarrollo de la comprensión. Este artículo aporta otras definiciones y clasificaciones del objeto de estudio y además motiva a seguir abordando este tema que es cada vez más interesante.

Otro aporte para esta investigación es el trabajo titulado, “La dramatización como recurso educativo: un estudio para la mejora de los procesos elaborados de comprensión lectora es la de Irati Tapia Martínez para optar al título de Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria de la universidad pública de Navarra 2015- 2016, en donde se define La dramatización es un recurso educativo poco utilizado en el aula, especialmente en Educación Secundaria. Sin embargo, presenta un gran valor educativo, puesto que muchos la definen como una herramienta motivadora e integradora, que educa en valores y favorece la expresión y la comunicación en todos los campos de la enseñanza.

Además otro aporte valioso para esta investigación es el de Victoria Quispe Montaña y Elvis Pérez De la Cruz con su trabajo La dramatización mejora la comprensión lectora en los estudiantes. Tesis elaborada en Cusco Perú 2018

En las anteriores propuestas se resalta lo que dice Pérez Gutiérrez (2004) cuando afirma que, en la dramatización, contrariamente a lo que ocurre en el teatro, lo importante no es el producto final sino el proceso dramático, en el que el individuo debe implicarse y conseguir expresarse y comunicar bien lo que desea. Es más una técnica introspectiva donde el alumno debe explorar su mundo interior para reflexionar y saber cómo dar solución a determinada situación.

Otro trabajo, es el realizado por Patricia Salas Navarro a la universidad autónoma de nuevo León México como requisito para obtener el grado de maestría en educación, titulado: “El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de Nuevo León” del año 2012, el cual busca identificar las dificultades que presentan los estudiantes del tercer semestre, así como el nivel de desarrollo de la comprensión lectora que tiene los estudiantes del nivel medio superior.

A nivel de Colombia se han realizado diferentes tesis basadas en la importancia de la inferencia de la comprensión lectora pero basados en los estudiantes de estudios superiores, sin embargo referenciamos el trabajo de Lina Gil Chaves Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años, del año 2011 presentado a la universidad Nacional de Colombia.

Así mismo, a nivel nacional se encontraron tesis que aportan a la investigación propuesta. Entre estas están: La tesis de Juan Carlos Bohórquez (2016) en su trabajo titulado La canción como estrategia didáctica Para desarrollar la comprensión lectora En el ciclo II, para optar por el título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna en la Universidad Distrital

Francisco José de Caldas en Bogotá Distrito Capital presenta un trabajo de tipo transversal, Se propuso como objetivo general: Diseñar una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la lectura inferencial mediante la implementación del análisis de canciones con estudiantes de ciclo II, y como objetivos específicos: Promover estrategias cognitivas y meta cognitivas para realizar una lectura literal e inferencial de algunas canciones. Posibilitar el desarrollo de la comprensión y la construcción del contexto mediante la lectura en estudiantes de ciclo II. Diseñar e implementar una intervención didáctica basada en el análisis y comprensión de algunas canciones para la formación de lectores a nivel inferencial. Utilizó como metodología el enfoque cualitativo desde una perspectiva socio crítica. Obtuvo como resultados una aproximación al significado de lo que se lee. De igual manera, se caracterizó la importancia de explorar, por parte del docente, las relaciones existentes entre teoría, investigación e intervención pedagógica. La puesta en marcha de estrategias cognitivas y meta cognitivas, en el transcurso de la secuencias, revelan que los estudiantes sí se pueden apropiarse de las categorías, al proponer alternativas didácticas sobre el cómo construir situaciones en las que se generen las condiciones para que ocurra el aprendizaje. Este trabajo es interesante y se tendrán en cuenta los autores para realizar la investigación.

De igual manera, Yina Paola Torres Rocha (2016) en su trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna en la Universidad distrital Francisco José de Caldas, que lleva como título La inferencia en la lectura de textos narrativos, planteó los siguientes objetivos para abordar la temática estudiada. Objetivo General: Fortalecer la inferencia a partir de la lectura de textos narrativos, en un grupo de estudiantes de primer grado de escolaridad. Objetivos Específicos Diseñar e implementar secuencias didácticas para mejorar las inferencias en la lectura de textos narrativos Definir las implicaciones metodológicas,

pedagógicas y didácticas que pueden llegar a permitir que el texto narrativo sea un facilitador en el fortalecimiento de los procesos inferenciales en los estudiantes del grado primero. Evidenciar en las respuestas de los estudiantes del grado primero, el uso de las inferencias con la lectura de textos narrativos. Es una investigación de corte cualitativo, basado en el paradigma interpretativo y un diseño de Investigación Acción (IA). Presenta como finalidad trabajar procesos cognitivos, como las inferencias, a partir de la lectura de textos narrativos en un grupo de estudiantes de grado primero en una institución distrital, por medio del diseño e implementación de acciones pedagógicas que buscan mejorar los índices de comprensión lectora, proceso ligado a desarrollar destrezas, habilidades y capacidades en la lectura, en este caso de la lectura inferencial (on-line), inferencias realizadas durante la lectura. En los resultados de esta investigación se confirmó la premisa que el proceso de la comprensión lectora va completamente ligado a la habilidad o capacidad de hacer inferencias, ya que se pudo evidenciar que cuando los estudiantes realizaban o generaban respuestas correctas se articula la comprensión textual. Además teniendo en cuenta estos resultados afirman que los niños pueden hacer inferencias desde edades tempranas, pero si no se les brinda las herramientas y estrategias necesarias para mejorarlas, su proceso de elaboración de inferencias puede afectar el proceso de comprensión. De este trabajo se tendrán en cuenta los autores para analizar y estudiar la temática abordada.

Mireya Nieves Gómez (2.017), en su tesis: Creación de inferencias desde el aprendizaje significativo, para la comprensión lectora, tiene como objetivo: Determinar la influencia de la construcción de inferencias, desde el enfoque del Aprendizaje Significativo, en la comprensión lectora de los estudiantes de los grados 503 del Instituto Pedagógico Nacional. De igual forma en sus conclusiones la autora afirma que: Esta investigación demuestra la necesidad de diseñar y aplicar estrategias para la lectura y, en particular, la contribución de estrategias inferenciales a la

comprensión lectora de diferentes tipos de texto. Las inferencias pueden generarse en diferentes momentos de la lectura, colectiva o individualmente. Para el caso de los textos con mayor complejidad, el trabajo colectivo es el más conveniente para la comprensión a nivel inferencial; mientras que las narraciones por estar más relacionadas con la experiencia de los estudiantes son procesadas más rápido y los lectores generan inferencias y significados de manera individual y colectiva.

Para Judy Ochoa Montaña, Sandra Liliana Mesa Cárdenas, Yaqueline Pedraza Orduz y Edgar Orlando Caro (2016), en el artículo: La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora que tiene como objetivo general, realizar un diagnóstico para identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de los grados segundo y quinto de la Institución Educativa Colegio de Sugamuxi, en Boyacá Colombia. Estos autores realizaron una revisión teórica para ampliar los conocimientos sobre lectura, comprensión lectora y niveles de lectura, y señalar la ruta más conveniente a seguir, aplicaron la prueba diagnóstica 2015 del Programa Todos a Aprender PTA del MEN, propuesta para dichos grados con el fin de determinar el nivel de lectura de los estudiantes. Con base en los resultados obtenidos, elaboraron matrices para definir el problema: dificultad para recuperar información implícita en el contenido de los textos, lo cual corresponde al nivel de comprensión inferencial de lectura, establecido por el MEN. La investigación está fundamentada en referentes teóricos, como los propuestos por Isabel Solé, quien orienta la lectura como un ejercicio que activa procesos mentales de comprensión; y Jouini (2005, p. 7), el cual enuncia que: “el proceso de comprensión lectora es el que considera las inferencias como el alma del proceso de comprensión”

Así mismo en el repositorio de la universidad del Cauca se encuentra el trabajo de Eunice Lizcano Jiménez (2016), quien en su tesis: “la dramatización como estrategia pedagógica para

fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos en el nivel inferencial en el grado quinto de educación básica primaria en la sede El Carmen Trocha C” para optar al título de magister, donde la autora diseña y desarrolla una secuencia didáctica centrada en la dramatización que tiene como objetivo: fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos (mitos y leyendas) en el nivel inferencial. En su investigación se realizó un diagnóstico inicial para reconocer el nivel de comprensión lectora en el que se encontraban los estudiantes; de igual forma conocer los conocimientos previos sobre los saberes de los niños referente a mitos y leyendas de la región, identificando el nivel de comprensión inferencial de textos narrativos, al desarrollar la intervención hizo la debida presentación, explicación y ejemplificación del tema, analizó que los contenidos fueran significativos y funcionales, que representen una nueva alternativa de aprendizaje; durante el desarrollo de la intervención se socializaron algunos mitos y leyendas de la región amazónica haciendo énfasis en el contexto regional donde se desarrolla la actividad pedagógica, para llegar a una evaluación final que le permitió definir en qué nivel de comprensión lectora se ubicaron los estudiantes.

Es de anotar que el ámbito local se encuentra pocas investigaciones relacionadas con el objeto de estudio. La que le brinda más aportes a esta investigación es la que está editada en un texto que lleva como título “El teatro como estrategia didáctica para favorecer la actitud lectora en los estudiantes de básica primaria”. Este texto es producto de un proyecto ganador del Portafolio de estímulos para el desarrollo artístico y cultural en el distrito de Barranquilla, etapa II 2017, en la modalidad de publicación de investigación en el área de teatro. Barranquilla 2018. En él su autora Kattia Wong Lubo manifiesta la importancia de las estrategias didácticas desde el teatro para un cambio de actitud hacia la lectura y cómo con su implementación se mejoró la actitud de los estudiantes, además de lograr otros aspectos como el trabajo cooperativo,

colaborativo y constructivo; aumento de valores como la responsabilidad, la solidaridad, el respeto, la justicia, el trabajo en equipo. Este proyecto brinda muchas herramientas a nuestro trabajo de investigación porque aporta grandes ideas para implementar el efecto de la dramatización en la inferencia de textos.

González Estrada, Leidy Laura y Santiago Hernández, Angélica Cecilia en su tesis de grado de maestría: Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso de Mangus Classroom en estudiantes de básica primaria de la IED Helena de Chauvin de Barranquilla, tienen como objetivo: Determinar la incidencia que tiene el uso de la herramienta web 2.0 “Mangus Classroom” para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial en estudiantes de 5° de Básica Primaria la IED Helena De Chauvín de Barranquilla.

En este trabajo las autoras plantean que: “es cierto los estilos de preguntas requieren tener un nivel de comprensión definido, sabemos que existen diferentes tipologías textuales a las que se enfrentan los estudiantes que requieren leer de manera literal, inferencial o crítica. Es muy cierto que el inferir implica interpretar lo que hay más allá del texto, Según Colomer y Camps (2000 “La inferencia es una habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión”

### **Fundamentación teórica**

De acuerdo con Delgado (2011), la dramatización posee una triple conceptualización, de manera que puede ser entendida de tres formas. En primer lugar, puede ser concebida como técnica, ya que a través de la dramatización se coordinan todos los recursos que poseen los infantes aumentando simultáneamente su uso de la comunicación. En segundo lugar, puede ser

entendida como proceso de representación de acciones vividas o imaginadas, y por último, se trata de una operación mental en la que se propicia la estructuración psíquica y se manifiesta en la forma de actuar.

Según Núñez y Navarro (2007), se han utilizado diversos conceptos para nombrar lo que en este trabajo llamamos dramatización. Dichos autores optan por el concepto de dramatización, ya que la LOGSE incorporó este término al currículo, englobando en él todo recurso dramático para el desarrollo personal, social y expresivo de la persona. Estos mismos autores lo llaman también drama, puesto que en términos anglosajones se utiliza el concepto de Drama in Education para referirse a él. Según Núñez y Navarro (2007), los dos son adecuados, pero debemos saber que no se reducen al hecho de “dramatizar” un texto, sino que recogen en él una idea más amplia de recursos dramáticos. Pasando a otros autores, se presenta como reveladora la definición que nos da García Velasco (2008), quien define la dramatización como la conversión en expresión teatral de una situación real o imaginaria, una narración, un poema o cualquier otro texto. Nos la resume Cervera (1981), diciendo que es la conversión en acción dramática de algo que no lo es en origen. Vemos cómo las definiciones de estos autores se enlazan directamente con el propósito de esta investigación, que es trabajar la comprensión e interpretación de todo tipo de textos que no son de origen teatral, mediante expresiones dramáticas. También se han referido al concepto como “juego dramático” o “expresión dramática”, conceptos que para Núñez y Navarro (2007, p.229) son “sinónimos casi perfectos” a la dramatización. Según estos autores, en los juegos a menudo usamos el cuerpo como medio de creación, expresión y comunicación, y eso es lo que se llaman juegos dramáticos. Esta es una forma de dramatización estructurada en la cual el interés está en el proceso más que en el resultado.

López Valero et al. (2009) se posicionan a favor de esta idea, ya que en sus artículos utilizan juego dramático y dramatización para referirse al mismo concepto. Para estos, el teatro es una representación de un texto y la dramatización es un juego que se agota en el mismo instante, no tiene un fin concreto ni una obra desarrollada que llega al desenlace. En cambio, cuando el juego dramático se convierte en algo conscientemente preparado, es teatro.

Cervera (1981) describe el juego dramático como la actividad lúdica que los niños realizan para reproducir situaciones de la vida real o imaginaria. Este autor agrupa los conceptos de dramatización, juego dramático, teatro infantil y expresión corporal en lo que llama el “área de expresión dinámica”.

### **Breve panorama histórico de la dramatización en la educación.**

Para comenzar, en cuanto a la historia de la dramatización en educación, es importante apuntar que la relación entre estas es bastante reciente. La dramatización o juego dramático se comenzó a utilizar como recurso educativo a principios del siglo XX. El maestro de escuela y estudioso Cadwell Cook (1917, en Pérez Gutiérrez, 2004) la utilizaba en clase, y explicó que lo hacía por un lado porque el juego es la mejor forma de aprendizaje, y por otro, porque el aprendizaje más significativo se hace mediante la práctica y no mediante la instrucción. En los años treinta, después de la primera guerra mundial, famosos hombres del teatro empezaron a acudir a las escuelas para utilizar el teatro como medio pedagógico, y así comenzó la corriente llamada “theater in education” (TIE). En la misma época el Belgrade Theater de Coventry (Inglaterra) se convirtió en una de las sedes más importantes de esta corriente y fue el centro de formación de profesores-actores, que utilizaban las representaciones teatrales con el fin de plantear situaciones problemáticas a los alumnos, para reflexionar y pensar en cómo resolverlos.

La distinción entre teatro y dramatización en educación se produjo en Norteamérica, cuando la profesora Winifred Ward utilizó por primera vez en 1930 el concepto “creative dramatics” para referirse a las actividades lúdicas y expresivas que realizaba en clase mediante la dramatización. Así, en Norteamérica empezaron a surgir estudiosos de la dramatización como Geraldine Siks o Nellie McCaslin, quienes han influido mucho en los estudios de drama en educación. También en Europa empezaron a interesarse por la formación del profesorado en este terreno, dado al interés que empezó a tomar lo creativo en la práctica educativa. Así podemos nombrar autores como Peter Slade en Gran Bretaña, el autor de la influyente obra *Child Drama* (1954, en Pérez Gutiérrez, 2004) donde aboga por la utilización de la actividad dramática en cualquier tipo de asignatura.

Otra influyente autoridad en este terreno ha sido la profesora y teórica inglesa Dorothy Heathcote (1967, en Pérez Gutiérrez, 2004), para quien la dramatización consiste en que el alumno reflexione sobre una situación desde dentro de ella. Además, propicia un espacio de reflexión e interpretación colectiva y el debate de opiniones, mediante lo cual se puede realizar una reformulación colectiva de la situación que se ha planteado. Este concepto refuerza nuestra hipótesis de que los ejercicios dramáticos ayudarían en los procesos inferenciales a la hora de comprender e interpretar un texto.

### **Aportes de la dramatización al currículo:**

La dramatización en educación es una potente herramienta para la educación en valores y la educación emocional. Además, es un elemento motivacional que nos permite también desarrollar la creatividad de los alumnos, por lo que puede aportar mucho al currículo de lengua y literatura castellana. A pesar de ello, no parece ser una metodología habitual en dicha materia, y se hace

poca mención de ella tanto en la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) como en la actual Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013).

Según Navarro (2006), el drama es un aprendizaje vivencial fuertemente motivacional. Dice la autora que, en la nueva cultura del individualismo lo que prima es el juego individual, cosa que trae problemas sociales en los adolescentes de hoy en día. En este sentido, la dramatización se nos presenta como una herramienta que contribuye a bajar a un mismo nivel a los participantes de la comunidad escolar (sobre todo a profesores y alumnos) y construir un espacio que facilite la socialización de los participantes, mejorando de esta forma la comunicación entre ellos, lo que facilitará el aprendizaje significativo de los alumnos (Núñez y Navarro, 2007).

Cervera (1981) nos presenta como objetivos básicos de la dramatización por un lado desarrollar la expresión en todas sus formas y por otro potenciar la creatividad a través de esas diversas expresiones. Por tanto, mejorar las capacidades comunicativas sería una consecuencia del cumplimiento de esos objetivos básicos. Por otra parte, según este autor la dramatización no debe utilizarse como medio para otros fines de otras asignaturas, ya que la dramatización en sí misma puede educar.

### **Comprensión lectora y procesos cognitivos:**

Otra línea fundamental de esta investigación es la comprensión lectora especialmente en lo que se refiere a la inferencia de la cual se expondrá la opinión de diversos autores sobre el tema. Según la profesora investigadora del Instituto de Investigaciones Psicológicas de Costa Rica, Silvia Méndez (2006), la mejor manera de adquirirla y reforzarla es trabajando los textos literarios, que es el método que hemos escogido para trabajarla en la investigación que tenemos entre manos. Como podremos observar, es imprescindible adentrarse en las teorías de la

Psicología cognitiva y la Psicopedagogía para investigar en el campo de la comprensión lectora y poder entender mejor ese proceso inferencial que hemos mencionado y saber cómo enseñarlos para mejorarlos. Para ello, primero explicaremos los fundamentos básicos de lo que llamamos competencia lectora, y explicaremos las diversas estrategias lectoras.

La competencia lectora consiste en la comprensión y el empleo de textos escritos y en la reflexión personal a partir de ellos, con el fin de alcanzar las metas propias de la situación lectora, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad. Es una destreza transversal al currículo y de naturaleza interactiva, y no se reduce a la adquisición de estrategias lectoras y de conocimiento, sino que además incluye componentes cognitivos y metacognitivos. Felipe Zayas (2012) nos da las diez claves esenciales para entender la competencia lectora y sus orientaciones didácticas. La primera de todas consiste en que “la competencia lectora es una competencia básica”. La segunda idea clave es la que dice que “leemos en diferentes situaciones y con objetivos diversos”. Las diferentes prácticas sociales condicionan las situaciones y objetivos de las lecturas, de hecho, leer es un proceso interactivo entre lector y texto, que se lleva a cabo para satisfacer esos objetivos mencionados (Solé, 2004). A partir de estos obtenemos los diversos géneros discursivos, cuyas características influyen enormemente en la comprensión e interpretación del texto. La tercera, enlazada con la segunda, nos revela que “la lectura está condicionada por las características de los textos”. Los textos que nos rodean en la vida cotidiana son muy diferentes, y conocer esas diferencias se presenta como esencial para mejorar los procesos lectores de los alumnos y alumnas. La cuarta idea clave dice que “los lectores interactuamos de diferentes maneras con los textos según lo que necesitemos hacer con ellos”. Si los objetivos de la lectura son diferentes, los lectores también deberán tener diferentes maneras y estrategias de aproximarse a los textos. Esas estrategias incluyen la

localización, selección, integración, interpretación y valoración de la información de los textos.

“Localizar y seleccionar información implica definir los objetivos de la lectura, conocer las fuentes y valorar su pertinencia” es también un aspecto clave para Zayas (2012).

En este sentido, la búsqueda de información, tan frecuente en las aulas, es una de las áreas donde la competencia lectora tiene un papel primordial. Según Zayas (2012) los contextos de aprendizaje que favorecen los procesos de definir objetivos y conocer las diferentes fuentes para la búsqueda de información, son las metodologías activas como por ejemplo el enfoque por proyectos. De hecho, es esencial para encaminar un proyecto saber qué buscar, con qué objetivos y en qué documentos. La sexta idea es la que dice que “procesar la información requiere integrar ideas e interpretar sus relaciones”. Esta idea está directamente relacionada con los procesos inferenciales, más concretamente con las inferencias temáticas o de coherencia global que más adelante explicaremos en este trabajo. Cuando formulamos, por ejemplo, el tema de un texto, recopilamos la información que a veces no está del todo explícita y debemos inferirla. Para ello, debemos ir a los elementos lingüísticos del texto como son los marcadores organizativos y otros elementos que hacen referencia a la jerarquización de las ideas. Otra idea clave es que “saber leer supone saber reflexionar sobre el contenido de los textos”. Esta idea estaría relacionada con el proceso evaluativo o de juicios distanciados, que más tarde explicaremos mejor puesto que es uno de los ejes de nuestra investigación. Saber valorar la información de un texto es esencial para una comprensión lectora que construirá conocimiento en el alumno. La siguiente idea es que “saber leer implica saber reflexionar sobre la forma del texto”. Esta tesis hace referencia a uno de los procesos lectores importantes, y es que es otra de las claves para saber si el texto se ajusta a sus finalidades y por tanto reflexionar sobre su calidad.

La penúltima idea es aquella que afirma que “el compromiso individual con la lectura es un factor clave de la competencia lectora”. Si una persona está interesada en lo que lee, está también más motivada, por lo que se implicará más a la hora de construir su significado, ya que sus necesidades de aprendizaje y disfrute le empujarán a ello. Esta idea de la motivación en la lectura se presenta como factor clave para formar alumnos competentes y comprometidos con la lectura. Para acabar, mediante la décima y última idea Zayas (2012) nos da la clave de que “el lector competente posee un saber meta-cognitivo”. Un lector competente conoce los objetivos de cada lectura que lleva a cabo y las estrategias que debe utilizar para conseguir dichos objetivos. Estas estrategias de lectura son las que debemos enseñar a nuestros alumnos y alumnas, y eso quiere decir que los estudiantes deben tener claro los objetivos de las diversas lecturas que se hacen en el aula.

Luego de comprender las competencias lectoras es importante tener claridad en los niveles de comprensión lectora y cómo se pueden fortalecer desde la aplicación de diferentes estrategias.

Los niveles de comprensión lectora, como nos indica Méndez (2006), son seis: el nivel literal o explícito, el nivel de reorganización de lo explícito, el nivel de evaluación, el nivel de apreciación, el nivel de aplicabilidad y recreación y el nivel inferencial o figurativo. De todos modos, gran parte de las veces en la educación se trabaja solamente el nivel literal o explícito, y esa visión reduccionista de la lectura es el que ha dominado en la literatura, creando también una visión historicista y academicista de la misma, ya que no se han abarcado todos los procesos lectores en su totalidad y por tanto no se ha implicado a los alumnos y alumnas en la lectura más profunda de estos textos. Dicho esto, debemos promover un aprendizaje significativo de los textos literarios que trabajamos en el aula, y para ello no es suficiente con detenernos en los estudios literarios de los mismos, puesto que para llevar a cabo un aprendizaje así en esta

materia, se debe profundizar contextualizando los textos en un plan de desarrollo integral de las habilidades lectoras. Explica Méndez (2006) que si a la hora de enseñar a leer y enseñar literatura subrayamos solamente las categorías impuestas por los estudios literarios, estamos homogeneizando toda la literatura.

Debemos pues reforzar esos procesos cognitivos relacionados con la comprensión e interpretación lectora para transmitir una literatura que forme a los alumnos para su vida personal y su actitud ante la realidad. Desde el punto de vista de la Psicopedagogía, ciencia que estudia la forma de aprender de los humanos y sus variaciones evolutivas, los procesos de aprendizaje deben estar centrados en el estudiante y no en el objeto de aprendizaje.

En este sentido, Méndez (2006) nos indica que es esencial una aproximación psicopedagógica al aprendizaje de los textos literarios y la competencia lectora, además de conocer en profundidad todos los procesos lectores que recorre la mente humana a la hora de leer un texto. Aunque según la autora, no debemos considerar separadamente estos niveles de la lectura ni intentar poner un orden fijo a los mismos, ya que en la realidad todos juntos forman un proceso cognitivo complejo. Así nos lo explican Sánchez, Rojas y Víquez (1997, p.9, en Méndez, 2006, p. 144): “generalmente se introduce la comprensión de lectura a partir de lo explícito, ciertos indicios o marcas de este nivel permiten articular una o varias inferencias, es decir, posibilitan el acceso a lo implícito del texto.

Una vez lograda la comprensión de lectura, se puede pasar a los aspectos apreciativos, evaluativos o recreativos. Este es un ordenamiento descriptivo; a la hora de elaborar la guía se presentan ocasiones en que el nivel apreciativo se funde con el implícito o el recreativo para completar la comprensión del texto. No existen recetas fijas y mecánicas, el acto de leer es un acto comunicativo por excelencia y requiere de todas nuestras capacidades. Cada texto tiene su

propia dinámica.” Así pues, a pesar de que, para los teóricos como Escoriza (2003), los procesos inferenciales son los más importantes de lectura y los menos estudiados hoy en día, no son los únicos que nos hacen comprender los textos escritos, sino que se enmarcan dentro de un macroproceso de comprensión lectora que parte de diversas fuentes de información y procesos que tiene el lector.

Asimismo Miguel De Zubiría Samper afirma que "La lectura es el puerto por el cual ingresan la mayor parte de conocimientos, la puerta cognitiva privilegiada. Y se comparte esa afirmación porque gracias a la lectura se puede tener mayor conocimiento del mundo, un lector, aprende diversos saberes, que le permiten tener una visión diferente del mundo que lo rodea. Para Miguel De Zubiría la lectura de los textos involucra: comprensión, interpretación e inferencia. Ella implica proceso cognitivo muy complejo que incida en el conocimiento de las estructuras lingüísticas, la cultura y el contexto. En la vida estudiantil es imposible concebir una actividad académica de aprendizaje sin la presencia de la lectura. Por lo tanto, ella es la clave para la formación profesional.

Los materiales escritos (libros, textos, artículos, ensayos, módulos, manuales, etc.), son el medio más empleado en todas las culturas para la adquisición de los conocimientos. Por tal razón, la lectura es el medio principal para estudiar y formar intelectuales. Ahora bien, la comprensión es un proceso personal que implica unas habilidades, unos procesos y unas competencias.

Leer bien significa comprometerse en una actividad compleja en parte visual y en parte lógica. Leer es un proceso de traducción, en el cual quien lee traduce los símbolos impresos que están en el texto y los interpreta. Logrando con esto que el escrito comunique las ideas y mensajes consignadas en él a fin de comunicar unos pensamientos.

La lectura es una habilidad que se puede mejorar. No hay reglas milagrosas para su desarrollo. Leer bien es un proceso gradual y progresivo, en el cual la práctica consciente y la disciplina es fundamental. Por lo tanto, esforzarse más, trabajar y leer más textos es requisito para el logro. Los grandes volúmenes de información, de material profesional, técnico, científico existentes en el mundo de hoy, exigen que el trabajo lector sea realizado con métodos y técnicas que hagan posible no sólo la recreación visual del texto con fines informativos, sino también la interpretación y sobre todo el desarrollo del pensamiento.

Leer es un proceso mental, en el que quién lee, debe concentrarse en lo que el texto está diciendo, al mismo tiempo que indaga, cuestiona y se mantiene una actitud crítica frente al texto. El problema es que la mayor parte de nuestra lectura es acrítica, utilitaria, objetivista y sólo lo hacemos para informarnos de las generalidades del texto. El reto es enfrentar el texto y ganar la batalla de la comprensión, obtener el gozo de expresar que hemos entendido, comprendido, captado sus tesis y los mensajes que el escrito quiere comunicarme.

El trabajo de Miguel De Zubiría Samper, "Teoría de las seis lecturas", es quizás el más grande intento didáctico y metodológico de sistematización de técnicas y herramientas para mejorar los procesos de la lectura, cuyo objetivo es aprender a leer haciendo, comprendiendo, interpretando, a través de la aplicación de las operaciones intelectuales, como: introyección, asimilación, proyección, nominación, supraordinación, infra ordinación, isoordinación, exclusión, deducción, inducción, análisis, síntesis. Y por medio del uso de instrumentos del conocimiento: noción, concepto, proposición, razonamientos, categorías y paradigmas.

Este autor plantea seis tipos o escalones de la lectura, que van desde las más elementales hasta las muy complejas. Admite que la comprensión de textos sencillos es posible por medio de la

lectura fonética, pero es imposible interpretar las estructuras complejas ideativas tipo ensayo con sólo leer fonéticamente.

El primer nivel de la lectura permite establecer relación entre el grafema y el fonema. El propósito es el análisis y la síntesis. Desarrolla las dos habilidades básicas anteriores, transforma signos gráficos en signos fonéticos mediante el mecanismo de identificar signos gráficos – leer palabras con o sin sentido-.

Un segundo nivel de lectura es la decodificación primaria, cuyo objeto es la "comprensión" lectora, y consiste en traducir, interpretar y convertir las palabras en conceptos. Permite establecer relaciones entre la palabra y formar nociones o frases. Utiliza mecanismos como la recuperación léxica, la sinonimia, la antonimia y la radicación. El fin es identificar el significado de las palabras.

El tercer nivel o lectura secundaria, comprende el conjunto de operaciones intelectuales cuya función es extraer los pensamientos (proposiciones) interpretarlos por medio de análisis. Permite establecer relación entre oración y las proposiciones y utiliza mecanismos como la puntuación, la pro nominalización y la inferencia.

El cuarto nivel o decodificación terciaria, el propósito es encontrar las macro proposiciones, descubrir las relaciones lógicas, temporales, espaciales en referencia a la idea mayor o tesis. Permite establecer relaciones entre el texto y su respectiva estructura semántica. El objetivo identificar las proposiciones que explican y las que se derivan de la proposición tesis. Utiliza herramientas como la deducción y la inducción.

El quinto escalón o lectura categorial es la manera de descomponer un texto en sus tesis, proposiciones e identificar la estructura categorial. Utiliza todas las herramientas y los instrumentos del pensamiento.

El último escalón según Miguel De Zubiría es la lectura metasemántica, ella permite comparar, establecer analogías y hacer correspondencias con otros sistemas. El objetivo es realizar una lectura externa. Su finalidad es contrastar, ir más allá de las circunstancias socioculturales en que está expresado el texto y someterlo a la crítica.

En todos los casos el trabajo de la lectura es lento y tedioso mientras no se tenga la habilidad y la competencia lectora. De ahí que, leer es un trabajo serio, complejo que requiere serenidad, juicio y dedicación.

Mientras que Miguel de Zubiría plantea seis niveles de lectura, el Ministerio de Educación Nacional plantea tres niveles que son el literal, inferencial y crítico. Estos niveles tienen similitud en lo que se requiere que cada lector desarrolle en cada nivel. Así, el primer y segundo nivel de lectura planteado por Zubiría es el mismo nivel literal que plantea el Ministerio de Educación Nacional; el tercer y cuarto nivel de lectura que propone Zubiría corresponde al nivel inferencial que plantea el Ministerio de Educación y es el nivel en el que se presenta dificultad al realizar la comprensión, porque a la mayoría de los lectores se les dificulta responder preguntas que no están explícitas en el texto; se puede afirmar que este nivel de lectura es la base o soporte de la comprensión y que solo si se es capaz de inferir se puede pasar al quinto y sexto nivel plantado por Zubiría y al nivel crítico planteado por el Ministerio de Educación Nacional. Además para llegar al nivel inferencial hay trabajar mucho la observación, el análisis de los textos, la parte explícita del texto para lograr así una comprensión inferencial y de allí pasar a la comprensión crítica que es lo que tanto se anhela en este país, lectores críticos no solo de textos sino de la realidad, que no traguen entero sino que asuman una postura crítica frente a cualquier situación.

Como lo refiere también Bruner:

Los seres humanos deben venir equipados no sólo con los medios para calibrar las elaboraciones de sus mentes con respecto a las del otro, sino también para calibrar los mundos en los que viven con los sutiles instrumentos de la referencia. En efecto, éste es el medio por el cual conocemos otras mentes y sus mundos posibles (1996, p. 73)

Los lineamientos curriculares de lenguaje expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y que sirven como referentes teóricos para planear las clases de lenguaje enuncian que la comprensión lectora está determinada por el lector, el texto y el contexto.

Cuando hace referencia al lector sostiene que diversos componentes facilitan u obstaculizan la comprensión del lector, entre estos se encuentran; por ejemplo, las estrategias cognitivas de muestreo, predicción, inferencia verificación y autocorrección (Goodman, 1982). Dichas estrategias se emplean para construir significados y son utilizadas por los lectores de manera espontánea, y en muchas ocasiones nunca toman conciencia de su uso.

El Muestreo es definido como la capacidad que posee el lector para seleccionar cognitivamente las palabras e ideas más significativas del texto para construir los significados: “el texto provee índices redundantes que no son igualmente útiles; el lector debe seleccionar de estos índices solamente aquellos que son más útiles; si los lectores utilizaran todos los índices disponibles, el aparato perceptivo estaría sobrecargado con información innecesaria, inútil o irrelevante” (Goodman, 1982: 21). El lector procesa aquellas palabras o ideas significativas para él y no todas las palabras percibidas visual o táctilmente; en síntesis, el cerebro es el que lee y no el ojo.

Además define la predicción como la capacidad que posee el lector para anticipar los contenidos de un texto; por medio de ella se puede prever el desenlace de un cuento, una

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

La inferencia está concebida como la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto; al respecto dice Goodman (1982, 22): La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen. Los lectores utilizan estrategias de inferencia para inferir lo que no está explícito en el texto. Pero también infieren cosas que se harán explícitas más adelante; la inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor, entre otras cosas. La predicción, la inferencia y el muestreo son estrategias básicas, utilizadas por todos los lectores, buenos o deficientes, para construir significados. Todo lector, conscientemente o no, muestrea, predice e infiere; la diferencia está en la calidad con que se usan estas estrategias, las cuales dependen del conocimiento previo que el lector posee de los temas que lee. Este tipo de estrategias muestran la manera cómo opera la mente al intentar comprender una realidad, aquélla al margen de un entrenamiento específico, anticipa y selecciona, de una manera igualmente específica, los componentes principales para construir los significados, deduce y concluye.

Aunque el lector utiliza este tipo de estrategias intuitivamente, es posible cualificarlas a través de la intervención pedagógica sobre la práctica de la lectura. Los buenos lectores, además de estas tres estrategias básicas, utilizan de manera consciente, otras dos que les permiten el control del proceso lector; éstas son la verificación y la autocorrección. Por medio de la primera, a medida que el lector va leyendo constata si lo que predijo o infirió es correcto; luego, apoyándose en la segunda, se autocorrigió. Este proceso de verificar y autocorregir es

esencialmente cognitivo; es decir, el lector lo realiza internamente, no es necesario que se manifieste de forma verbal. Para comprender mejor la forma como el lector logra la comprensión lectora, también debe considerarse, además de los anteriores, otros factores como los propósitos, el conocimiento previo, el nivel de desarrollo cognitivo, la situación emocional y la competencia lingüística (Alliende, 1982).

Cuando se habla de propósitos, se refieren a la conciencia que posee el lector de lo que busca al enfrentarse a un texto, es decir, el para qué de la lectura. Normalmente se lee con un fin, ya sea informativo o recreativo; pero, cualquiera sea el propósito, éste condiciona la comprensión. El Conocimiento previo es fundamental porque el grado o nivel de comprensión lectora está determinado por el conocimiento previo; por ejemplo, a mayor conocimiento del tema que se está leyendo, mayor comprensión del mismo o, en términos de Frank Smit (1982); a mayor información no visual menor información visual y viceversa; es decir, mientras más conocimiento previo posea el lector, menos se detiene en el texto pues la información no visual le permite comprender con más facilidad su contenido. Para Lerner (1985: 10): ...el conocimiento previo del lector es un factor determinante en el proceso de construcción del significado. Ese “conocimiento previo” está constituido no solamente por lo que el sujeto sabe sobre el tema específico trabajado en el texto, sino también por su estructura cognoscitiva, es decir, la forma en que está organizado su conocimiento, los instrumentos de asimilación de que dispone por su competencia lingüística en general y el conocimiento de la lengua en particular. Una de las formas más exitosas para enriquecer el conocimiento previo es la lectura misma, con lo cual se crea un importante proceso: mientras más se lee, se tienen más referentes –históricos, culturales, científicos– para comprender nuevas lecturas. El Nivel del desarrollo cognitivo: Es la capacidad del sujeto para asimilar, lo que significa aplicar los esquemas disponibles para resolver

los problemas que se le presentan al sujeto y adquirir más informaciones, y acomodar, o sea modificar los esquemas cuando ellos no son suficientes para resolver los problemas, o comprender las nuevas informaciones. La competencia cognitiva es diferente al conocimiento previo. Dos lectores pueden poseer el mismo conocimiento previo frente a un tema en específico, pero cada uno puede comprenderlo de un modo diferente dada su competencia cognitiva. Por ejemplo, dos sujetos pueden tener la misma información histórica y geográfica sobre el Departamento del Atlántico, sin embargo en el momento de leer una nueva publicación relacionada con el tema en mención, ambos lectores pueden procesar la información en forma diferente, inferir, predecir y establecer asociaciones y extrapolaciones distintas, esto gracias esencialmente a su competencia cognitiva.

La situación emocional: La realidad afectiva del lector en el momento de la lectura condiciona la comprensión de un texto. Los significados se construyen a partir de la interacción entre la realidad interior del sujeto que lee y la realidad exterior en la que habita el texto. Un mismo texto puede movilizar en lectores diferentes, asociaciones e interpretaciones disímiles, esto dependiendo de la situación emocional en la que se encuentren los lectores al interactuar con el texto; una mujer en embarazo podrá comprender un texto sobre la gestación y el embarazo en forma diferente a un hombre que al azar se encuentra con el mismo texto y lo lee. Las competencias del lenguaje: Se trata de conocimiento que el lector posee de su lengua, su léxico y su sintaxis, y el modo de utilizarla. Hablamos de la competencia gramatical, competencia textual, competencia semántica y competencia pragmática, planteadas en este texto. Otros aspectos que determinan la comprensión del lector y en los que no nos detendremos en detalles son la situación de lectura, o sea las condiciones de tipo ambiental que rodean el acto de leer,

como el lugar o la temperatura; y el patrimonio cultural del lector, es decir, sus valores y costumbres.

El texto, el segundo factor que determina la comprensión lectora es el texto. Entre las muchas definiciones del mismo queremos detenernos en tres: Una construcción formal semántico-sintáctica usada en una situación concreta y que nos refiere a un estado de cosas; estructuras funcionales de organización para los constituyentes cuya importancia es socio-comunicativa. Constructo teórico abstracto que suele llamarse discurso Por su parte Holliday, 1982, lo define como: la forma de conducta social cuyo objetivo es que el significado que constituye el sistema social, pueda ser intercambiado entre sus miembros; primero ha de representarse en alguna forma simbólica, susceptible de intercambios (la más utilizable es la lengua); de ésta manera, los significados se codifican (a través de) el sistema semántico que los hablantes materializan en forma de texto. Finalmente, Martínez (1994: 34) sostiene que: El texto está formado por proposiciones que se relacionan entre sí por medio de lazos formales explícitos que ayudan a determinar el significado de un texto. En síntesis, lo que determina al texto no es la extensión sino la intención comunicativa, la cual está, a su vez, determinada por la manera como las oraciones se relacionan entre sí hasta construir el hilo argumental del tema. Cuando se concibe el texto de esta manera se identifican también diferentes factores que facilitan u obstaculizan su comprensión por parte del lector, que van desde el contenido, o el vocabulario, hasta la forma como está redactado. Algunos textos dan excesivos rodeos para comunicar un mensaje, otros son poco concisos, otros carecen de precisión y coherencia en las ideas que expresan. Los niños pueden experimentar dificultad para comprender aquellas palabras que remiten a ideas desarrolladas en el texto, como es el caso de los diferentes tipos de anáforas.

En esta perspectiva Zarzosa (1992) identifica tres componentes básicos a los que todo buen lector deberá ser sensible: El léxico, es decir, la claridad y precisión de las palabras usadas en el texto. La consistencia externa, o sea el contenido de la lectura y no la simple relación grafofónica de la misma. La consistencia interna o temática, es decir, la habilidad para hacer una lectura integrada. En esta misma perspectiva es importante considerar las reglas que permiten elaborar textos según Cassany (1993), la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección gramatical. La adecuación: Considerada como la propiedad del texto que determina la variedad y el registro que hay que utilizar, aspectos que están determinados por la situación comunicativa y el destinatario; éstos son los que finalmente le exigen al escritor qué tipo de palabras utilizar. La coherencia: Está relacionada con el orden lógico con que se presentan las ideas, es decir, se asocia con la manera como se introduce, desarrolla y concluye una idea, distinguiendo la información relevante de la irrelevante. La cohesión: Si la coherencia nos exige presentar ordenadamente las ideas, una después de la otra para facilitar la unidad de sentido, la cohesión tiene que ver con la forma como se enlazan y conectan las ideas.

La corrección gramatical: Este componente alude al conocimiento formal de la lengua donde se incluyen los conocimientos gramaticales de fonética y ortografía, morfosintaxis y léxico.

El contexto El último factor que debe considerarse en la comprensión lectora es el contexto, el cual alude a las condiciones que rodean el acto de lectura. Existen tres tipos de contexto: El textual: Éste está representado por las ideas presentes antes y después de un enunciado, o sea, las relaciones intratextuales que permiten la delimitación y construcción de un significado. En otras palabras, las relaciones que establece un enunciado con aquellos que lo rodean en el mismo texto. Las palabras, como las oraciones, por sí mismas no comunican, lo hacen por las relaciones entre ellas en una situación comunicativa particular. El extratextual: Compuesto esencialmente

por factores como el clima o el espacio físico donde se realiza la lectura, pues es distinto leer en un medio de transporte que en una biblioteca; también se considera aquí la posición que se utilice al leer: de pie, sentado o acostado. Si bien la lectura es esencialmente un proceso lingüístico y cognitivo y por tanto quien procesa los significados de un texto es la mente del lector, estos factores periféricos afectan la comprensión textual. El psicológico: Se refiere al estado anímico del lector en el momento de leer el texto. Hasta este punto hemos planteado algunas posiciones teóricas para pensar categorías referidas al trabajo sobre comprensión y producción de textos. Invitamos a los docentes a avanzar y continuar el trabajo aquí esbozado, esperando que se tome como un punto de partida, como una propuesta para la discusión.

### **Marco Metodológico**

#### **Tipo de investigación:**

La propuesta titulada Efectos de la dramatización para la inferencia de textos, está concebida dentro del paradigma epistemológico Positivista con un enfoque cuantitativo. Hernández (1991)

EL Diseño cuasi-experimental, porque el grupo de control y el grupo experimental, ya estaban formados al momento de realizar la investigación. Hernández, Fernández, Baptista (2014).

#### **Población y muestra**

El universo de este proyecto son todos los estudiantes del grado tercero de básica primaria. La población son los 206 estudiantes de tercer grado de la Institución educativa Dolores María Ucrós y la muestra son los 67 estudiantes de los grados 302 y 303 de la Institución educativa Dolores María Ucrós.

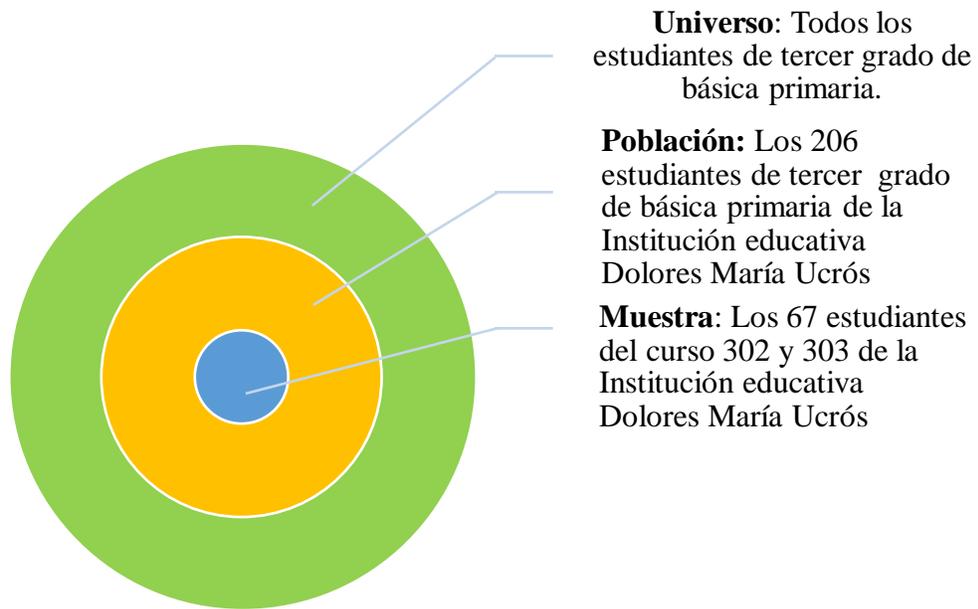


Figura 4 Población y muestra. Fuente: propia del autor.

Las Técnicas e instrumentos que se aplicaran son: primero se hará un diagnóstico con un pre test que contiene 12 preguntas del nivel inferencial, luego se aplicara la estrategia de la dramatización para la inferencia de textos en los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Dolores María Ucrós de Soledad y por último se aplicara un post test, que el mismo que se implementó en el diagnóstico para establecer el avance en el nivel inferencial en los estudiantes.

El análisis de los instrumentos de evaluación solo se hará con la prueba inicial y la prueba final. Análisis y resultados de los instrumentos de recolección de los datos.

Se aplicó un pre- test al grupo control, (302) y al grupo experimental (303) que se elaboró con la validación expertos. Este Test consta de doce preguntas del nivel inferencial. El test es el mismo que se aplica al inicio como pre-control y luego de implementar las actividades propuestas se aplica para medir la diferencia entre el primer resultado y el resultado final dando una medida de avance entre el estado inicial y después de las actividades intencionadas.

## Hipótesis

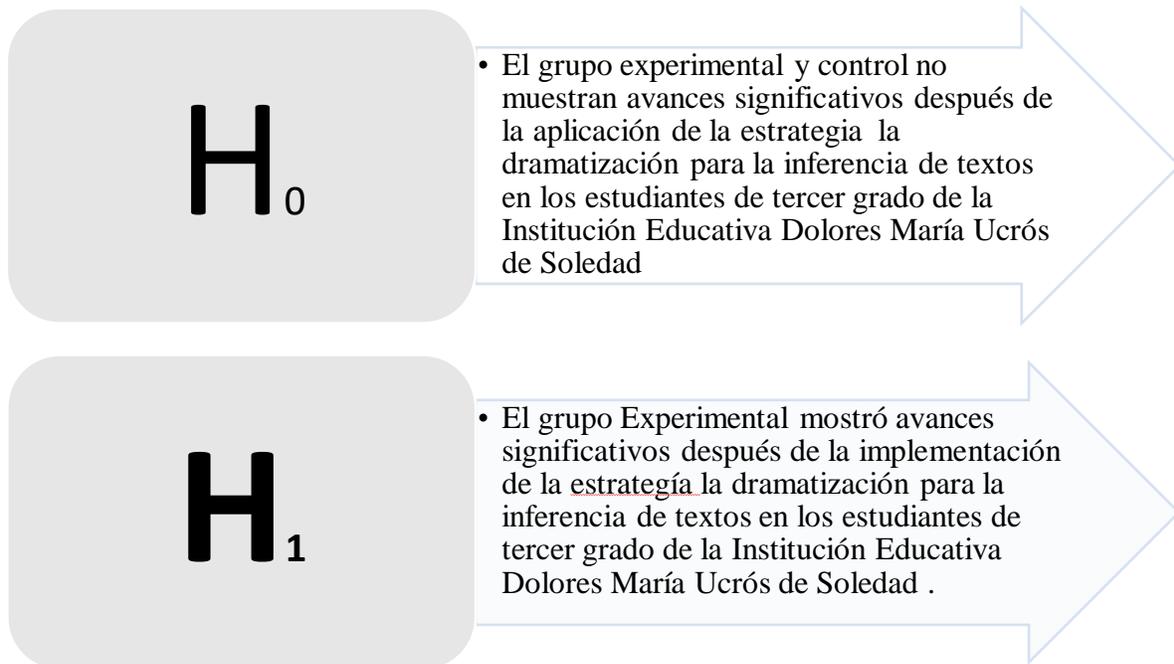


Figura 5 Las Hipótesis. Fuente propia del autor.

## Operacionalización de las variables

Tabla 1

### Variables

Variable de investigación	Variable de investigación (Definición conceptual)	Variable de investigación (Definición)	Dimensiones asociadas a cada variable	Indicadores por dimensión y variables	Item reactivos o preguntas asociadas a cada indicador

		operacional )			
Dramatización	Dorothy Heathcote (1967, en Pérez Gutiérrez, 2004), la dramatización consiste en que el alumno reflexione sobre una situación desde dentro de ella.	Puesta en escena donde cada actor representa un personaje, que atraviesa diferentes situaciones a lo largo de la historia.	DBA 5 Asocia la intención comunicativa con el texto en el que se producen los enunciados y el rol que desempeñan los interlocutores	Identifica los interlocutores y sus propósitos comunicativos en una situación específica.  Infiere el significado de las palabras según el contexto donde se producen.  Clasifica las ideas que comprende de	Estrategia 1: Dramatiza do Poema Los ratones.  Estrategia 2: Dramatiza do Fábula: La cigarra y la hormiga.  Estrategia 3: Dramatiza do

				<p>los mensajes orales.</p> <p>Compleme nta la información que tiene de sus interlocutores a partir de los gestos y las inflexiones de voz que utilizan.</p>	<p>Fábula: El águila y la tortuga.</p> <p>Estrategia 4: Dramatiza do El pájaro carpintero y el tucán.</p> <p>Estrategia 5: Dramatiza do Historias asombrosas</p> <p>Estrategia 6:</p>
--	--	--	--	--	---

					<p>Dramatiza do</p> <p>Cuento: La ratita presumida</p> <p>Estrategia 7: Dramatiza do</p> <p>Un cuento de navidad.</p>
Inferencia	La inferencia está concebida como la capacidad para deducir y concluir acerca de	Leer entre líneas, encontrar respuestas implícitas en un texto explícito.	Comprend e el sentido local y global del texto mediante inferencias de información implícita.	Identifica (a partir de una inferencia simple) la intención comunicativa del autor.	Identifica la intención comunicativa del texto. en una oración que hace el autor. (si hace una afirmación,

	<p>aquellos componente s del texto que aparecen implícitos. La inferencia permite hacer claro lo que aparece oscuro en el texto; Goodman (1982, 22):</p>			<p>Identifica las funciones de las partes en las que se estructura un texto.</p>	<p>una pregunta, una orden, una súplica, una petición) ¿cuál era la intención de ese fragmento?  Identifica en qué párrafo se encuentra por ejemplo el inicio, la Introducción, el argumento, el nudo, la conclusión.</p>
--	--	--	--	--	---

				<p>Identifica la relación entre las personas que desempeña n un papel en una argumentación o una narración (voces).</p>	<p>Identifica cuales son los diferentes actores de un texto (aliados, opositores etc...)</p>
				<p>Reconoce el contenido de cada parte funcional del texto.</p>	<p>Es capaz de señalar las partes de un contenido.</p>
				<p>Identifica relaciones</p>	<p>Reconoce textos</p>

				entre elementos lingüísticos y no lingüísticos.  Reconoce resúmenes, análisis y paráfrasis apropiados de un texto..	continuos, discontinuos, recetas, instructivos. Identifica relación imagen texto.  Sintetiza, hace paráfrasis o deduce el significado de párrafos que no están enunciados explícitament e.
--	--	--	--	--	---

*Fuente:* propia del autor

### Resultados y Discusión

Al Diagnosticar el nivel actual de lectura inferencial de los estudiantes de tercer grado de educación básica primaria de la Institución Educativa Dolores María Ucrós, sede Eufemia Benedetti en Soledad – Atlántico. En el grupo control y en el grupo experimental se observa que los dos grupos respondieron menos de la mitad de las respuestas de forma acertada, obteniendo mejor resultado el grupo control.

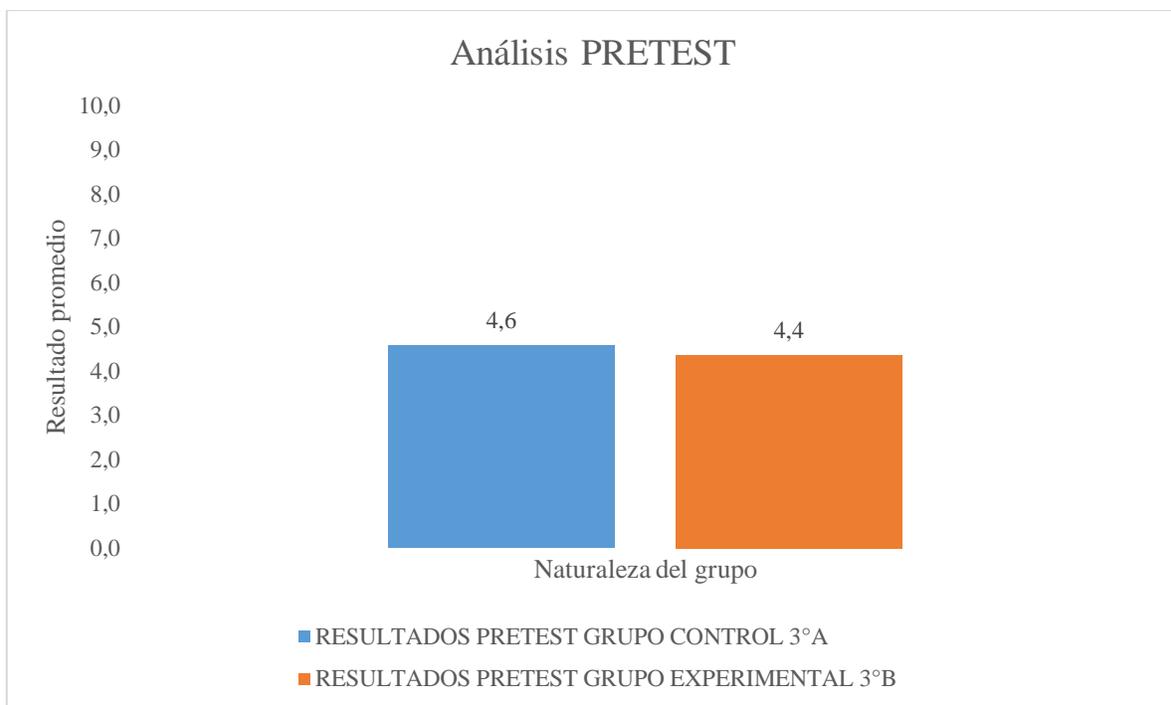


Figura 6 Resultados análisis del pretest.. Fuente propia del autor.

Después de realizado el diagnóstico y de analizar los resultados se procedió a implementar el nivel de lectura inferencial desde la dramatización como estrategia pedagógica en los estudiantes de tercer grado de básica primaria de la Institución Educativa Dolores María Ucrós, sede Eufemia Benedetti en Soledad – Atlántico.

Se realizaron siete intervenciones que consistían en entregar a los estudiantes textos para que los leyeran y dramatizaran en cada clase, haciendo énfasis en los criterios e indicadores descritos en la tabla de operacionalización de las variables. Después mediante diferentes técnicas de expresión oral se hacían preguntas de nivel inferencial para que los estudiantes respondieran teniendo en cuenta lo leído e interpretado en el dramatizado.

Después de la implementación de las siete intervenciones se procedió a realizar el pos test tanto en el grupo control como en el grupo base para establecer el avance del nivel de lectura inferencial después de la aplicación de la dramatización como estrategia metodológica en los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Dolores María Ucrós, sede Eufemia Benedetti en Soledad – Atlántico.

En la siguiente gráfica se observa que a pesar de haber realizado solo siete intervenciones, los estudiantes del grupo experimental superaron los resultados obtenidos en el pretest. Confirmando de esta manera la hipótesis El grupo Experimental mostró avances significativos después de la implementación de la estrategia.

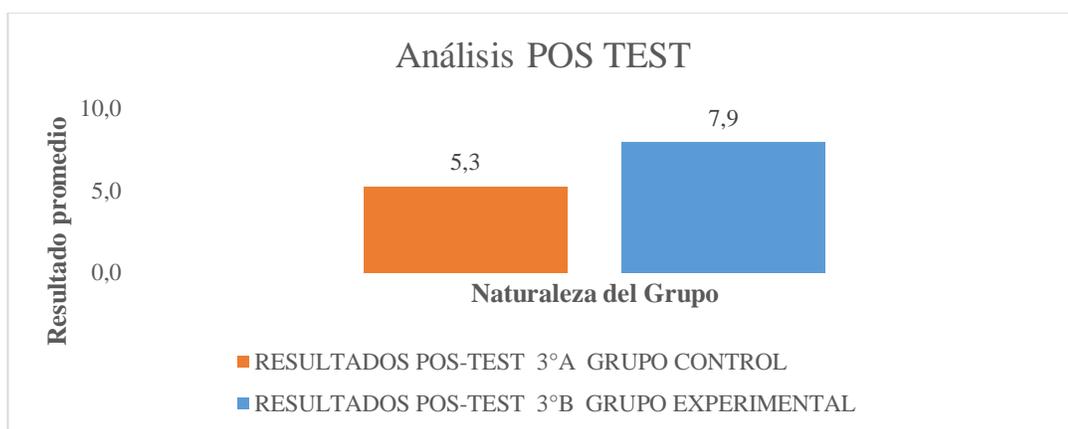


Figura 7 Análisis del Postest. Fuente: propia del autor.

Se realizaron además los análisis tanto en el grupo control como en el grupo experimental para ver el avance de los resultados teniendo como referente el pretest aplicado. En la gráfica Pretest postest grupo control se observa que a pesar de no haber implementado la dramatización como estrategia metodológica, los estudiantes, avanzaron casi el 10%. Esto se puede relacionar con la aplicación de otra estrategia por parte de la docente o mayor rigurosidad en las actividades de comprensión lectora dónde se implementaron más preguntas del nivel inferencial.

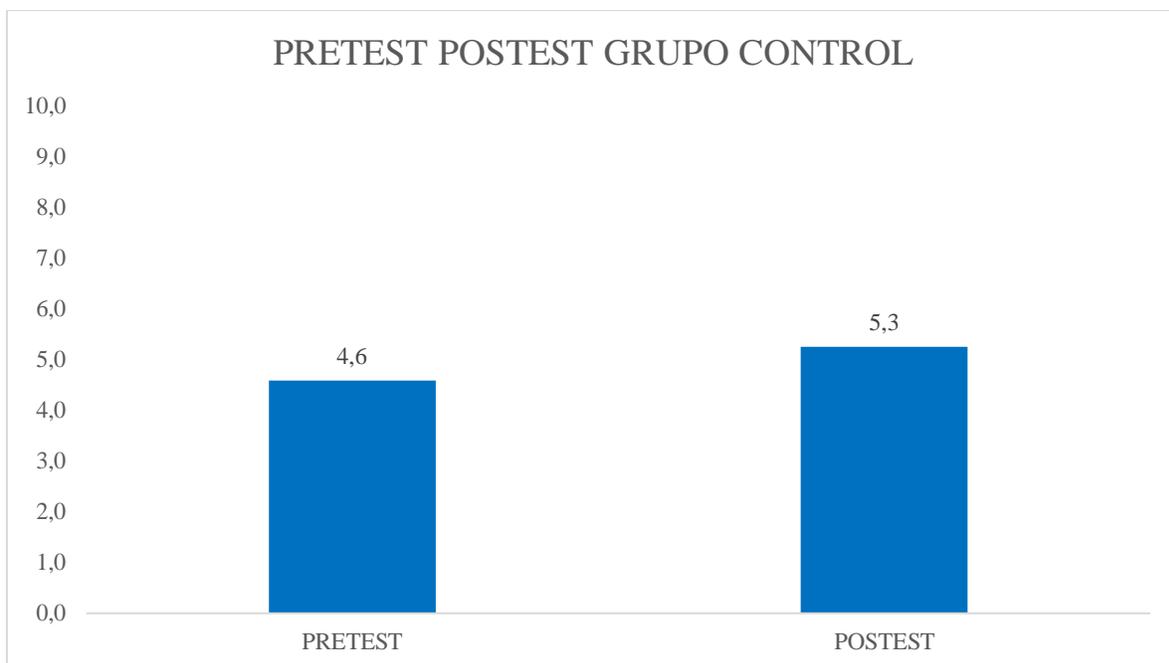


Figura 8 Resultados Pretest – Pos test, grupo control. Fuente propia del autor.

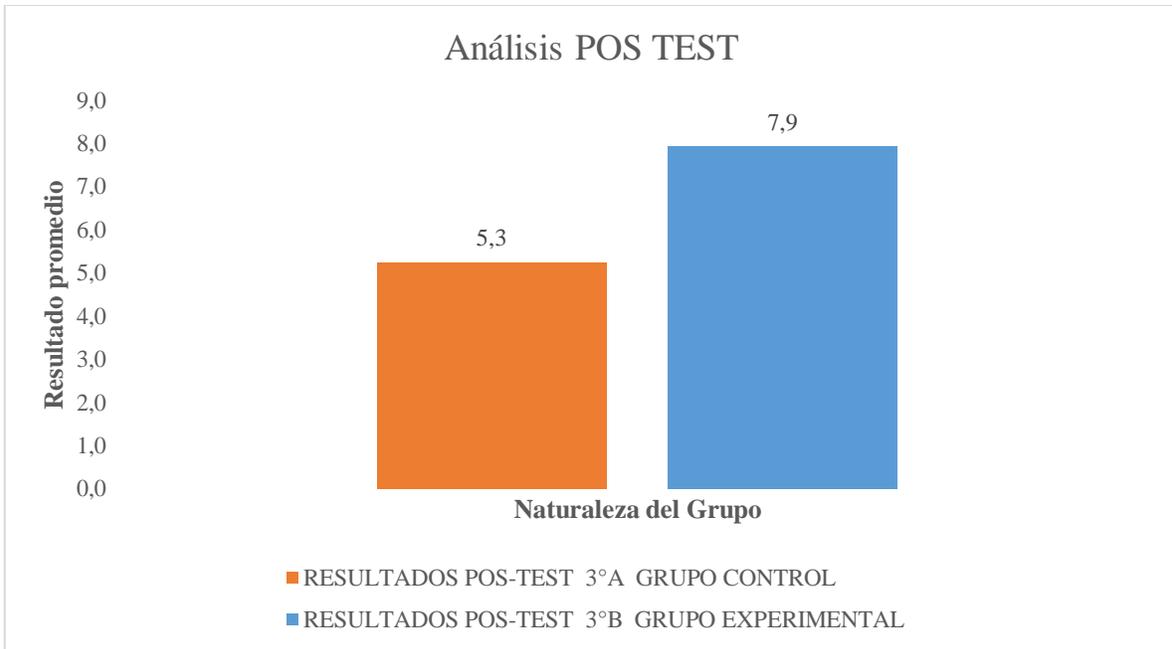


Figura 9 Análisis Postest. Fuente: propia del autor.

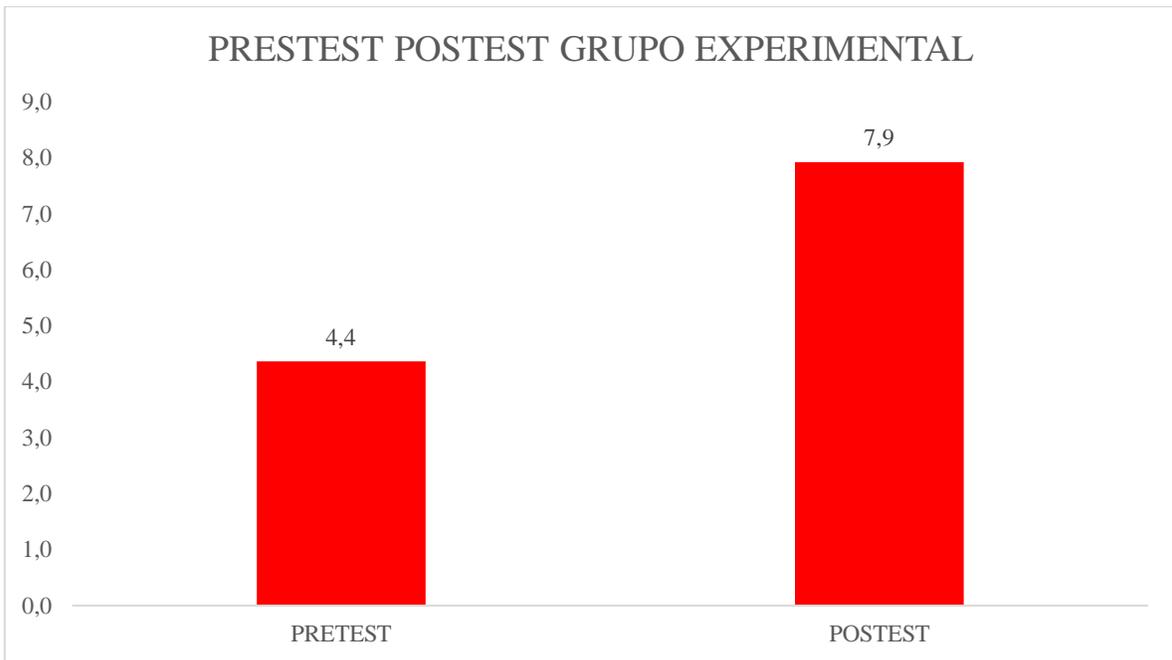


Figura 10 Pretest postest. Grupo experimental. Fuente: propia del autor.

En esta gráfica Pretest – postest grupo experimental se observa un avance después de la implementación de la dramatización metodológica en más de un 30%. Es decir los estudiantes respondieron de manera acertada más preguntas del nivel inferencial.

Tabla 2

*Pruebas de normalidad***Pruebas de normalidad**

	GRUPO	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
CALIFICACION	CONTROL	,210	34	,066	,910	34	,088
	EXPERIMENTAL	,148	33	,065	,945	33	,094

*Fuente propia del autor*

a. Corrección de significación de Lilliefors

Luego se procedió a determinar la igualdad de varianzas, obteniéndose un p- valor de 0,093 que es mayor a 0,05; lo que permite a firmar la igualdad de varianzas en los dos grupos.

Tabla 3

*Prueba de muestras independientes*

Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias				
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
CALIFICACION	Se asumen varianzas iguales	2,904	,093	-6,820	65	,000	-2,85561	,41872
	No se asumen varianzas iguales			-6,793	60,024	,000	-2,85561	,42037

*Fuente propia del autor*

Finalmente habiendo cumplido los criterios de normalidad y de igualdad de varianza se procede al análisis de la prueba T de Student para la igualdad de medias lo que permitió observar lo que se señala en la tabla en rojo un p- valor 0,000 menor que 0,05 este resultado permitió descartar la hipótesis nula de la investigación y por tanto se validó la hipótesis alternativa. En otras palabras, se puede afirmar que los cambios observados en las medias de los resultados no son producto del azar y pudiera decirse que se atribuyen a al proceso de intervención al que estuvo sometido el grupo experimental. Confirmando de esta manera la hipótesis positiva, el grupo experimental mostró avances significativos después de la implementación de la dramatización cuando se le compara con el grupo control.

### **Conclusiones**

Este estudio permitió 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. Dolores María Ucrós de Soledad, sede Eufemia Benedetti.

Es importante 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, se mostraron más motivados y participativos para realizar las actividades de lectura y posteriormente las de comprensión lectora. De igual forma se evidenció una mejora en nivel de lectura de un estudiante que mostraba rezago al leer tanto en público como en las actividades de lectura silenciosa, por ende se le dificultaba comprender lo que leía. Gracias a la aplicación de la estrategia, este estudiante, mejoró su nivel de lectura, de comprensión y de análisis de textos. Influyó en que se atreviera a participar activamente en las clases de comprensión de lectura.

Otro aspecto positivo fue que los padres de familia participaron en este estudio creando con sus hijos las máscaras o vestuarios utilizados en los diferentes dramatizados mostrando así su creatividad. Relacionando así lo que dice Isabel Solé (2.012) Es necesario vivenciar el texto para comprenderlo.

### **Recomendaciones**

Se sugiere trabajar este tipo de estrategias desde el preescolar, permitiendo que los niños y niñas desarrollen su creatividad, fortalezcan su autoestima, pero sobre todo que infieran textos y así mejoren la comprensión tanto del texto como del mundo que les rodea. Además implementar varias estrategias con el mismo tipo de texto, bien sea continuo o discontinuo para los estudiantes hagan la relación y puedan analizar y hacer inferencias de manera acertada.

### Referencias

- Alexander, O. O. (2013). *Modelos Pedagógicos y teoría del aprendizaje*. . Bogota: Bogotá ediciones de la U .
- Ausubel, D. (. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed.
- Ausubel, D. (. (s.f.). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed.
- Eunice, L. J. (2018). *La dramatización como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos en el nivel inferencial en el grado quinto de educación básica primaria desde el Carmen trocha* . Universidad De Cauca.
- González Estrada, L. L., & Santiago Hernández, A. C. (2019). *Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso de Mangus Classroom en estudiantes de básica primaria de la IED Helena de Chauvin de Barranquilla*. Barranquilla: Universidad de La Costa.
- Hernández, S. R. (2014). *Metodología de la investigacion*. Hill. México: Sexta edición. Editorial MacGraw.
- León, J. A. (2001). Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. *Revista Signos*, 34(49-50), 113-125.
- León, J. A., Solari, M., Olmos, R., & Escudero, I. (2011). La generación de inferencias dentro de un contexto social. Un análisis de la comprensión lectora a través de protocolos verbales y una tarea de resumen oral. *Revista de Investigación Educativa*, , 29 (1), 13-42.
- Ley General de educación. Bogotá Distrito Caíta. (s.f.). Bogotá Colombia.
- Libreros, L. (22 de Mayo de 2013). *Colombia no solo lee apenas 1,9 libros por año, también lee mal* . Obtenido de El País.com. :

<http://www.elpais.com.co/entretenimiento/cultura/colombia-no-solo-lee-apenas-1-9-libros-por-ano-tambien-lee-mal.html>

Ma, H. (2009). *Otra mirada a la comprensión de textos escritos*. . El Cid.

Manuale, M. (2007). *Estrategias para la comprensión: construir una didáctica para la lectura*.

Mercado Serrano Viviana, R. V. (2017). *la dramatización para la inferencia de textos en los estudiantes de tercer grado de la institución educativa dolores María Ucrós sede 3 en soledad - atlántico*. Soledad: Universidad de la Costa.

Nacional, M. d. (s.f.). Lenguaje 2. Cartilla 2. Modelo educativo Escuela Nueva.

Nacional, M. d. (s.f.). *serie lineamientos curriculares*. Obtenido de

[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf)

Nacional., M. d. (s.f.). *Lenguaje Entre textos 3º grado*.

ROCHA, Y. P. (2016). *LA INFERENCIA EN LA LECTURA DE TEXTOS NARRATIVOS*.

Manizales: UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS.

ROSASPINI REYNOLDS, R. (2005). *El mágico mundo de los duendes*. . Buenos Aires:

Argentina: Panamericana.

Salas Navarro, P. (2012). *el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de nuevo león (tesis de maestría)*. Obtenido de

<http://cd.dgb.uanl.mx/bitstream/handle/201504211/5454/20755.pdf?sequence=>

Solé, I. (2001). *Leer, lectura y comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo?*

**Anexos****Anexo 1. Pre – Test Comprensión en el Nivel Inferencial**

INSTITUCION EDUCATIVA DOLORES MARIA UCRÓS

PRE – TEST COMPRENSIÓN EN EL NIVEL INFERENCIAL

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado: 3

\_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:**

- Antes de desarrollar la evaluación debe llenar los espacios correspondientes. Nombre, curso, fecha, número de lista.
- La evaluación tendrá una duración de 60 minutos. Durante el desarrollo de la misma NO se permite el préstamo de ningún objeto.
- Las preguntas son tipo ICFES deben marcarse únicamente en la **hoja de respuestas** deben contestarse únicamente en los espacios de los cuadros. La doble marcación en la tabla anulará de respuestas será motivo de anulación de la misma.
- No se permite tachones ni enmendaduras.

**DBA N° 6** Comprende el contenido de un texto a partir de su estructura y los procesos de lectura inferencial y crítica.

**EVIDENCIA DE APRENDIZAJE:**

Utiliza El contexto de producción para inferir información complementaria.

Lee la siguiente anécdota y responde las preguntas 1 y 2



Un día una niña estaba sentada observando a su mamá lavar los platos en la cocina. De pronto notó que su mamá tenía varios cabellos blancos que sobresalían entre su cabellera oscura. Miró a su mamá y le preguntó:

-¿Mami, por qué tienes algunos cabellos blancos?

Su mamá le contestó: —Bueno, cada vez que haces algo malo y me haces llorar o me pones triste, uno de mis cabellos se pone blanco. La niña se quedó pensativa por un rato luego dijo: —Mami, ¿por qué todos los cabellos de mi abuelita están blancos?

*Tomado de:*

1. Según el texto, a la niña de la narración

- A. le agrada lavar platos y hablar.
- B. le molesta el cabello blanco de su mamá.
- C. le gusta observar y preguntar.
- D. le agrada hacer llorar a su mamá.

2. La historia anterior trata sobre
- A. las madres que se ponen tristes.
  - B. cómo se lavan los platos.
  - C. los cabellos de la abuela.
  - D. el origen del cabello blanco.

**Lee el siguiente texto y responde la pregunta 3**

### **La Candileja**



*“Según, cuentan hace muchísimos años había una anciana que tenía dos nietos a quienes consentía demasiado, tolerándoles groserías y desenfrenos. Cuando murió la anciana, San Pedro la recriminó por la falta de rigidez en la educación de sus dos pimpollos y la condenó a purgar sus penas en este mundo entre tres llamaradas de candela que significan: el cuerpo de la anciana y el de los dos nietos”.*

***Leyenda popular***

3. En la oración “San Pedro la recriminó por la falta de rigidez en la educación de sus dos pimpollos”, la palabra subrayada puede ser cambiada por:

- A. regañó.
- B. felicitó.
- C. Aconsejó.
- D. premió.

**Lee el siguiente texto y responde la pregunta 4 y 5**

### **¿Cómo son y quiénes son los duendes?**

Dice la gente que los duendes tienen aspecto de ancianos bondadosos y que miden entre 30 y 60 cm de estatura; tienen cuerpo rechoncho, piernas cortas y chuecas, barba blanca, piel amarillenta y una nariz rojiza. La ropa de estos seres es muy particular, pues cubren su cabeza con un espectacular sombrero de tres picos de color morado; visten una especie de chaqueta verde y un delantal de cuero, símbolo de su oficio. Sus zapatos, siempre impecables, lucen dos grandes hebillas de plata. De acuerdo con la leyenda antigua, son los zapateros de las hadas, e instalan sus talleres móviles de remendones entre las raíces de los robles.

(Tomado y adaptado de: ROSASPINI REYNOLDS, Roberto (2005). El mágico mundo de los duendes. Argentina: Panamericana).

4. Según el texto, los duendes **NO** son seres:

- A. agresivos.
- B. trabajadores.
- C. amistosos.
- D. aseados.

5. En el texto, la expresión “instalan sus talleres móviles de remendones...” significa que los duendes

- A. cambian de lugar constantemente.
- B. viven en lo profundo del bosque.
- C. están muy lejos de las hadas.
- D. tienen sus talleres cerca del río.

**Lee el siguiente texto y responde la pregunta 6**

*Bucaramanga, diciembre 10 de 1992*

**Reporteros de Los Monos:  
Diario El Espectador  
Santafé de Bogotá**

Quiero que ustedes me ayuden a resolver un dilema: yo conozco muchas niñas de mi clase que son muy bonitas pero no quieren saludarme ni nada. Yo creo que me odian porque repetí el año.

Tampoco tengo amigos. Por ejemplo, cuando están jugando fútbol, no me dejan participar. ¿Qué debo hacer para que las niñas me hablen? ¿Cómo hago para tener amigos?

**Atentamente,  
Nicolás Vargas**

Tomado de Lenguaje 2. Cartilla 2.

Modelo educativo Escuela Nueva.

P39

6. El autor del texto quiere

- A. visitar el periódico El Espectador.
- B. contar las ganas que tiene de ser un reporterito.
- C. pedir ayuda para resolver unos problemas personales.
- D. invitar a las niñas a leer la sección de los Reporteritos.

**Lee el siguiente texto y responde la pregunta 7 y 8**

### **Naves espaciales**



Una nave espacial es un vehículo diseñado para funcionar fuera de la superficie terrestre, en el espacio exterior. Las naves espaciales son usadas para distintas investigaciones; pueden ser

tripuladas o robóticas.

Las naves tripuladas transportan personas y son conducidas por astronautas, quienes se mantienen en contacto con la Tierra. Desde la cabina, los astronautas manejan varias de las funciones de la nave espacial. En cambio, las naves robóticas no tienen tripulación y son manejadas por control remoto desde la tierra. Un ejemplo de estas naves son los satélites artificiales.

Cada una de las naves espaciales ha dejado nuestro planeta para recorrer y conocer distintos rincones del Sistema Solar, lo que nos permite ampliar nuestro conocimiento sobre las características y el origen de este sistema planetario.

Texto tomado y adaptado de: Lenguaje *Entre textos 3º grado*. Ministerio de Educación Nacional.

***Después de leer el texto responda las siguientes preguntas:***

7. En el texto, la palabra “tripulación” se refiere a
- A. una clase de nave que es conducida a control remoto.
  - B. el equipo de expertos que guía a los astronautas.
  - C. el grupo de personas que viaja en una nave espacial.
  - D. una serie de naves que funcionan como satélites.
8. En el primer párrafo del texto predomina una
- A. comparación.

- B. definición.
- C. enumeración.
- D. descripción.

**Lee el siguiente texto y responde la pregunta 9 y 10**

### **La Almohada**



Soy muy bueno para dormir. De hecho, es lo mejor que sé hacer. Puedo dormir parado, después de la siesta echarme un sueñito, dormir en el bus durante el trayecto a la escuela. Por eso me apodan *el Cobijas*. Lo que nadie sabe es que tengo un secreto: duermo con la misma almohada desde que era chiquito.

Yo no sé si a fuerza de tanto babearla, de roncar sobre ella o de tanto pegar mi oreja a su funda, pero lo cierto es que mi almohada adquirió poderes extraños. Créanlo o no, la persona que duerme sobre ella puede pedirle soñar con el tema que quiera. Para que me crean, les voy a mostrar mi diario.

Texto tomado de: Mansour. V. (2012). *La almohada*. Colección Semilla

9. En el enunciado: “dormir en el bus durante el trayecto a la escuela”, la palabra subrayada puede ser reemplazada por:

- A. Recorrido.
- B. Horario.
- C. Sendero.
- D. Plan.

10. Del texto anterior se puede concluir que el personaje tiene un diario en el que:

- A. Registra las horas que dedica a dormir.
- B. Escribe los secretos de las personas.
- C. Escribe las cosas que sueña al dormir.
- D. Anota los deseos que quiere cumplir.

Lee el diálogo a continuación y presta atención a la expresión resaltada.



Natalia: En Soledad se come butifarra, se baila merecumbé y se disfrutan los carnavales.

Felipe: Vaya, que interesante. **Quiero ir a Soledad.**

11. Felipe quiere ir a Soledad para:

- a. visitar a sus familiares
- b. conocer las costumbres y cultura de Soledad
- c. visitar a Natalia
- d. ninguna de las anteriores

12. Teniendo en cuenta la imagen del texto se puede afirmar que:

- a. Felipe y Natalia se encontraban en la playa
- b. Era de noche
- c. era un día Soleado
- d. Iba a llover

**Anexo 2.Poema**

## LOS RATONES REVOLTOSOS

Dentro de su ratonera  
dos ratones revoltosos,  
ven al gato adormilado  
que está cerrando los ojos.

Cada uno por un lado,  
le están tirando del rabo,  
el gato se ha dado cuenta  
pero se hace el despistado.

Le tiran de las orejas,  
le dan pequeños mordiscos,  
el gato con gran paciencia  
las mueve a modo de aviso.

Le han cogido los bigotes  
le están haciendo cosquillas,  
el gato mueve el hocico  
y en su boca un ratón pilla.

El otro se vuelve loco,  
grita dando grandes saltos:  
'Suelta a mi amigo ratón  
que sólo estamos jugando'.

El gato de buen humor,  
riéndose a carcajadas,  
saca el ratón de su boca  
después le sopla a la cara.

Huyendo a la ratonera,  
los dos corriendo se han ido,  
el gato cierra los ojos  
y se duerme divertido.

**Marisa Alonso Santamaría**

## EL NARRADOR

La cigarra era feliz disfrutando del verano: El sol brillaba, las flores desprendían su aroma...y la cigarra cantaba y cantaba. Mientras tanto su amiga y vecina, una pequeña hormiga, pasaba el día entero trabajando, recogiendo alimentos.

## LA CIGARRA:

- ¡Amiga hormiga! ¿No te cansas de tanto trabajar? Descansa un rato conmigo mientras canto algo para ti. – Le decía la cigarra a la hormiga.

## LA HORMIGA

- Mejor harías en recoger provisiones para el invierno y dejarte de tanta holgazanería. ( mientras transportaba el grano, atareada)

LA CIGARRA: se reía y seguía cantando sin hacer caso a su amiga.

## EL NARRADOR

Hasta que un día, al despertarse, sintió el frío intenso del invierno. Los árboles se habían quedado sin hojas y del cielo caían copos de nieve, mientras la cigarra vagaba por campo, helada y hambrienta. Vio a lo lejos la casa de su vecina la hormiga, y se acercó a pedirle ayuda.

## LA CIGARRA

- Amiga hormiga, tengo frío y hambre, ¿no me darías algo de comer? Tú tienes mucha comida y una casa caliente, mientras que yo no tengo nada.

LA HORMIGA: entreabrió la puerta de su casa y le dijo a la cigarra.

- Dime amiga cigarra, ¿qué hacías tú mientras yo madrugaba para trabajar? ¿Qué hacías mientras yo cargaba con granos de trigo de acá para allá?

LA CIGARRA

- Cantaba y cantaba bajo el sol –

LA HORMIGA:

- ¿Eso hacías? Pues si cantabas en el verano, ahora baila durante el invierno -  
Y le cerró la puerta, dejando fuera a la cigarra, que había aprendido la lección.

Moraleja: Quién quiere pasar bien el invierno, mientras es joven debe aprovechar el tiempo.

**Anexo 4.Fábula: La tortuga y el águila.**

Autor: Adaptado por obrasdeteatrocortas.com.mx de la fábula de Esopo del mismo nombre.

Personajes: (3) Narrador, Tortuga, Águila.

Escenario: Una laguna sobre el escenario y unos cuantos escalones escondidos detrás de una montaña para simular altura.

(La tortuga se asolea junto a la laguna, mientras el águila vuela sobre la montaña)

**Narrador:** Una vieja tortuga, se asoleaba en el borde de la laguna, mientras veía una majestuosa águila desplegando sus anchas alas, y volando en la montaña.

(El águila baja de la montaña a beber un poco de agua en la laguna donde descansa la tortuga)

**Águila:** ¡Hola!, ¿Cómo está hoy señora tortuga?

**Tortuga:** Bien, gracias. (Suspirando)

aunque estaría mucho mejor si pudiera ver todo desde las alturas como lo haces

tú. Solo que ninguna de mis amigas aves ha querido enseñarme a volar.

**Narrador:** La señora tortuga sufría mucho porque estaba cansada de cargar siempre su caparazón y arrastrarse sobre la tierra.

**Águila:** ¿Y que gano yo si te llevo conmigo por los aires, lo más alto que pueda?

**Tortuga:** (Muy ilusionada) En el fondo de esta laguna hay incontables riquezas, serán todas tuyas si me enseñas a volar.

**Águila:** Entonces te enseñaré al volar.

**Narrador:** Entonces, el águila tomó con sus garras a su nueva amiga y se remontó por el azul del cielo. Volaron y volaron entre las nubes. (El águila abraza a la tortuga y sube con ella los escalones escondidos en la montaña simulando volar, hasta llegar a la cima).

**Tortuga:** (Muy emocionada)

¡Estoy volando!

**Águila:** Ahora que sabes cómo se hace, ¡vuela tú sola!

El águila afloja las alas y suelta a la tortuga, la tortuga cae desde la cima de la montaña, por lo que no debe ser muy alta, al chocar contra el suelo suelta pedazos

de su caparazón y se queja)

**Tortuga:** ¡ay!, pero que dolor tan grande Lloro).

Narrador: Así la pobre tortuga perdió su bello caparazón que tanto la protegía del mundo cruel, ¡todo por renegar de su suerte natural!...una tortuga no tiene nada que hacer entre las nubes, cuando apenas se mueve con dificultad sobre la tierra. No hay razón para envidiar la vida de los demás, cada uno tenemos cualidades propias que nos distinguen, y podemos engrandecerlas si nos concentramos en ellas y no es ser como otros.

FIN

### **Anexo 5. LEYENDA: "EL PÁJARO CARPINTERO Y EL TUCÁN"**

Hace mucho tiempo estaba el pájaro carpintero picoteando intensamente un hueco en lo alto de un árbol. Trabajaba con mucha prisa, porque quería poner un huevo en un lugar seguro. Con su fuerte pico golpeaba toc, toc, toc, una y otra vez, rítmicamente, la corteza del tronco, que retumbaba en toda la selva como si fuera un tambor.

De pronto, llegó volando el tucán, con sus preciosas plumas de colores y su enorme pico grueso y largo como su propio cuerpo, y se posó al lado del pájaro carpintero. Venía a ver cómo éste hacía

su nido, pues había escuchado decir que era el mejor constructor de nidos de toda la selva. El Tucán le preguntó:

\_ ¿Es cierto que haces los mejores nidos?

-Pues eso dicen y es verdad: mira cómo los hago - respondió el pájaro carpintero , toc,toc, toc , sin dejar de golpear el tronco con el pico.

El Tucán, que a pesar de tener un gran pico no sabía hacer huecos y tenía que vivir al aire libre, dijo:

- Pájaro carpintero, a mí me gustaría tener una casa como la suya, para poner los huevos y vivir tranquilo.

El pájaro entonces tuvo una idea:

- Mira, compadre, ¿por qué no hacemos un trato? Tú me regalas las plumas de colores que tienes en la cabeza y que me gustan mucho, y, a cambio, yo te regalo mi casa para poner tus huevos y criar a tus hijos. ¿Te parece bien?

El Tucán le entregó las plumas multicolores de su cresta al pájaro carpintero, y éste a cambio le cedió su nido.

Desde aquel día los dos pájaros se hicieron muy buenos amigos y salían a pasear juntos.

Desde entonces, los pájaros carpinteros viven alegres y al golpear los troncos de los árboles con su pico, mueven con orgullo la cabeza sobre la que destaca un vistoso penacho de plumas rojas y amarillas.

Y también desde aquel amistoso cambio, a los tucanes nunca les falta su nido en los Troncos de los árboles.

*(José Luis Jordana)*

*"Leyendas amazónicas"*

<http://desvan-lectura.blogspot.com/2012/06/leyenda-de-amazonas.html>

### ACTIVIDAD DE COMPRENSIÓN LECTORA

- 1.- ¿Por qué trabajaba con prisa el pájaro carpintero?
- 2.- ¿Cómo era el pico del tucán?
- 3.- ¿Qué quería el tucán?
- 4.- ¿Qué trato propone el pájaro carpintero?
- 5.- Busca las frases interrogativas que hay en el texto y las copias en tu cuaderno.
- 6.- Escribe en tu cuaderno, el trato que podrían hacer:
  - A) - Una gallina y una lombriz.
  - B) - Un gato y un pájaro.
  - C) - Un lápiz y una goma.

B) - El lobo y Caperucita.

7.- Imagínate que el pájaro carpintero es el director del "Diario de la Selva".

¿Qué carta le mandaría el tucán para hablar de su falta de vivienda?

### **Anexo 6. Lectura La ratita presumida**

**Lee el siguiente texto y responde desde la pregunta 1 a la 6**

#### **La ratita presumida**



Hace muchos años había una ratita tan hacendosa, que una mañana barría en el portal de su casa y se encontró una moneda. Con el dinero no sabía qué hacer, pero finalmente se compró un lazo para presumir.

Se encontró tan preciosa que quiso casarse pronto y enamorar a algún tonto que la quisiese por esposa. Un día, presumía por la ventana y acertó a pasar un pato que, al ver a nuestra amiga, le dijo:

-¿Quieres casarte conmigo?

-Quizá sí o quizás no; antes quiero oír tu voz.

-¡Cua, cua! -respondió el patito.

-¡No, no, más que voz, pareces un grillo!

Lo mismo le preguntó un cerdo.

-Quizá sí o quizás no; antes quiero oír tu voz.

-¡Gruñ, gruñ! -¡Oh, no, no, tus gruñidos son muy fieros!

Llegó rebuznando el asno y, al oír su voz tan ronca, la ratita presumida le dice que no enseguida. Pasa un gato bien plantado y, al oír su voz divina, muy coqueta lo remira y le dice:

Si, mi vida. -Ratita, ratita, amada, si me quieres por marido tienes que darme primero tres besos en el sombrero. Asustada pega un brinco porque ve sus intenciones. Con las prisas se le cae el lazo y lo recoge don gato.

Esta historia mal termina: la ratita fue cogida de un zarpazo y, de ella, sólo queda el lazo sobre la mesa... del gato.

Responde encerrando en un círculo la respuesta correcta:

1. - ¿Qué se encontró la ratita presumida?

a) Un collar de perlas.

b) Una moneda.

c) Un trozo de comida.

2. - ¿Qué se compró la ratita?

a) Un lazo.

b) Un collar.

c) Un anillo.

3. - ¿Cómo era la voz del asno?

a) Suave.

b) Ronca.

c) Tímida.

4. - ¿Qué le dijo el gato a la ratita?

- a) Que cantara.
- b) Que le diera un beso.
- c) Que le diera tres besos en el sombrero.

5. Cuál crees tú que era la verdadera intención del gato cuando dijo: si me quieres por marido tienes que darme primero tres besos en el sombrero?

- a) casarse con la ratita presumida
- b) Comerse a la ratita presumida de un solo zarpazo.
- c) Comerse a la ratita y al pato.

6. En la parte donde dice: “Asustada pega un brinco porque ve sus intenciones”.

- a) La ratita se dio cuenta que el gato se la quería comer
- b) La ratita pensaba que el gato la amaba
- c) Sabía que el gato era muy cariñoso.

### **Anexo 7. La leyenda de la araña de Navidad**

Hubo una vez hace mucho, mucho tiempo, un hogar alemán en el que la madre se encargaba de limpiar la casa para celebrar el día más maravilloso del año.

Era el día en el que nacía Jesús, el día de la Navidad. Ella limpiaba y limpiaba para que no pudiera ser encontrada ni una sola mota de polvo. Incluso limpió esos rincones en donde en muchas ocasiones al hacer mucho tiempo que no se limpia suelen aparecer minúsculas telas de araña. Las pequeñas arañas, viendo sus telas destruidas, huyeron y subieron a algún rincón del ático.

En esa casa colocaron y decoraron con mucho orgullo y alegría el árbol, y la madre se quedó junto a la chimenea, esperando que sus hijos bajaran de sus habitaciones. Sin embargo, las arañas, que habían sido desterradas tras la ardua limpieza de la madre, estaban desesperadas porque no iban a poder estar presentes en la mañana de Navidad. La araña más vieja y sabia sugirió que podían ver la escena a través de una pequeña rendija en el vestíbulo.

Silenciosamente, salieron del ático, bajaron las escaleras y se escondieron en la pequeña grieta que había en el vestíbulo. De repente la puerta se abrió y las arañas asustadas corrieron por toda la habitación. Se escondieron en el árbol de Navidad y se arrastraron de rama en rama, subiendo y bajando, buscando esconderse en las decoraciones más bonitas.

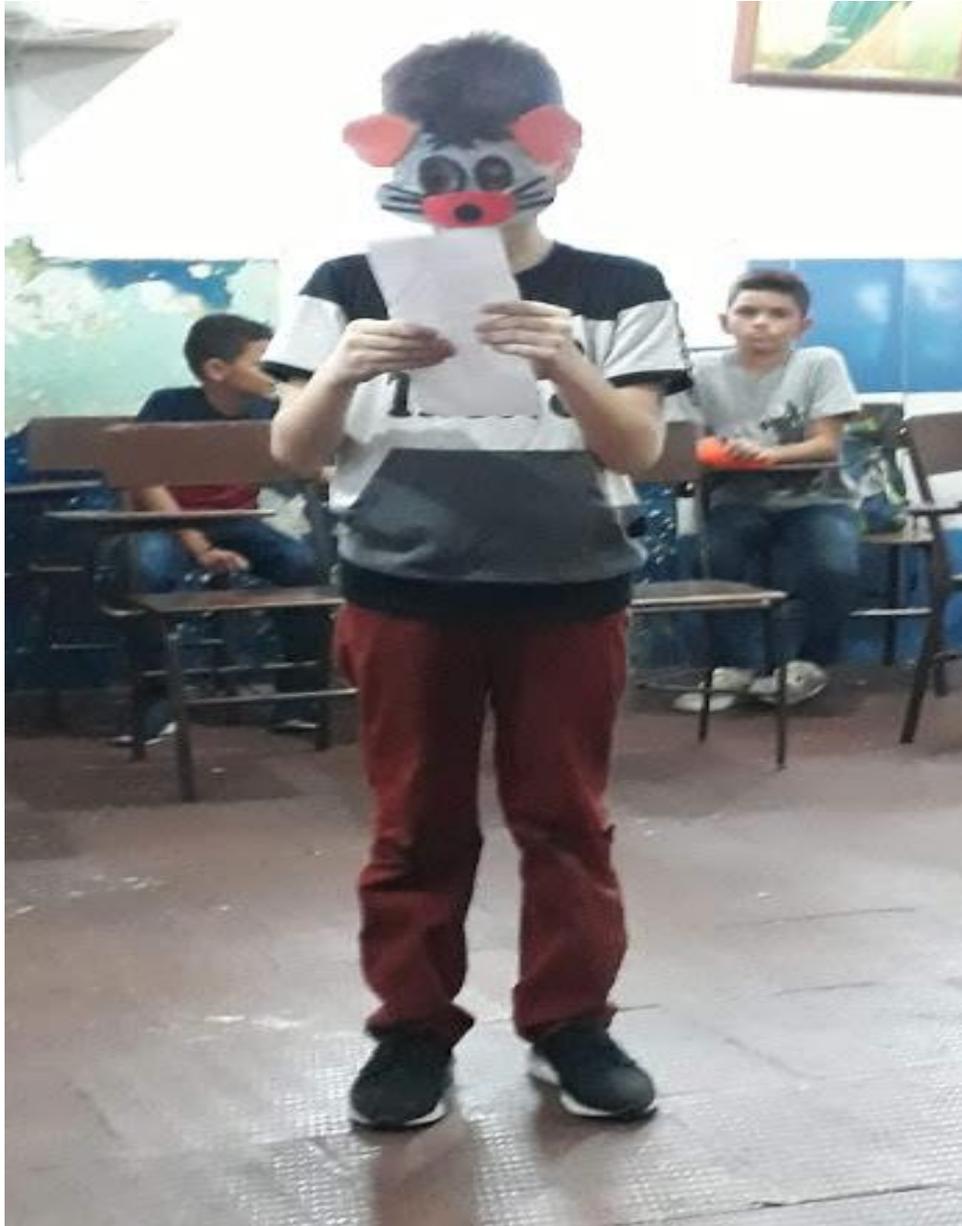
Cuando Santa Claus bajó por la chimenea aquella noche y se acercó al árbol, se dio cuenta con espanto que estaba lleno de arañas. Santa Claus sintió lástima de las pequeñas arañas, porque son criaturas de Dios, sin embargo pensó que la dueña de la casa no pensaría lo mismo que él.

De inmediato, con un toque de magia, golpeó un poco el árbol y convirtió a las arañas en largas tiras brillantes y luminosas.

Desde entonces, en Alemania, todos los años, los abuelos les cuentan a sus nietos la leyenda de las Arañas de Navidad, y colocan con ellos las guirnaldas brillantes de colores en el árbol.

Y cuenta la tradición que siempre hay que incluir una araña en medio de cada decoración”.

**Anexo 8. Fotos dramatizaciones.**



Lectura y declamación del poema: Los ratones.



Dramatización el águila y la tortuga











Jhon Erick realizando su papel de narrador en la fábula: la cigarra y la hormiga.



Dramatización de leyendas amazónicas.





