



**Mejoramiento de habilidades de la lectura inferencial
mediante la implementación de una unidad didáctica
basada en la lectura en textos argumentativos en
estudiantes de quinto grado de dos instituciones educativas
del departamento Antioquia**

Presentada por:

**Manuel Ríos Campillo
Danny del Carmen Moreno Asprilla**

Maestría en Educación

Asesor de tesis:

Claudia Patricia Muñoz Quintero

Magister en Educación

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**Medellín
2025**

Agradecimientos

El autor agradece a Dios, por su infinita misericordia y compañía; a los docentes de la Universidad de Medellín, cohorte 20, de la maestría en Educación Mixta, por sus conocimientos, experiencias y apoyo en el proceso de formación profesional; a la profesora Claudia Patricia Muñoz, por sus orientaciones y asesorías; a Cristian, Francisco y Alveiro por su disposición y apoyo incondicional en el desarrollo y consolidación del proyecto, y a mis hijos y esposa, por creer en mí, por su comprensión, apoyo y compañía, mil y mil gracias.

Manuel Ríos Campillo

Agradezco primero a Dios, por haberme dado la sabiduría necesaria y conocimiento en este proyecto; a mi hijo, por ser la luz de mis ojos y fuente de inspiración; a mis padres, quienes ven en mí un ser capaz de alcanzar logros y metas; a mis hermanos, por su acompañamiento y por estar pendientes durante mi proceso de formación; a mi asesora Claudia Patricia Muñoz Quintero, por la comprensión, confianza y apoyo incondicional en cada momento, y por contribuir a la consecución de este gran logro; a Manuel Ríos, por su perseverancia, amistad y apoyo, y a Cristian, por sus consejos y experiencia.

Danny del Carmen Moreno Asprilla

Dedicatoria

Dedico este logro a la memoria de mi madre Orfilia Rosa, a mi familia, a mi esposa Emilse Santacruz y a mis tres hijos Luis Fernando, Luis Manuel y Laura Vanessa, por su acompañamiento permanente y apoyo incondicional en esta nueva etapa de mi vida.

Manuel Ríos Campillo

Dedico este logro a mis padres Rosana Asprilla y Amancio Moreno, a mi hijo Robin Daniel Rodríguez, a mis hermanos y a mi compañero de investigación Manuel Ríos, por su perseverancia y acompañamiento permanente en esta nueva etapa de mi vida.

Danny del Carmen Moreno Asprilla

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo analizar de qué manera la implementación de parte de una unidad didáctica basada en la lectura de textos argumentativos mejora la habilidad de la lectura inferencial en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa José Antonio Galán y de la Institución Educativa Rural Las Changas del departamento de Antioquia. Para ello, se emplea un enfoque cualitativo, con diseño de investigación acción a dos grupos de quinto grado en ambas instituciones. Como técnicas se utiliza primero una prueba diagnóstica para evaluar en los estudiantes sus habilidades en el nivel inferencial. Luego se aplica parte de una unidad didáctica sobre el tema, para finalmente realizar una observación y registrar los alcances. Los resultados obtenidos de la aplicación de la unidad didáctica han ofrecido dos puntos de discusión. En primer lugar, se puede afirmar que para desarrollar la habilidad de inferir se necesita implementar estrategias enfocadas en los tres niveles de lectura, con el fin de que el estudiante pueda contrastar el nivel inferencial con los niveles literal y crítico-intertextual. En segundo lugar, el haber enfocado la propuesta en dos temas (lectura inferencial y textos argumentativos) contribuyó a relacionar dos componentes de la comprensión lectora que suelen causar muchas dificultades a los estudiantes.

Palabras Clave: comprensión lectora, inferencia, niveles de lectura, unidad didáctica.

Abstract

The present work aims to analyze the implementation of a didactic unit for the improvement of inferential reading skills in argumentative texts in fifth grade students of the José Antonio Galán Educational Institution and the Las Changas Rural Educational Institution of the department of Antioquia. . For this, a qualitative approach is used, with an action research design for two fifth grade groups in both institutions. As techniques, a diagnostic test is first used to assess students' abilities at the inferential level. Then part of a didactic unit on the subject is applied, to finally make an observation and record the scope. The results obtained from the application of the didactic unit have offered two points of discussion. In the first place, it can be affirmed that to develop the ability to infer it is necessary to implement strategies focused on the three levels of reading, so that the student can contrast the inferential level with the literal and critical-intertextual levels. Secondly, having focused the proposal on two themes (inferential reading and argumentative texts) contributed to linking two components of reading comprehension that often cause many difficulties for students.

Keywords: reading comprehension, inference, reading levels, didactic unit.

Contenido

Introducción	11
Planteamiento del problema	12
Descripción del problema	12
Formulación del problema	20
Objetivos	21
Objetivo general	21
Objetivos específicos	21
Justificación	21
Marco referencial	23
Antecedentes investigativos	23
Contexto local	23
Contexto nacional	26
Contexto internacional	30
Marco teórico	35
Lectura	35
Proceso lector	37
Comprensión lectora	40
Nivel inferencial de comprensión lectora.	41
Variables que influyen en la comprensión lectora.	43
Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje	45
El texto argumentativo	46
Características del texto argumentativo.	47

Unidad didáctica	49
Marco metodológico	50
Enfoque de la investigación	50
Diseño de la investigación	50
Población y muestra	51
Técnicas e instrumentos de recolección de información	52
Prueba diagnóstica	52
Observación participante	53
Fases de la investigación	54
Fase uno: diagnóstico	54
Fase dos: diseño e implementación de la unidad didáctica	54
Fase tres: alcances y limitaciones de la implementación de la unidad didáctica	55
Fase cuatro: socialización de la unidad didáctica	55
Técnica de análisis de la información	56
Resultados de la prueba diagnóstica	56
Resultados de la prueba diagnóstica en la IEJAGA	56
Resultados de la prueba diagnóstica en la IER Las Changas	60
Diseño de la unidad didáctica	62
Resultados de la aplicación de la unidad didáctica	93
Resultados de la aplicación de la unidad didáctica en la IEJAGA y la IER Las Changas	94
Discusión de resultados	115
Conclusiones	117
Referencias	118

Apéndice A. Prueba diagnóstica	125
Apéndice B. Diario de campo	131
Apéndice C. Rejilla de sesiones de la unidad didáctica	133
Apéndice D. Consentimiento informado para el trabajo con estudiantes del quinto grado de la IEJAG y la IER Las Changas	135
Apéndice E. Fotografías derivadas de la socialización de la unidad didáctica en la IEJAGA y en la IER Las Changas	139
Apéndice F. Textos argumentativos para las sesiones de intensificación	141

Lista de tablas

Tabla 1 Resultados prueba diagnóstica de lectura inferencial en la IEJAGA	57
Tabla 2 Resultados prueba diagnóstica de lectura inferencial en la IER Las Changas	61
Tabla 3 Unidad didáctica, “Conocimientos previos sobre la temática”, sesión uno	64
Tabla 4 Unidad didáctica, “Desarrollo de la temática”, sesión dos	65
Tabla 5 Unidad didáctica, “Desarrollo de la temática”, sesión tres	68
Tabla 6 Unidad didáctica, “Desarrollo de la temática”, sesión cuatro	71
Tabla 7 Unidad didáctica, “Evaluación de la temática”, sesión cinco	73
Tabla 8 Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión seis	76
Tabla 9 Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión siete	78
Tabla 10 Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión ocho	81
Tabla 11 Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión nueve	83
Tabla 12 Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión diez	86
Tabla 13 Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión once	88
Tabla 14 Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión doce	91

Lista de figuras

Figura 1 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año (2015-2017) en lenguaje, quinto grado (IEJAGA)	14
Figura 2 Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año (2015-2017) en lenguaje, quinto grado (IER Las Changas)	15
Figura 3 Funciones de los argumentos	47
Figura 4 Los niveles de lectura ilustrados a modo de árbol (estudiantes de IER Las Changas)	97
Figura 5 Dibujos que representan los niveles de lectura (estudiantes de IER Las Changas [izda.] y de la IEJAGA [dcha.])	98
Figura 6 Los niveles de lectura ilustrados a modo de escalera	99
Figura 7 Imagen sobre la tauromaquia	100
Figura 8 Mesa redonda de estudiantes de la IER Las Changas	102
Figura 9 Participación de estudiante en la actividad sobre la argumentación, en la IEJAGA	108

Introducción

En el ámbito de la comprensión lectora, es necesario formar estudiantes que puedan interpretar correctamente los textos y logren obtener inferencias que sean coherentes con la intención comunicativa del autor; esto, por medio de estrategias que enruten de manera idónea su proceso de formación. En este orden de ideas, el presente estudio se dedica a analizar de qué manera la implementación de parte de una unidad didáctica basada en la lectura de textos argumentativos mejora la habilidad de la lectura inferencial en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa José Antonio Galán y de la Institución Educativa Rural Las Changas del departamento de Antioquia.

El enfoque empleado para este objetivo es el cualitativo, como aquel que posibilita estudiar el fenómeno desde la perspectiva de los participantes. Además, es inductivo (de lo particular a lo general) y admite la subjetividad. Dicho esto, se empleó un diagnóstico del nivel de lectura inferencial y conocimiento de textos argumentativos con estudiantes de quinto grado de ambas instituciones, para luego diseñar una unidad didáctica de doce sesiones, implementar parte de ella y establecer alcances y limitaciones al respecto.

La estructura del presente trabajo es la siguiente. Primero, el lector se encontrará con un apartado inicial dedicado a describir y formular el problema, plantear los objetivos y la justificación. Luego, en el segundo apartado, se propone el marco referencia, compuesto por antecedentes investigativos y marco teórico. En ambos se tocan categorías como *lectura*, *comprensión lectora*, *texto argumentativo*, *unidad didáctica*, etc. Más tarde, se encontrará con la metodología, donde conocerá la manera en que se desarrolló la investigación, así como la propuesta, esta última a partir de tres fases: diagnóstico, diseño e implementación y alcances y limitaciones. Finalmente, en los últimos apartados, el lector podrá ver los resultados de la prueba

diagnóstica en ambas instituciones, los resultados de la aplicación de la unidad didáctica, la discusión y las conclusiones.

Planteamiento del problema

Descripción del problema

Para vivir en sociedad y desempeñar el ejercicio escolar y profesional es vital saber interpretar y expresar de manera adecuada las ideas. Además, como afirman Quijada y Contreras (2014) la comunicación humana es una base fundamental para la vida, en tanto requiere diversos canales para transmitir el mensaje, como la oralidad, la escritura, los gestos, entre otros.

Por otro lado, en la comunicación escrita es imprescindible que el lector pueda entender lo que transmite un texto. En este sentido, la comprensión lectora constituye un proceso mediante el cual el lector elabora un significado a través de la interacción con un texto (Vargas, 2011).

Según la evolución de este tema en el ámbito académico, uno de los enfoques de la comprensión lectora describe tres niveles: el literal, el inferencial y el crítico. Precisamente, el nivel inferencial tiene relación con la capacidad del lector de conectar y relacionar el significado de lo que lee en varias partes del texto a través de procesos de pensamiento (Cisneros et al., 2013).

Para reforzar lo anterior, Cantú et al. (2017) expresan que la comprensión lectora y la educación comprenden una unidad dialéctica, puesto que no puede existir una sin la otra. Además, la comprensión de un texto forma parte del desarrollo del lenguaje y está en todas las áreas del conocimiento. Un estudiante que no comprenda lo que lee tendrá muchos problemas en su aprendizaje. Por lo tanto, la comprensión lectora tiene una relevancia indiscutible en el desarrollo del ser humano.

Ahora bien, en el ámbito colombiano, en sus *Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje*, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) estableció los indicadores que

deben cumplir los estudiantes, de acuerdo con su nivel educativo. De ahí que las instituciones educativas del país deban cumplir con estos indicadores, enfocados en competencias específicas, las cuales representan un problema a abordar, si no son alcanzadas por los estudiantes.

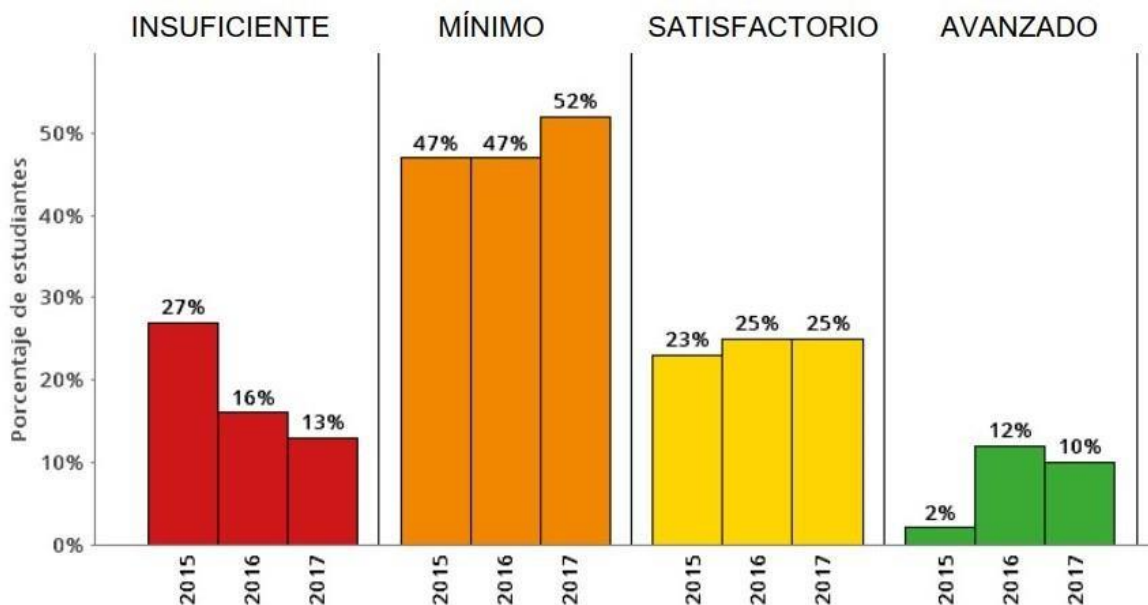
Tal es el caso de la IEJAGA y de la IER Las Changas, dos establecimientos de carácter oficial del municipio de La Estrella y Necoclí (Antioquia), respectivamente. La primera está conformada por cuatro sedes, donde la principal se ubica en el sector La Tablaza; mientras que la segunda se compone de ocho, cuya sede principal se ubica en el corregimiento Las Changas. Ambas instituciones ofrecen educación mixta desde el nivel preescolar hasta la media técnica, en jornada complementaria y educación para adultos y jóvenes en extraedad escolar los sábados (en la IER Las Changas no se ofrece la modalidad media técnica).

Tomando como base el quinto grado, al revisar los resultados de las pruebas externas Saber en la IEJAGA —cuyo objetivo es medir la calidad de la educación de toda institución y el desempeño de los estudiantes y grados en áreas importantes como matemáticas, ciencias naturales y lenguaje—, se evidenció que entre el 2015 y 2017¹ el mayor porcentaje en desempeño de los estudiantes de este grado osciló entre “insuficiente-mínimo” (27 % y 52 %) y “mínimo-satisfactorio” (52 % y 25 %). En este sentido, el desempeño “mínimo” fue el de mayor porcentaje en el área de lenguaje, con 52 % en el 2017. La Figura 1 lo ilustra así:

¹ Por decisión del Ministerio de Educación Nacional, no se realizaron en el país las pruebas Saber en los años 2018 y 2019. Los resultados expresados en las Figuras 1 y 2 representan los resultados históricos del cuatrenio en ambas instituciones contexto de investigación. En este sentido, los resultados más recientes y recientes están comprendidos entre el 2015 y 2017. Por otra parte, tampoco hay resultados de pruebas Saber año 2020 por los problemas que ha ocasionado la pandemia por la COVID-19.

Figura 1

Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año (2015-2017) en lenguaje, quinto grado (IEJAGA)



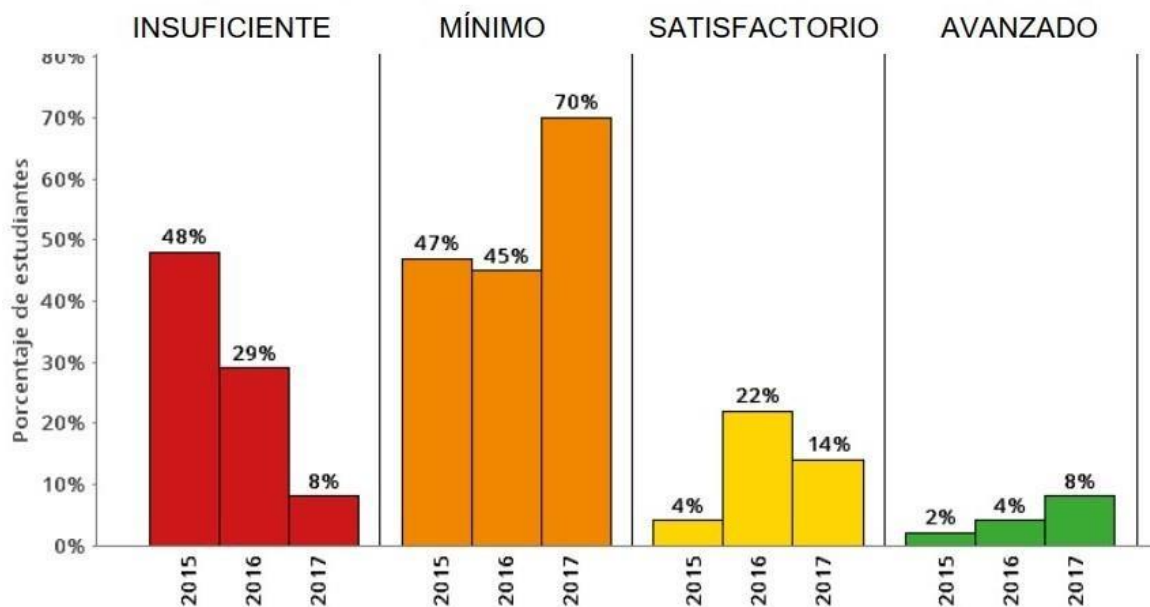
Fuente: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2017a).

Se puede ver en la Figura 1 que, en el quinto grado de la IEJAGA, año 2017, la mayoría de los estudiantes alcanzaron entre un desempeño “mínimo” (52 %) y uno “satisfactorio” (25 %). Aunque en ese mismo año el porcentaje de estudiantes con desempeño “insuficiente” fue solo del 13 %, el de desempeño avanzado fue del 10 %, es decir, el más bajo de los cuatro.

Por otra parte, al revisar los resultados de las pruebas externas Saber en la IER Las Changas, se evidenció que entre el 2015 y 2017 el mayor porcentaje en desempeño de los estudiantes de este grado osciló entre “insuficiente-mínimo” (48 % y 70 %) y “mínimo-satisfactorio” (70 % y 22 %). Así, el desempeño “mínimo” fue de mayor porcentaje en el área de lenguaje, con 70 % en el 2017. La Figura 2 lo muestra así:

Figura 2

Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año (2015-2017) en lenguaje, quinto grado (IER Las Changas)



Fuente: ICFES (2017b).

En la Figura 2 se aprecia que, en el quinto grado de la IER Las Changas, año 2017, la mayoría de los estudiantes alcanzaron entre un desempeño “mínimo” (70 %) y uno “satisfactorio” (14 %). Pese a que en ese mismo año el porcentaje de estudiantes con desempeño “insuficiente” fue solo del 8 %, el de desempeño “avanzado” fue también 8 %, es decir, igual de bajo.

Se puede notar entonces que, en casi todos los porcentajes de los años 2015, 2016 y 2017, en cuanto al desempeño de los estudiantes en las pruebas Saber 5° en el área de lenguaje, es prácticamente mayor el porcentaje del desempeño “mínimo”, lo que indica que en los últimos años los estudiantes de quinto grado de la IEJAGA y de la IER Las Changas no han tenido el mejor rendimiento en estas pruebas.

Según estos desempeños, el hecho de que predomine el “mínimo” en quinto grado en el área de lenguaje significa que los estudiantes no han desarrollado las competencias que las pruebas externas evalúan. Dicho esto, esta investigación se enfoca en intervenir esta problemática, en función de presentar una propuesta que contribuya al mejoramiento de los procesos y desempeños, que se reflejarán en indicadores, particularmente de la comprensión lectora, en el quinto grado de ambas instituciones educativas (IEJAGA y la IER Las Changas), puesto que esta competencia es vital para que se dé el aprendizaje, no solo en el área de lenguaje, sino también todas las demás (Quijada & Conteras, 2014).

A partir de esa premisa, se trae a colación lo que refiere el ICFES, en cuanto a lo que significa un desempeño “mínimo” en el área de lenguaje de los estudiantes de quinto grado:

El estudiante promedio de este nivel logra hacer una lectura no fragmentada de textos cotidianos y habituales; reconoce su estructura superficial y logra una comprensión específica de partes de los mismos (oraciones, párrafos). En situaciones familiares de comunicación, prevé planes textuales atendiendo a las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto; identifica el posible interlocutor, revisa y corrige escritos cortos y sencillos, siguiendo reglas básicas de cohesión oracional. (ICFES, 2014, p. 2)

Como se puede apreciar, en el desempeño “mínimo” se reconoce que el estudiante de quinto grado apenas ha desarrollado un nivel literal, más no inferencial ni crítico. Por el contrario, al desempeño “satisfactorio” se suman no solo las competencias comunicativas (lectora y escritora) del “mínimo”, sino además las concernientes al nivel de lectura inferencial, como se expone a continuación:

Además de lograr lo definido en el nivel precedente, el estudiante promedio de este nivel supera la comprensión superficial de los textos cortos y sencillos de carácter cotidiano,

comprende su contenido global; reconoce con precisión el tema; categoriza, deduce e infiere información; logra identificar funciones y relaciones globales y caracteriza los personajes.

Hace uso de un lenguaje no exclusivamente familiar. En situaciones de comunicación cotidiana que requieren cierta formalidad y precisión en el mensaje, es capaz de identificar enunciados que no se adecúan al cumplimiento de un propósito, las secuencias que deben tener las ideas, los recursos retóricos o los actos de habla pertinentes y las ideas repetidas en un texto. (ICFES, 2014, p. 2)

En cuanto al desempeño “avanzado”, el estudiante presenta no solo competencias para una lectura inferencial, sino también intertextual y crítica:

Además de lograr lo definido en los dos niveles precedentes, el estudiante promedio de este nivel logra una comprensión amplia de textos cortos y sencillos de carácter cotidiano y relaciona su contenido con información de otras fuentes; hace inferencias de complejidad media sobre una parte o la totalidad del texto; deduce información implícita de partes del contenido; define palabras a partir del contenido; explica las relaciones entre partes, el propósito y la intención del texto. Puede juzgar el contenido, el uso de recursos retóricos y la forma de los textos. Ante situaciones de comunicación argumentativa poco cotidianas, hace uso de estrategias semánticas, sintácticas y pragmáticas para pensar o revisar la escritura de un texto buscando unidad y cohesión. (ICFES, 2014, p. 2)

Con respecto a la competencia comunicativa-escritora, se puede notar que en el desempeño “mínimo” el estudiante de quinto grado apenas demuestra tener un nivel básico, mientras que en “satisfactorio” y “avanzado” demuestra mayores capacidades asociadas con identificar enunciados en situaciones cotidianas que requieren formalidad y precisión en el

lenguaje, así como la capacidad para usar estrategias semánticas, sintácticas y pragmáticas para pensar o revisar la escritura de un texto, y buscar unidad y cohesión.

En definitiva, en cuanto a las pruebas externas en el área de lenguaje, los estudiantes de quinto grado requieren mejorar su comprensión lectora, concretamente, en el nivel inferencial y crítico, por cuanto no obtuvieron en mayor medida desempeños satisfactorios y avanzados en el ámbito de las pruebas Saber.

Otro aspecto que hay que sumar a ese diagnóstico tanto en la IEJAGA como en la IER Las Changas es que los presentes investigadores, como docentes de cada institución, han evidenciado con base en su experiencia algunas prácticas de aula que no promueven la lectura inferencial en textos argumentativos, tampoco se formulan preguntas inferenciales ni se promocionan momentos de lectura con estrategias que favorezcan la predicción. Asimismo, mencionan que algunos docentes son apáticos frente al desarrollo de estrategias de lectura en textos académicos en quinto grado.

Sumado a lo anterior, en la IEJAGA se ha podido observar que la apatía ha sido una de las principales razones por las cuales los estudiantes de quinto grado no ponen en contexto el desarrollo de habilidades lectoras ni ejercitan sus prácticas de lectura, situaciones asociadas con la falta de motivación. Con relación a la actividad de lectura, los estudiantes presentan un vocabulario escaso y se les dificulta la decodificación. Por otra parte, en la IER Las Changas se ha observado también que los estudiantes de quinto grado carecen de motivación, en tanto son apáticos a la lectura, algo común en básica primaria, por cuanto los niños requieren que se les despierte su interés para desarrollar algún hábito, en este caso, la lectura.

En cuanto a las estrategias que estas dos instituciones educativas han llevado a cabo para mejorar el nivel inferencial, entre ellas, están la ejecución del programa del MEN “Todos a

Aprender” a través de intervenciones de sus tutores, como son el desarrollo de sesiones de trabajo situado con los docentes (intencionados), es decir, capacitación a docentes; el acompañamiento de aula en sus tres fases: visita al aula (planeación, ejecución y retroalimentación); pruebas de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora; y desarrollo de actividades diferenciadas enfocadas en fortalecer la lectura, escritura y comprensión en los estudiantes.

Sumado a lo anterior, se comparten estrategias pedagógicas para implementar en el aula, de acuerdo con las necesidades evidenciadas en los resultados de las pruebas externas y de las caracterizaciones implementadas en cada grado de manera individual. Además, se tienen en cuenta los referentes de calidad, matriz de referencia, Derechos Básicos de Aprendizaje y Estándares Básicos de Competencia. Igualmente, se hace seguimiento a los planes de acción diseñados a partir de las dificultades encontradas.

Todos esos esfuerzos, si bien poseen un valor, deben fundamentarse desde adentro en las prácticas pedagógicas docentes de la IEJAGA y IER Las Changas para llevar a los estudiantes a niveles de desempeño altos en lectura, no solo convenientes para la escuela, sino también para su desempeño en la vida social y profesional. Por lo tanto, esta última idea se enmarca como principal en el problema de investigación de este trabajo.

Por otra parte, es importante resaltar que hay factores de variada índole que afectan el desarrollo de la comprensión lectora, en concreto el nivel inferencial, y que pueden no tomarse en cuenta al momento de diseñar estrategias pedagógicas que aporten al aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, se encuentran factores como el contexto escolar (docentes y compañeros de estudio), el entorno familiar (lecturas que llevan a cabo en el hogar, motivación

al logro) y el ambiente socioeconómico y cultural (el estatus social y cultura de los padres) (Zapata, 2017).

De igual manera, es importante resaltar lo que señala el Proyecto Educativo Institucional (PEI), en tanto la IEJAGA (2014) opera en zona rural y urbana, deprimida económicamente, dado que el 85 % de su población pertenece a los estratos 1 y 2. El documento también hace referencia a que esta institución educativa ejerce su misión en una población con falta de orden público, riesgos asociados con la inseguridad personal, violencia social e intrafamiliar, el abuso sexual, entre otras, que limitan el aprendizaje (IEJAGA, 2014).

En cuanto al contexto de la IER Las Changas, según su PEI, esta opera en un sector rural, donde el 90 % de su población pertenece a los estratos 1 y 2, lo que genera requerimientos para el logro de los objetivos de la institución y hace indispensable la integración de la institución, la comunidad y los docentes en pro de la calidad educativa de los niños (IER las Changas, 2017).

Dicho lo anterior, se pretende con esta investigación acercar a los estudiantes de quinto grado de las instituciones educativas IEJAGA (rural y urbana) y de la IER Las Changas (rural) al desarrollo de habilidades en la lectura inferencial (competencia comunicativa lectora) en textos argumentativos, no solo para optimizar los resultados de las pruebas Saber, sino también para mejorar el rendimiento académico en cualquier área y para su vida profesional.

Formulación del problema

Por todo lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera la implementación de una unidad didáctica basada en la lectura de textos argumentativos mejora la habilidad de la lectura inferencial en estudiantes de quinto grado de la IEJAGA y de la IER Las Changas?

Objetivos

Objetivo general

Analizar de qué manera la implementación de una unidad didáctica basada en la lectura de textos argumentativos mejora la habilidad de la lectura inferencial en estudiantes de quinto grado de la IEJAGA y de la IER Las Changas del departamento de Antioquia.

Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de lectura inferencial en textos argumentativos mediante la aplicación de una prueba a los estudiantes de quinto grado de ambas instituciones educativas.
- Diseñar e implementar una unidad didáctica para el mejoramiento de la habilidad de la lectura inferencial en estudiantes de quinto grado basada en la lectura y comprensión de textos argumentativos.
- Determinar los alcances logrados con la implementación de la unidad didáctica en el mejoramiento de la habilidad de la lectura inferencial en estudiantes de quinto grado.
- Socializar con la comunidad educativa de ambas instituciones la unidad didáctica diseñada en la investigación.

Justificación

En la actualidad, no cabe duda de que la lectura y su comprensión son procesos vitales para el desempeño de las personas en su campo social y laboral. En este sentido, la escuela debe propender a que sus estudiantes posean un elevado nivel de comprensión lectora tanto en el proceso educativo como en el profesional (Quijada & Conteras, 2014).

Como lo precisan Cantú et al. (2017), la comprensión lectora y la educación son una misma unidad dialéctica, debido a que no puede existir una sin la otra. Además, aseguran que la

comprensión de un texto es vital para el desarrollo del lenguaje, el cual es transversal a todas las áreas del conocimiento. Un estudiante que no comprenda lo que lee tendrá muchos problemas en su aprendizaje.

Lo anterior va en consonancia con lo estipulado por el MEN con respecto a los fines de la educación expresados en la Ley 115 de 1994, artículo 5, los cuales se pueden resumir en trece numerales que hablan de la importancia de la formación de seres humanos con capacidades para pensar, hacedores, reflexivos, conscientes, críticos de su propia vida y de su entorno local, regional y nacional. Con este mismo fin, el MEN prescribe los *Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje* (MEN, 2006).

De igual manera, a través de esta ley el MEN hace solicitud expresa acerca de la necesidad de que los procesos educativos propendan al desarrollo de la capacidad crítica en los educandos, aunque pareciera que ninguno de los demás fines de la educación es alcanzable a cabalidad sin el desarrollo de esta capacidad crítica, porque, de lo contrario, es la acción sin reflexión, y sin esta última no hay un sentido crítico.

Por lo anterior, la presente investigación reviste importancia, puesto que está en consonancia con las diferentes políticas del Estado orientadas al mejoramiento de la calidad educativa. Así, mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial tiene relación también con la posibilidad de desarrollar un nivel crítico, en la medida en que antes de que el estudiante pueda establecer relaciones de significado entre dos o más textos (nivel crítico-intertextual) debe primero comprenderlos de forma individual, para lo cual son determinantes los niveles literal e inferencial.

Por lo tanto, esta investigación es pertinente en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad de Medellín, no solo desde el marco normativo o educativo, sino también social,

porque acercará a los estudiantes al desarrollo de competencias que les permitan resolver problemas asociados con la necesidad de inferir y comprender los textos.

Precisamente, desde este punto de vista social, esta investigación se convierte en una contribución para el mejoramiento de los niveles de lectura inferencial, no solo para los estudiantes de las instituciones que son el contexto de este trabajo, sino también para cualquier otra institución y docentes, en cuanto a que puede beneficiar o potenciar la manera cómo conciben sus prácticas pedagógicas. Con respecto a lo metodológico, la propuesta de una unidad didáctica será para el quinto grado un punto de partida para llevar a cabo procesos de formación enfocados en la comprensión lectora en estudiantes que presenten las mismas carencias motivacionales y académicas de los grupos participantes de esta investigación.

Marco referencial

Antecedentes investigativos

Para sustentar la presente investigación se tienen los siguientes antecedentes que presentan estudios en torno al tema de investigación en los contextos local, nacional e internacional. Las categorías que se abordaron en esta compilación de estudios fueron *lectura inferencial*, *comprensión lectora* y *unidad didáctica*.

Contexto local

En el ámbito local, se tiene la investigación *La lectura inferencial a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación: Un reto para el quinto grado de primaria*, de Flórez et al. (2018), de la Universidad de Antioquia, Medellín, cuyo objetivo fue “fortalecer el nivel de lectura inferencial de los estudiantes del quinto grado uno de la Institución Educativa San Luis, sede Juan José Hoyos Gómez del municipio de San Luis, Antioquia, mediante el uso de las TIC (...)” (p. 18). La problemática abordada fueron las debilidades de los estudiantes para

realizar inferencias de los textos, ante lo cual fue necesario fortalecer ese aspecto, asociado con el contexto en que se desenvuelven los alumnos.

El enfoque utilizado por los autores fue el cualitativo, cuyo paradigma fue el sociocultural. Se aplicó este enfoque mediante el método de la sistematización, con técnicas e instrumentos como la observación y el diario de campo, respectivamente. La muestra estuvo compuesta por cuarenta estudiantes del quinto grado uno, elegidos bajo los siguientes criterios: estudiantes en transición de la primaria al bachillerato y vacíos del grupo en el tema de la lectura inferencial.

Flórez et al. (2018) concluyen que asumir la lectura como una práctica sociocultural contribuye al fortalecimiento de la formación. Igualmente, para los alumnos la experiencia con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) fue un aprendizaje para todos y permitió que los participantes le otorgaran al proceso de lectura la importancia que tiene en su aprendizaje. Este antecedente orienta al presente estudio en la importancia de enfocar en lo sociocultural la práctica de la lectura para el fortalecimiento del nivel de lectura inferencial en los estudiantes, por cuanto la presente propuesta de investigación tiene la misma categoría de estudio.

Otro antecedente importante es el estudio *La comprensión de textos narrativos en el nivel inferencial a partir de la estrategia aprendizaje colaborativo*, de Rúa et al. (2018), de la Universidad de Medellín. Su objetivo fue “fortalecer en los estudiantes del grado tercero, de tres Instituciones Educativas del nordeste antioqueño, sus destrezas en relación con la comprensión lectora en el nivel inferencial a partir del abordaje de textos narrativos (...) mediante (...) Aprendizaje Colaborativo” (p. 20). Para llevar a cabo ese estudio, los autores intervinieron en las cuatro sedes de la institución educativa y tomaron como diagnóstico los resultados de las pruebas

Saber y del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) de los años lectivos 2014, 2015 y 2016, como también de los resultados de la prueba de entrada (pretest).

El tipo de investigación fue cualitativa y, por su finalidad, fue aplicada. El diseño fue documental y de campo. Como instrumentos de recolección de información, se utilizaron pruebas de entrada, entrevistas, pruebas de salida, análisis documental, grupo focal y observación participante. En cuanto a la muestra, estuvo conformada por veinticinco estudiantes del grado tercero de las cuatro sedes educativas oficiales del nordeste antioqueño.

Rúa et al. (2018) concluye que los alumnos mostraron más interés por la lectura como consecuencia del uso de diálogos con interrogantes, ayudas impresas y recursos TIC, los cuales fueron utilizados siguiendo los principios del aprendizaje colaborativo. En lo que respecta a los resultados de la prueba de entrada y de salida de las actividades realizadas, mejoraron mientras estas se ejecutaban. El diálogo que se llevó a cabo entre los alumnos y los padres de familia generó una alianza en función de comprender lo que se leía. Este estudio se constituye en un aporte al presente, por cuanto se demuestra que con intervenciones de campo se pueden lograr resultados en la mejora de la lectura inferencial, ante lo cual fue importante el diagnóstico y las estrategias utilizadas para tal fin.

Se tiene también la investigación de Ramírez (2017), denominada *Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial a partir del texto narrativo: aplicación de una unidad didáctica*, de la Universidad de Medellín, cuyo objetivo fue: “Fortalecer la lectura inferencial en los estudiantes de quinto de básica primaria de La Institución Educativa La Inmaculada Concepción, en el municipio de Guarne, Antioquia, por medio de una unidad didáctica con textos narrativos” (p. 11).

Para ejecutar este estudio, el autor empleó el enfoque cualitativo en su modalidad Investigación Acción Pedagógica Educativa. Los instrumentos utilizados fueron la observación directa (diario de campo), una encuesta a los alumnos y pruebas inicial y final. La muestra estuvo conformada por treinta y cinco estudiantes que cursaban el quinto grado. En total, fueron diecisiete hombres y dieciocho mujeres cuyas edades oscilaban entre los diez y doce años. Estos eran estudiantes de estratos socioeconómicos uno y dos.

A través de una ficha de observación se revisó la actitud de los estudiantes de la muestra en el aula de clase. Los resultados presentados por Ramírez (2017) mostraron un incremento de atención y receptividad en los estudiantes cuando se presenta en una secuencia de acciones en las actividades de lectura de textos narrativos.

Sumado a lo anterior, los estudiantes reconocieron la importancia del conocimiento previo para la lectura inferencial, y el desempeño inicial con respecto al desempeño final indicó que mejoraron sus procesos de comprensión lectora, lo que pone en evidencia que el uso de una unidad didáctica genera resultados positivos en cuanto a la adquisición de nuevos aprendizajes específicos.

La investigación de Ramírez (2017) es una guía para esta propuesta de estudio, puesto que planteó una unidad didáctica, instrumento que será aplicado en la presente investigación para analizar su implementación e influencia en los niveles de lectura inferencial.

Contexto nacional

En el ámbito nacional, un antecedente es la investigación titulada “*Ver para leer*”: *propuesta para fortalecer la lectura inferencial de textos icónicos*, de Chivatá (2015), cuyo objetivo fue “diseñar e implementar una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la

comprensión lectora inferencial en textos icónicos con niños de quinto de primaria de una institución educativa distrital” (p. 4).

La autora abordó la problemática del bajo nivel de lectura inferencial en la institución educativa distrital desde el enfoque cualitativo, con base en el paradigma interpretativo y con un diseño Investigación Acción en el Aula. La muestra estuvo conformada por veinte estudiantes de la jornada de la mañana. Asimismo, las técnicas e instrumentos utilizados fueron el diario de campo, la encuesta, la observación participante y las pruebas iniciales para obtener la información que fue procesada por medio de la triangulación.

Concluye Chivatá (2015) que los resultados fueron positivos, por cuanto la propuesta diseñada e implementada para el fortalecimiento de la lectura inferencial de textos icónicos respondió a la consecución de los objetivos planteados y puso en evidencia que los estudiantes mejoraron su nivel de lectura inferencial. Además, los estudiantes pudieron reconocer que son lectores, es decir, desarrollar hábitos de lectura. Este antecedente hace un aporte significativo a esta propuesta de investigación, dado que orienta en técnicas e instrumentos que pueden ser empleados en la investigación, puesto que se demuestra que su aplicación es viable cuando se trata de intervenir para mejorar el nivel de lectura inferencial en la educación básica primaria.

En cuanto a la investigación *Incidencia de una secuencia didáctica en la comprensión de lectura inferencial de textos narrativos y expositivos de estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa La Anunciación*, de Llantén y Rondón (2018), de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia, tuvo como objetivo “evaluar la incidencia de una secuencia didáctica en la comprensión de lectura inferencial de textos narrativos y textos expositivos de estudiantes que cursan quinto de primaria en la Institución Educativa La Anunciación de Cali” (p. 8).

La problemática que estudiaron los autores fue el bajo nivel inferencial evidenciado en las pruebas Saber 5, en las que se evaluó la comprensión lectora de distintas tipologías textuales. El enfoque utilizado fue el mixto, con el empleo de diversas técnicas de recolección y de análisis cuantitativas y cualitativas. En cuanto al diseño se fundamentó en la investigación acción en educación.

Para llevar a cabo el estudio, los autores identificaron primero el nivel de comprensión lectora de los estudiantes antes y después de aplicar la secuencia. Luego realizaron grupos de discusión conformados por los estudiantes para determinar de primera mano sus percepciones asociadas con la evaluación de la secuencia didáctica y hacer los ajustes que así se requiriesen.

Como conclusión, se evidenciaron mejoras en los procesos de comprensión de los estudiantes en el nivel literal e inferencial, así como una mejor identificación de las características de los textos narrativos y expositivos. En general, se evidenció una valoración positiva de la secuencia didáctica por parte de los estudiantes y de los profesores investigadores. El aporte de este estudio al presente está en la utilidad de la secuencia didáctica para mejorar los aspectos de los niveles de lectura, en este caso, literal e inferencial, por lo que en esta investigación se utilizará dicha ruta de intervención.

Otro estudio nacional es *La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora*, de Ochoa et al. (2017), el cual tuvo como objetivo realizar un diagnóstico para identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de los grados segundo y quinto de primaria de la Institución Educativa Colegio de Sugamuxi de Boyacá, Colombia.

La metodología utilizada fue la Investigación Acción Educativa, con un enfoque sociocrítico y cualitativo. Con respecto a los instrumentos de recolección de información se empleó la prueba diagnóstica del Programa “Todos a Aprender” del MEN. El uso de esta prueba

permitió la identificación de los niveles de desempeño de los estudiantes. En cuanto a la muestra, fue intencional con cincuenta y ocho estudiantes de segundo grado y treinta y dos de quinto grado.

Los autores concluyen que existen dificultades en lo que a lectura se refiere, más específicamente en la comprensión lectora en el nivel inferencial, el cual tiene un papel muy importante en la construcción del conocimiento. Por lo tanto, estas dificultades afectan directamente el desempeño académico de los alumnos. Del mismo modo, los autores recomiendan fortalecer la lectura inferencial desde temprana edad. Además, resaltan la importancia que tiene la lectura inferencial en el proceso de aprendizaje. Se destaca de este antecedente con respecto a la presente investigación que considera importante fomentar este nivel inferencial desde temprana edad, lo cual es apoyado en la presente investigación, al emplear como sujetos participantes al quinto grado.

Por otro lado, se cuenta con el estudio de López y Campo (2018), titulado *Desarrollo de la comprensión inferencial a través de la lectura de libros álbum en los estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede: Juan Bautista Palomino, de la Universidad de ICESI, Cali, Colombia*, cuyo objetivo fue “movilizar los niveles de inferencia, a través de la lectura de libros álbumes como herramienta pedagógica” (p. 28).

El enfoque utilizado fue el cualitativo, bajo la metodología de secuencia didáctica, para la cual los autores realizaron una prueba diagnóstica y así evidenciar el nivel de comprensión inferencial, diseñar e implementar esa secuencia y, posteriormente, evaluar los resultados de la intervención. La muestra utilizada para aplicar la secuencia fue de treinta estudiantes del grado segundo de básica primaria de la Sede Juan Bautista Palomino en la Jornada Mañana. Este grupo estuvo conformado por dieciséis niños y catorce niñas, con edades entre siete y diez años.

Los autores concluyen que los estudiantes obtuvieron una mejora progresiva en el nivel inferencial, con la utilización de los libros álbumes y la aplicación de estrategias para la comprensión lectora. Este estudio demostró utilidad para aplicar estrategias y mejorar la comprensión lectora, lo que orientó a esta propuesta para utilizar esa herramienta e intervenir en la muestra de estudio.

Se presenta también el estudio titulado *Las TIC: Estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje*, de Toro y Monroy (2017), cuyo objetivo se centró en “optimizar los procesos de lectura interpretativa (área de lenguaje), en los estudiantes del grado Undécimo D de la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño, de la ciudad de Medellín, con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)” (p. 126).

Las autoras abordaron la investigación desde la metodología cuantitativa, con un diseño cuasiexperimental y descriptivo. Además, se utilizó el enfoque cualitativo. En cuanto a los resultados, el estudio demostró que la utilización de las TIC en los procesos educativos permite acceder al conocimiento. Otro hallazgo es que les dan dinamismo a las interacciones entre el profesor y los estudiantes, lo que genera un aprendizaje con motivación y sentido. Esta investigación guía esta propuesta en cuanto al estudio de la categoría de la comprensión lectora, la cual puede mejorar al realizar una intervención con una estrategia que esté orientada hacia el mejoramiento de las competencias que se quiere alcanzar.

Contexto internacional

En cuanto al ámbito internacional, se tiene el estudio *Diferencia de los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes del segundo grado de primaria de la IE N° 0101 “Luis Alvarado Bartra de Chazuta y la IE N° 0004 “Túpac Amaru” de Tarapoto, San Martín*, de Mozambique (2017), realizado en la Universidad César Vallejo de Perú, cuyo objetivo fue

“comparar el nivel de comprensión lectora donde se encuentran los estudiantes del segundo grado de primaria de ambas instituciones educativas en estudio” (p. 26).

El diseño con que se abordó el estudio fue el comparativo simple, bajo la modalidad de investigación del tipo no experimental. En cuanto a la muestra, el estudio se realizó en cincuenta estudiantes de una escuela y cuarenta de la otra escuela en cuestión. Los instrumentos de recolección de información utilizados fueron, primero, una prueba de comprensión lectora, que fue posteriormente comparada con la ficha de observación. Luego, para hacer el comparativo, se utilizó la prueba de diferencia de medias Z-normal.

Como conclusión, la autora que expresa que no se presentan diferencias significativas entre ambas instituciones objeto de estudio en segundo grado con relación al nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Este antecedente ratifica a la presente investigación la necesidad de realizar una prueba diagnóstica que posibilite comprender el nivel actual de los estudiantes de quinto grado de la IEJAGA y la IER Las Changas.

Otro estudio encontrado fue *Estrategias metacognitivas de lectura del nivel inferencial en la comprensión de textos argumentativos*, de Guerrero (2017), de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. El objetivo fue “establecer si existe relación entre las estrategias metacognitivas de lectura del nivel inferencial y la comprensión de textos argumentativos de los estudiantes del primer ciclo de la Escuela de Administración y Negocios Internacionales (...)” (p. 18).

El estudio se abordó desde el tipo de investigación descriptiva y correlacional con corte transversal cuantitativa. La población fue de 290 estudiantes, cuya muestra probabilística estuvo representada por 100 estudiantes del primer ciclo de la Escuela de Administración y Negocios

Internacionales, pertenecientes a la Facultad de Ciencias Empresariales. Los instrumentos abordados por el autor fueron el cuestionario y un test de estrategias metacognitivas.

Como conclusión, el autor afirma que sí existe relación entre las estrategias metacognitivas de lectura del nivel inferencial y la comprensión de textos argumentativos que poseen los estudiantes. En relación con las estrategias de planificación de lectura del nivel inferencial se evidenció que la relación entre la comprensión y los textos argumentativos fue significativa. Otro hallazgo fue que las estrategias para supervisar la lectura presentaron una relación directa con la comprensión de textos argumentativos. Este trabajo representa un aporte al presente en cuanto a que está presente la categoría de estudio como variable, como lo es el nivel de lectura inferencial en correlación con los textos argumentativos, tipología que también se empleará con los estudiantes de quinto grado.

Se presenta también el antecedente *Factores determinantes de la comprensión lectora: Motivación intrínseca, Autoestima, Rendimiento académico; un estudio con estudiantes del área de la Salud y Humanidades* de la Universidad del Bío-Bío, Chile, de Espitia (2014). Su objetivo estuvo centrado en “determinar el nivel de incidencia de la comprensión lectora en la motivación intrínseca y la autoestima y el rendimiento académico, en los estudiantes de primer año de tres carreras del área de las ciencias de la salud y humanidades (...)” (p. 21).

La investigación se abordó desde el paradigma positivista y cuantitativo con un diseño no experimental, transaccional, descriptivo y correlacional. La muestra se conformó por 143 estudiantes de primer año. En cuanto a los instrumentos, se utilizó para la medición de la comprensión lectora una evaluación final el documento utilizado por el Ministerio de Educación Nacional de Chile y denominado *Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en comprensión lectora 4° año de educación media*.

La investigación puso de relieve los bajos niveles de comprensión lectora, motivación intrínseca y autoestima de los estudiantes, lo que revela que los alumnos de primer año carecen de competencias en comprensión lectora. Por otra parte, destaca el autor que los estudiantes de psicología presentan un mayor nivel de motivación, mientras que las carreras de enfermería y fonoaudiología que arrojaron un nivel de motivación insuficiente. La contribución de este estudio fue una propuesta pedagógica que servirá para los docentes que deseen fortalecer las habilidades de lectura en sus estudiantes.

Este estudio orienta a la presente propuesta de investigación en cuanto a que se realiza una comparación de aspectos de dos grupos de estudiantes, orientando sobre cuáles deben ser esos aspectos a abordar para realizar una comparación idónea.

Otro antecedente es el estudio *El modelo interactivo en la comprensión lectora, resolución de problemas aritméticos y algunos factores socioafectivos*, de Lagos et al. (2018), cuyo objetivo fue “escribir la experiencia de implementación del modelo interactivo en la comprensión lectora y en la resolución de problemas aritméticos, así como la relación entre estas variables y algunos factores socioafectivos de escolares de primer ciclo básico” (p. 18). Este modelo se implementó en la escuela municipal de Los Ángeles, Chile. Se usó el diseño cuasiexperimental con una muestra intencionada de 174 escolares de 2°, 3° y 4° año básico de alta vulnerabilidad social.

El análisis de datos permitió concluir que el modelo interactivo facilitó que los estudiantes de los tres cursos incrementaran de forma significativa sus puntajes en comprensión lectora y resolución de problemas aritméticos, con correlaciones entre esas variables y los factores socioafectivos. Asimismo, se evidenció que es necesario más tiempo para que los

estudiantes desarrollen mejor la comprensión lectora en el nivel inferencial y fortalecer las habilidades para la resolución de problemas de comparación y los de igualación.

Se tiene en cuenta que los resultados que presenta este estudio ofrecen claridad con el presente en cuanto a que la intervención es un procedimiento adecuado para mejorar aspectos, en este caso, del nivel de comprensión, categoría de gran importancia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, se presenta el artículo *Comprensión lectora, memoria de trabajo, fluidez y vocabulario en escolares cubanos*, de González et al. (2016), el cual tuvo como objetivo examinar algunos factores cognitivos asociados con las dificultades de comprensión lectora de un grupo de estudiantes de tercero y quinto grados del municipio Marianao, provincia La Habana, Cuba en el año 2013.

En cuanto a la muestra, estuvo conformado por 108 estudiantes, 54 del sexo femenino y 54 del sexo masculino, entre los 8 y 10 años. Evaluaron la comprensión lectora, la memoria de trabajo verbal, la fluidez y el vocabulario. Los instrumentos empleados en la investigación fueron el Test Leer para Comprender, Tarea de Memoria del trabajo Verbal, Test de Fluidez Lectora y Prueba de Vocabulario en Imágenes de Peabody.

Los resultados evidencian que la memoria de trabajo verbal, la fluidez y el vocabulario se correlacionan de manera positiva y significativa con lo asociado a la comprensión lectora. En lo que respecta con cada uno de los aspectos evaluados, se observó un mejor rendimiento de los estudiantes de quinto grado con relación a los de tercer grado. Los resultados de este antecedente aportan una orientación clara en la construcción del problema que se aborda en esta propuesta de investigación, asociado con el nivel de comprensión lectora, en sus elementos de vocabulario y fluidez.

Como conclusión general a estos antecedentes, es posible afirmar que la presente investigación es viable y coherente, en tanto trata un tema de importancia para la básica primaria como es la lectura inferencial. Además, aporta novedad, en la medida en que no se enfoca en textos que tradicionalmente se trabajan en básica primaria (expositivos y narrativos), sino que emprende una unidad didáctica con textos argumentativos. Igualmente, se puede notar como casi todas las investigaciones son cualitativas y de campo, y valoran el uso de secuencias, propuestas y unidades didácticas.

Marco teórico

Lectura

Pineda y Lemus (2004) definen la lectura como el “proceso complejo y multidimensional que implica niveles que actúan entre sí, de la conducta propositiva, a medida que el lector trata de discernir el significado de lo que el autor ha escrito” (p. 2). Por otra parte, para Bordón (2009) no es sencillo definir el acto de leer, porque, por un lado, puede consistir en la decodificación de palabras y letras de un niño que inicia este proceso, asignándoles a las palabras un referente. Por otro lado, también consiste en entender la información de un texto, en función de construir sus nuevos conocimientos. Bordón (2009) añade que leer es un acto de disfrute. Igualmente, destaca que es interpretar los signos que constituyen un texto escrito, por lo cual, para realizar este proceso, es necesario contar con habilidades, destrezas y competencias.

Parodi (2009) rescata que saber leer es una habilidad primordial en la cultura letrada y en este globalizado mundo contemporáneo. Por lo tanto, desde los nuevos formatos digitales es necesario también construir nuevas formas de abordar la lectura, lo que compromete al lector a buscar nuevas estrategias para interactuar con el texto a través de lo virtual. Sumado a esto, Vargas (2011) afirma que la lectura es un acto complejo en que se descifran signos o palabras,

además de un proceso de raciocinio que busca una interpretación del mensaje escrito a partir del texto y los conocimientos previos que posee el lector. Del mismo modo, la destaca como una serie de razonamientos de interpretación.

Según Català et al. (2007), en la escuela la lectura es una herramienta que ofrece variedad de actividades con las cuales los niños ejercitan y adquieren un buen nivel de comprensión lectora, en cuanto a que pueden localizar la información que deseen, resolver problemas, usar la biblioteca, ficheros de trabajo, planos, entre otros. Esto les permite comprender con profundidad la información.

Pasando a la diversidad de enfoques conceptuales sobre la lectura, Gento y Salvador (2011) señalan los siguientes:

- **Enfoque cognitivo:** la lectura es un proceso de razonamiento para solucionar problemas. Dentro de este enfoque, se encuentran los siguientes procesos:
 - **Constructivo:** está relacionado con la construcción de significado durante la lectura (interacción del conocimiento existente del lector con la nueva información que aporta el texto).
 - **Activo:** al leer, el lector está dispuesto a ejecutar la acción con intensidad y con un propósito.
 - **Estratégico:** al leer, el lector usa estrategias cognitivas y metacognitivas para ejecutar ese proceso.
 - **Afectivo:** este se percibe en la motivación, actitud y la satisfacción personal de ejecutar una acción (Gento & Salvador, 2011).
- **Enfoque psicolingüístico:** la lectura se asume como un aspecto de la lengua escrita que complementa la escritura, por lo que es tan importante comprender lo escrito y lo oral de

la lengua; es decir, leer significa decodificar lo escrito de la lengua hablada. Es por esto que el lector debe contar con habilidades en lo fonológico, léxico, sintáctico y semántico (Gento & Salvador, 2011).

- **Enfoque sociocultural:** la lengua escrita se obtiene en el contacto con otros, lo que refiere a la participación en actividades sociales en las que se necesita de esta (Gento & Salvador, 2011).

Otra visión de la lectura es la de Zapata (2017), quien resalta la intervención de los siguientes procesos:

- **Perceptivos:** toma el mensaje y luego lo procesa.
- **Léxico:** tiene como función ubicar el concepto en la unidad lingüística adecuada.
- **Sintáctico:** es lo asociado con las reglas gramaticales que permiten conocer las relaciones entre las palabras.
- **Semántico:** el lector interpreta el mensaje para sumarlo a sus conocimientos previos. En este momento es cuando se termina el proceso de comprensión, puesto que es lo que le otorga significado a lo leído.

Proceso lector

Para Recasens (2005), un lector busca el significado de un texto siguiendo los indicios visuales y utilizando el procesamiento mental necesario. Los objetivos personales deben ser lo primero que este debe tener en mente en el proceso lector, además de las metodologías de aprendizaje. A continuación, se exponen de parte de este autor algunos fines por los que se accede a la lectura:

- Ubicar información por una necesidad o curiosidad determinadas, ya sea en Internet, texto, instrucciones, orientaciones médicas, entre otros.

- Buscar información en prensa escrita para estar actualizado con los sucesos, en función de participar en conversaciones o simplemente por curiosidad o costumbre.
- Adquirir y reforzar conocimientos para un examen, por placer, culturizarse, necesidad o simplemente para lograr altas calificaciones.
- Obtener información y prepararse sobre un autor y tema ya definidos para participar en una conferencia, ejecutar un trabajo, entre otros.
- Disfrutar de la lectura como, por ejemplo, novelas, cartas personales, mensajes móviles, correos electrónicos, entre otros.
- Resolver problemas.

Recasens (2005) destaca que, dependiendo del objetivo, los puntos de partida para ejecutar la lectura son diversos, lo cual no se toma en cuenta en algunos salones de clases. Ante esto, se aplica una uniformidad que deja por fuera motivaciones e intereses de los estudiantes. Por ejemplo, no es lo mismo leer para encontrar una fecha de referencia en un capítulo de un libro —para lo cual solo necesita que ojos se desplacen casi verticalmente buscando ese dato—, que leer un cuento, lo que demuestra que cada objetivo activa una estrategia lectora diferente.

Por eso, Catalá et al. (2007) explican que la lectura es una actividad amplia y entender ese proceso es vital para conocer las actitudes de los niños ante la misma, y así poder adaptar la acción pedagógica a sus necesidades. Según este autor, existen diversos enfoques agrupados en modelos jerárquicos, como el ascendente-*bottom-up*, el descendente-*top-down* y el interactivo.

El modelo ascendente se caracteriza porque, ante el texto, el lector procesa las letras, palabras y frases, en un ejercicio que lo lleva a comprenderlo totalmente. En este sentido, se otorga una gran importancia a las habilidades de decodificación porque, si el lector es capaz de decodificar el texto completo, podrá comprenderlo.

El modelo descendente resalta que no se decodifica letra por letra, sino que el lector utiliza sus conocimientos anteriores sobre lo que lee. Por lo tanto, puede anticiparse sobre el tema que trata. Mientras más información se posee de un texto, menos hay que fijarse en el mismo para llegar a la interpretación.

En cuanto al modelo interactivo, este es la combinación de los dos modelos ya explicados y parte de la tesis de que el texto posee un significado y el lector realiza la búsqueda de indicios visuales presentes y que ubica gracias a la activación de mecanismos mentales que le atribuyen significado. Es por esto que el que lee usa su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para poder entenderlo, lo que complementa sus conocimientos previos.

Delgado (2017) indica que, al enfrentarse a un nuevo material escrito, el lector debe asumir una posición de lector activo, por lo que debe poner en práctica variadas estrategias que le permitan construir el significado general del texto. En el proceso lector hay tres etapas:

- **Prelectura:** primero, el lector visualiza los elementos externos del texto como, por ejemplo, título, subtítulos, gráficos, fotografías, entre otros; segundo, define cuál es el objetivo de la lectura; tercero, realiza las predicciones utilizando sus conocimientos ya adquiridos, y, cuarto, formula anticipaciones de las ideas más importantes del texto.
- **Lectura:** esta actividad no consiste solo en la decodificación de lo que se lee, sino también en sacar inferencias del texto y relacionarlas con las ideas y los conocimientos previos que el lector posee del tema.
- **Poslectura:** incluye todas las acciones luego de la lectura, que ayudan a construir el significado, como el acierto de las predicciones, respuestas a las preguntas, elección de ideas importantes y resumen propio de ellas y omisión de ideas redundantes (Delgado, 2017).

Comprensión lectora

Catalá et al. (2007) señalan que leer permite tener acceso a la cultura, a la historia y que aporta información para poder concebir el mundo, así como para interpretarlo; es decir, la lectura es uno de los diferentes medios que permite comprender el resto de los eventos vividos y descubiertos, de los que sean creado en la mente o imaginación humanas.

Por su parte, según Recasens (2005), la comprensión lectora es el proceso por medio del cual se traducen en pensamiento los grafismos escritos. Inicia cuando la vista los registra y el pensamiento los codifica. El cerebro conserva un rasgo sensorial que almacena la información de manera duradera. El lector aplica la comprensión literal y percibe lo que el texto dice claramente. Se asimila lo nuevo y se integra a lo que ya se tenía previamente, además de tomar una postura en cuanto a lo que el autor plasmó en el texto.

Bordón (2009) agrega que la comprensión lectora es una de las destrezas de la lengua. Además, comprender lo que se lee es tan importante para recrearse de lo comunicativo y del texto, para revelar, relacionar y generar conocimientos. También se necesita comprensión cuando se entienden las instrucciones escritas para resolver un problema de matemáticas o para llenar un formulario, es decir, es una habilidad que se requiere en el día a día de cualquier persona.

De igual forma, De Gracia et al. (2013) destacan que no necesariamente dominar la mecánica lectora es comprender lo que se lee. Y, si leer es complicado, entender lo que se lee lo es todavía más. La comprensión de textos es una tarea difícil, dado que el lector tiene que asumir la información y procesarla y es una actividad mental muy compleja que debe ejecutar el lector para hacer significativo el texto.

Hay que mencionar, además, que la comprensión lectora, según Vargas (2011), es un proceso en que influyen diversos factores: leer, establecer el tipo de lectura (exploratoria o

comprensiva), para, finalmente, comprender el texto. Esto dependerá del tipo de texto y lenguaje sobre los cuales se construye el vocabulario de quien lee, las actitudes del estudiante hacia la comprensión, la razón de la lectura y la motivación, elemento crucial para la comprensión.

Catalá et al. (2007) indican que en la educación primaria los niños transitan desde los ámbitos cercanos y conocidos hasta los extensos y distantes, mientras avanzan en su desarrollo y crecimiento. Esto significa que todo lo que se trabajó con ellos en esa etapa enriquecerá su comprensión lectora, porque a medida que crecen adquieren mejor comprensión del mundo y de su entorno.

Para seguir avanzando en entender cómo opera la comprensión lectora, Pineda y Lemus (2004) señalan los niveles que tiene la lectura en este sentido:

- **Primer nivel: literal.** En este nivel se encuentran los seis procesos básicos de pensamiento, que son: observación, comparación, relajación, clasificación, ordenamiento y clasificación jerárquica. No es necesario que el lector conozca lo que está contenido en el texto, puesto que, al leerlo, ya lo entiende sin necesidad de la interpretación.
- **Segundo nivel: inferencial.** Aquí el lector debe tener la capacidad de adquirir datos en función de lo que leyó y llegar a sus propias conclusiones. Esto se logra partiendo de la decodificación de palabras clave y de otros procesos.
- **Tercer nivel: analógico.** En este nivel el lector debe tener la capacidad de establecer la relación entre lo que lee y los contenidos anteriores, es decir, debe usar la yuxtaposición de información e ir hacia lo nuevo que le otorgan otros textos.

Nivel inferencial de comprensión lectora. De acuerdo con Cassany et al. (2008), “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto” (p. 550). Además, según González (2004), la comprensión de textos a

partir de la inferencia es un proceso cognitivo mediante el cual el lector obtiene nueva información a través de la interpretación de un texto. Para esto es importante que el lector determine esquemas de interpretación y tenga suficiente información para que pueda establecer relación entre los términos de premisas y de conclusiones.

Para Catalá et al (2007), el nivel inferencial es aquel en que el estudiante usa de manera simultánea las ideas e información del texto, y pone la intuición a trabajar conjuntamente con su experiencia personal para llegar a la formulación de hipótesis. Destaca el autor que la comprensión inferencial, también llamada interpretativa, se utiliza cuando se activa el conocimiento anterior que poseía el lector, por lo que pueden realizar suposiciones sobre lo que trata el texto a partir de los indicadores que proporciona la lectura. Esa interacción entre el lector y el texto es lo fundamental de la comprensión lectora, puesto que ponen en práctica estrategias para resolver dificultades y llegar a conclusiones que se confirman o no a lo largo de la lectura.

Ante esto, Catalá et al. (2007) proponen que el docente estimule a sus estudiantes para:

- Pronosticar posibles resultados
- Deducir el significado de palabras que no conocen
- Concluir efectos de ciertas causas
- Distinguir la posible causa de algunos efectos
- Deducir secuencias lógicas
- Entender el significado de frases que están contenidas, de acuerdo con el entorno
- Dilucidar correctamente el lenguaje figurativo utilizado por el autor
- Reformar un texto cambiando algún hecho, personaje y situación
- Visualizar un final diferente

Por su parte, para Cisneros et al. (2013) la inferencia es aquella información que se concluye del texto y que no está a la vista ni expresada de manera explícita. Consiste en representaciones mentales del lector que construye cuando interpreta el mensaje escrito en el texto leído (estrategias cognitivas y metacognitivas). Igualmente, según Cortez y García (2010), “La comprensión inferencial es la capacidad para establecer interpretaciones y conclusiones sobre la información que no está dicha de manera explícita en el texto” (p. 76). Estos autores señalan que la comprensión inferencial se da en dos niveles:

- **En el contexto de las oraciones:** se puede inferir a partir de la información previa, aquella que es nueva, por intermedio de una proposición, por lo cual lo inferido se utilizará como unión de dos oraciones que se conectan al final.
- **En el contexto estructural global:** aquí hay una integración de las partes del discurso mediante una coherencia local y global. Esto quiere decir que la comprensión inferencial sucede cuando el conocimiento anterior del lector se activa y se elaboran suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que da la lectura. Es aquí donde está la esencia de la comprensión lectora, porque se da la interacción constante entre el lector y el texto, por medio de estrategias para resolver las dificultades a lo largo de la lectura.

En resumen, como lo expresan Ruiz y Ruiz (2011), la lectura inferencial es la comprensión del significado que está presente, pero, para entenderlo, se debe leer entre líneas. Así, los procesos inferenciales tienen un papel preponderante, por ser el mecanismo que permite evaluar una exitosa comprensión lectora. Por ello, el MEN y el ICFES han orientado la enseñanza de la lectura en este nivel, además del literal y el crítico.

Variables que influyen en la comprensión lectora. Según Zapata (2017), las siguientes son variables que impactan en la comprensión lectora:

Variables contextuales: dentro de esta variable están los textos, el entorno familiar y el ambiente sociocultural. En el ámbito escolar están las interacciones con el docente y con los compañeros. En lo familiar están las tareas asociadas con la lectura, lo que, sin duda, ayuda a elevar el nivel de comprensión lectora. Los padres se deben involucrar en el aprendizaje de sus hijos, facilitándoles materia prima para ejercitar la lectura en casa. Todo eso beneficia el rendimiento escolar.

En cuanto al ambiente sociocultural, resaltan dos variables: el estatus sociocultural de la familia y la relación previa con la lectura. Además, un elemento que también impacta es el grado de instrucción de los padres, dado que los hijos de padres con grado de educación superior tienen un nivel más alto en cuanto al vocabulario y, como resultado, un nivel de comprensión lectora fortalecido. Hay dos factores que se relacionan con la comprensión lectora: los libros, diccionarios y diarios que se tienen en el hogar y la situación socioeconómica de la familia.

Variables subjetivas: estas forman parte del conocimiento anterior del lector, como lo son la motivación, la memoria de trabajo y las estrategias de aprendizaje. En cuanto a los conocimientos previos, influyen de gran manera. En relación con las estrategias de aprendizaje, estas pueden ser cognitivas o metacognitivas, y la memoria se basa en la toma de notas y recuerdo de la información que se adquiere durante el proceso, por lo que es recomendable la elaboración de esquemas y resúmenes de lo que se lee. La motivación es intrínseca o extrínseca, y depende de si está dirigida a la tarea o a la actuación, de cómo se siente el lector cuando está en la tarea de la comprensión y de la valoración que se le otorgue al éxito en el ámbito escolar.

Variables de actividad: se refiere a la tipología del texto, a lo relacionado con los objetivos del lector y a los recursos con los que cuenta. Normalmente, se hace una distinción entre los textos expositivos y narrativos, y se destaca que los narrativos siempre son fáciles de

comprender porque ubican al lector en un tiempo referencial y un orden cronológico para que el lector entienda el contexto de lo leído.

Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje

Los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana* emitidos por el MEN (1998), por los cuales se rigen las instituciones educativas en Colombia, definen la inferencia como un potente modelo a través del cual las personas integran la información usando el conocimiento conceptual y lingüístico, así como los esquemas que poseen.

Por otro lado, entre los estándares básicos de competencias del lenguaje que se deben seguir para determinar el nivel de lectura en estudiantes de quinto grado, se tiene que estos “deben comprender los diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información” (MEN, 2006, p. 34). Dicho esto, en el eje comprensión e interpretación textual, los indicadores establecidos por el MEN (2006) para este grado son los siguientes:

Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.

Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.

Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información:

resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

Establezco diferencias y semejanzas entre las estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información.

Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual. (p. 34)

Es importante tener esta información a la mano, puesto que permitirá relacionar los estándares con la teoría para el diseño e implementación de la unidad didáctica enfocada en la lectura inferencial de textos argumentativos.

El texto argumentativo

Según Ramoneda (2011), argumentar es presentar razones que tienen como objetivo defender una opinión o posición ante determinado tema. Es convencer a otro para que piense de una forma determinada. La argumentación se usa en el desarrollo de temas que generan controversia, y su meta es ofrecer información completa y persuadir al lector mediante un razonamiento.

Por otro lado, El texto argumentativo, según Zarzar (2018), se entiende como aquella producción de contenido que permite “convencer, modificar y reforzar al lector y oyente, mediante justificaciones o argumentos como lo indica su nombre” (p. 102). En cuanto a su finalidad, Vila et al. (2005) señalan que es convencer al lector sobre una idea. En este sentido, este tipo de textos están relacionados con los expositivos. Normalmente, este tipo de texto contiene partes expositivas para que la información se use, bien sea a favor o en contra de la tesis que se está defendiendo.

Por su parte, Rodríguez (2005) indica que el objetivo del texto argumentativo no es exponer una idea, sino convencer de una opinión, bien sea verdadera o falsa. Para que esto suceda, es necesario aportar argumentos a favor de la opinión que se pretende demostrar. Resalta el autor que el orden lógico, el razonamiento, lo causal y la coherente disposición de los

argumentos tienen que ser claros para que sean creíbles. Las citas y los ejemplos son recursos muy frecuentes en la argumentación.

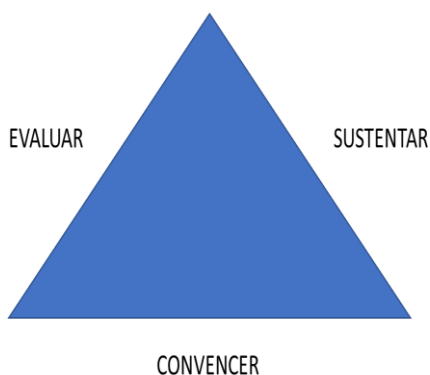
De Zubiría (2006) refuerza esta posición y expresa que las ideas hay que argumentarlas, de lo contrario serán opiniones, ante lo cual los argumentos sustentan una idea principal. Este autor indica que los argumentos cumplen con tres funciones primordiales:

- Sustentar. Hallar causas, pruebas o razones que sostengan una idea.
- Convencer sobre la conveniencia de una posición con el objetivo de conseguir seguidores de esa idea.
- Evaluar. Se debe indagar y evaluar las diferentes opciones con el fin de seleccionar la más idónea.

La Figura 3 ilustra las funciones de los argumentos:

Figura 3

Funciones de los argumentos



Fuente: De Zubiría (2006).

Características del texto argumentativo. Para Marimón (2006), la estructura mínima con que debe contar un texto argumentativo es:

- Un tema para ser contenido.
- Una persona que propone el argumento y un antagonista que debe ser convencido.

- Un razonamiento que convenza sobre lo válido de una opinión, que tendrá como mínimo una opinión y uno o más argumentos.
- Argumentos seleccionados de acuerdo con los interlocutores, marcados culturalmente y que sean de áreas de significado específico.
- Momentos intermedios en que las opiniones cambian o se consolidan.
- Una conclusión.

Sumado a lo anterior, Zarzar (2018) indica que cualquier texto argumentativo presenta una estructura que plantea la tesis inicial que se va a defender, el cuerpo que se va a desarrollar a través de los argumentos que apoyan esa tesis y la conclusión que debe ser la confirmación de la tesis inicial. En cuanto a los argumentos, el mismo autor expone diferentes tipos, como son:

- De autoridad. Se apoya en opiniones ya presentadas con anterioridad por personalidades reconocidas en el tema y se destacan entre comillas o, si son indirectas, se parafrasean.
- Basados en ejemplos, lo que aporta una visión igual sobre el tema tratado.
- Basados en analogías que, con una visión idéntica, presentan una posición distinta del tema tratado.
- De la mayoría o minoría, es decir, se apoya en encuestas y opiniones que la mayoría o minoría de las personas bien aceptarían o rechazarían.
- De la propia experiencia, la cual se apoya en hechos, impresiones y experiencias vividas del propio autor.
- De refranes y proverbios, que consiste en apuntalar la tesis inicial en la sabiduría popular a través de refranes, frases proverbiales, dichos populares, etc.

Unidad didáctica

Según Mendoza (2003), es una unidad de programación y actuación que utilizan los docentes y que está compuesta de un grupo de actividades, diseñadas a partir de determinados contenidos que se ejecutan en un tiempo, en función del logro de objetivos establecidos. Ofrece respuesta a temas curriculares como son: qué enseñar (objetivos y contenidos) y cuándo enseñar (secuencia de actividades y contenidos).

Como se pudo notar en los antecedentes investigativos, en la enseñanza y el aprendizaje las unidades didácticas son una modalidad muy implementada. Asimismo, son consideradas recursos organizados y secuenciales planeados, diseñados y ejecutados en una serie de actividades establecidas por momentos didácticos y dirigidas a diversos temas que impactan, fortalecen y desarrollan la adquisición de nuevos aprendizajes. Al respecto, Tamayo (2006) resalta que la unidad didáctica es un instrumento flexible de planificación en el campo de la educación en cualquier área del saber específico en función de la construcción de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, Solé (1992) expresa que la estrategia didáctica es aquella que utiliza el docente para estimular el pensamiento estratégico del alumno. En cuanto al caso de la comprensión lectora, son de suma importancia las estrategias para generar coherencia y claridad de lo que se lee, usar el conocimiento previo y aumentar la memoria y el recuerdo en función de esta.

Para Baeza y Pérez (2006), la unidad didáctica es una de las maneras de la programación didáctica. Los elementos que la conforman son la contextualización del aula de clases, sus alumnos, la institución educativa y el docente, además de la delimitación de los objetivos didácticos orientados a identificar los aprendizajes básicos, los criterios de evaluación y la

selección de los contenidos. Adicionalmente, incluye contenidos, conceptualizaciones, procedimientos y actitudes esperadas. Otro aspecto es la secuencia de actividades y metodología, con las especificaciones para el docente y los alumnos, el detalle para el desarrollo de cada una, los espacios, los tiempos y los tratamientos a la diversidad. Las actividades de evaluación y sus instrumentos son la fase final de la unidad didáctica.

Finalmente, Camps (2003) destaca la importancia de las unidades didácticas al indicar que son innovadoras y adaptables al contexto para dar respuesta a necesidades educativas actuales. Además, delimitan el alcance de los aprendizajes de los alumnos y favorecen procesos de reflexión de la práctica docente.

Marco metodológico

Enfoque de la investigación

Este trabajo de investigación tiene un enfoque cualitativo. En este sentido, según Hernández et al. (2006), este enfoque posibilita estudiar el fenómeno desde la perspectiva de los participantes. Además, es inductivo (de lo particular a lo general) y admite la subjetividad.

Por otro lado, el presente es un estudio con alcance descriptivo, dado que busca especificar características del fenómeno a analizar (Hernández et al., 2006). Igualmente, estos autores señalan que las investigaciones descriptivas se orientan a recolectar información relacionada con el estado real de las personas, situaciones o fenómenos, tal cual como se presentan en el momento de su recolección.

Diseño de la investigación

En cuanto al diseño, la presente investigación empleó la investigación acción (IA), dado que, según, Briones (2000), ayuda a los docentes a reflexionar sobre su práctica y a indagar sobre los problemas que acontecen en el aula. Precisamente, una de las reflexiones que acontecen en

esta investigación es la necesidad de mejorar el nivel lector de los estudiantes de quinto grado de las instituciones contexto de investigación. Ante esto, se propone una alternativa didáctica creada por los docentes con base en las necesidades de los estudiantes, expuestas en el problema y en la teoría sobre comprensión lectora, lectura inferencial y unidad didáctica.

Este diseño comprendió algunas fases, que se expondrán más adelante, a partir de las cuales se pretendió ordenar el paso a paso a seguir para cumplir los objetivos y realizar un proceso de implementación y seguimiento acorde con la aplicación de una unidad didáctica. Por lo tanto, como maestros, asumir una postura metodológica desde la IA nos permite empoderarnos de un papel reflexivo, propositivo e indagador para conocer los alcances y limitaciones de la unidad didáctica en el aprendizaje de los estudiantes de quinto grado de la IEJAGA y de la IER Las Changas.

Población y muestra

La población es el universo de toda investigación sobre la cual se generalizan los resultados y se caracteriza por presentar particularidades que permiten distinguir los individuos unos de otros, con la finalidad de establecer parámetros muestrales.

Según Tamayo (2003), la población está determinada por la totalidad del fenómeno a estudiar, grupo de entidades, personas o elementos, cuya situación se está investigando. Con base en ello, el conjunto de elementos que posea estos rasgos se denomina “universo”.

Dicho lo anterior, para la realización de este trabajo, el universo poblacional de estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa José Antonio Galán (municipio La Estrella) es de 100 estudiantes entre los 9 y 14 años, pertenecientes a los grupos 5°1 (35 estudiantes) y 5°2 (31 estudiantes) y 5°3 (37 estudiantes). Por otro lado, la muestra se compone

del grupo 5º3, que cuenta con 37 estudiantes, 22 mujeres y 15 hombres. Esta se seleccionó a conveniencia y no probabilísticamente.

De igual manera, en la IER Las Changas, sede principal, la población es de 18 estudiantes del quinto grado, 8 hombres y 10 mujeres, cuyas edades oscilan entre los 9 y 13 años. Por ende, la muestra también es de 18 estudiantes, considerando que solo hay un grupo de quinto grado en esta institución rural.

Así, la unidad didáctica enfocada en el nivel inferencial en textos argumentativos se implementó con dos grupos de quinto de cada institución. Para ello, se nominó al grupo de la IEJAGA como “5ºA” y al grupo de la IER Las Changas como “5ºB”.

Por razones asociadas con la pandemia de la COVID-19, la implementación de la unidad didáctica se limitó a cinco sesiones de intervención de las doce propuestas. No obstante, las siete sesiones restantes quedan como insumo para que otros docentes las puedan tener en cuenta en sus clases.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para Rodríguez (2008), las técnicas son los medios utilizados para recabar información. Algunas son la observación, el cuestionario, las entrevistas, las encuestas, entre otros. Por su parte, Sabino (1996) señala que un instrumento de recolección de datos es una herramienta que el investigador utiliza para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos la información. Por ejemplo, un guion para una entrevista, una lista de chequeo, un diario de campo, una libreta de notas, entre otras. Para esta investigación, se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Prueba diagnóstica

Según Rodríguez y Tejedor (1996), la prueba diagnóstica es importante realizarla tanto al comienzo de una temática como de una unidad didáctica, puesto que es una fuente de

información que completa y fortalece el resto de las evaluaciones que los docentes ejecutan en su diario enseñar. A través de ella se identificó el nivel de los alumnos de quinto grado de ambas instituciones, con el fin de conocer sus debilidades y fortalezas en el manejo de la inferencia en textos argumentativos. Los autores de esta investigación aplicaron cada uno la prueba diagnóstica a sus grupos de quinto grado. La intención no fue comparar resultados, sino tomar ambos grupos como un solo conjunto, y conocer de manera general su desempeño en la prueba.

La prueba se realizó con preguntas cerradas y abiertas. En este sentido, los estudiantes leyeron algunos textos argumentativos, de los cuales se elaboraron diez preguntas, cuyo nivel de respuesta fue inferencial. El análisis de los resultados de la prueba se hizo para valorar las debilidades y fortalezas de los estudiantes y, con ello, tener bases concretas para el diseño de la unidad didáctica. El Apéndice A expone el instrumento que responde a la prueba diagnóstica.

Observación participante

Marshall y Rossman (1989) definen la observación como “la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado” (p. 79). Las observaciones facultan al observador a describir situaciones existentes usando los cinco sentidos, y proporciona una “fotografía escrita” de la situación en estudio.

En cuanto al instrumento de la observación participante, este fue el diario de campo que, según Bonilla y Rodríguez (1997), “debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p. 129). Además, es un instrumento indispensable para hacer seguimiento a propuestas de investigación en educación (Restrepo, 2004). Los docentes investigadores registraron de manera detallada lo que aconteció en el aula durante la implementación de la

unidad didáctica, para conocer el desempeño de los estudiantes. En el Apéndice B se puede apreciar el instrumento empleado.

Fases de la investigación

Este proceso está organizado en cuatro fases, que están relacionadas con los objetivos del proyecto de investigación.

Fase uno: diagnóstico

Como ya se mencionó, se realizó un diagnóstico del nivel de lectura inferencial en textos argumentativos a través de la aplicación de una prueba a los estudiantes de quinto grado de las instituciones educativas IEJAGA y la IER Las Changas, en función de determinar cuáles son las falencias en ese aspecto. Esta información fue la base para el diseño de la unidad didáctica para intervenir la situación problema, en función de mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial.

Fase dos: diseño e implementación de la unidad didáctica

Una vez se analizaron los resultados del diagnóstico del nivel inferencial de los estudiantes del quinto grado de las instituciones educativas IEJAGA y la Rural Las Changas, se procedió al diseño de la unidad didáctica para el mejoramiento del nivel de lectura inferencial en textos argumentativos, la cual estuvo compuesta de doce sesiones de intervención (ver rejilla en el Apéndice C). La primera sesión se denomina “Conocimientos previos sobre la temática”; la segunda, tercera y cuarta, “Desarrollo de la temática”; la quinta, “Evaluación de la temática”, y las sesiones seis a la doce, “Intensificación de la temática”. Para su diseño, se emplearon rejillas compuestas por todos los elementos necesarios para orientar las doce sesiones.

En la etapa de “Conocimientos previos sobre la temática” (sesión uno) se llevaron a cabo preguntas a los estudiantes sobre la temática central de la sesión. Luego, en el “Desarrollo de la

temática” (sesiones dos, tres y cuatro), se aplicaron estrategias con los estudiantes, basadas en actividades enfocadas en el cumplimiento de los objetivos propuestos para cada sesión. En la “Evaluación de la temática” (sesión cinco), se realizaron actividades para conocer el desempeño y aprendizaje de los estudiantes durante la sesión. Finalmente, en la “Intensificación de la temática” se propusieron —no se implementaron— siete sesiones con actividades de lectura de textos argumentativos, con preguntas que estimulan y ejercitan la habilidad inferencial.

Durante la implementación de las cinco primeras sesiones de la unidad didáctica, se realizó la observación participante, en función de obtener información sobre la motivación y desempeño de los estudiantes. La observación y registro en el diario de campo en cada sesión, así como de la evaluación en la sesión cinco, contribuyeron a conocer los alcances y limitaciones de la unidad didáctica en el aprendizaje de los estudiantes.

Fase tres: alcances y limitaciones de la implementación de la unidad didáctica

Una vez implementadas las cinco primeras sesiones de la unidad didáctica para el mejoramiento del nivel de lectura inferencial en textos argumentativos de los estudiantes de quinto grado de las instituciones educativas IEJAGA y la Rural Las Changas, se analizó la información recolectada de los diarios de campo y evaluaciones de esas cinco sesiones. Con ello, se buscó determinar los alcances y limitaciones de la implementación de la unidad didáctica en el mejoramiento de las habilidades en la lectura inferencial en textos argumentativos.

Fase cuatro: socialización de la unidad didáctica

Esta fase surge con el fin de compartir la unidad didáctica completa con el coordinador de la institución, docentes de Español y Literatura y estudiantes de quinto grado. Esto se hizo con la comunidad educativa de ambas instituciones para que reconozcan la actividad investigativa y diseño de la unidad didáctica, como insumo para el mejoramiento de la lectura inferencial de los

estudiantes de quinto grado. El Apéndice E muestra las fotografías derivadas de dicha socialización. Las reflexiones en torno al desarrollo de esta fase se presentan en las conclusiones del trabajo.

Técnica de análisis de la información

En cuanto a la técnica para el análisis, se utilizó la triangulación de información, que consiste en determinar ciertas coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas, o varios puntos de vista de un mismo fenómeno (Martínez, 2002). Esta triangulación se soportó en los resultados de la prueba diagnóstica, la información recogida de la observación participante y la revisión bibliográfica comprendida en los antecedentes y el marco teórico.

Resultados de la prueba diagnóstica

A continuación, se presentan los resultados de la prueba diagnóstica realizada a estudiantes de quinto grado de la IEJAGA y de la IER Las Changas.

Resultados de la prueba diagnóstica en la IEJAGA

Comenzando con la IEJAGA, la Tabla 1 muestra los resultados de la prueba, de las preguntas 1 a la 8 (ver el Apéndice A):

Tabla 1*Resultados prueba diagnóstica de lectura inferencial en la IEJAGA*

N.º estudiantes / N.º Preguntas	1	2	3	4	5	6	7	8
1	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
2	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta
3	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta
4	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
5	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
6	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta
7	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta
8	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
9	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
10	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta
11	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta
12	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
13	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
14	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
15	No participó							
16	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
17	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta
18	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
19	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta
20	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta
21	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Incorrecta	Correcta
22	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
23	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
24	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
25	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta
26	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
27	No participó							
28	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
29	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
30	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
31	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
32	No participó							
33	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta
34	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta
35	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta
36	No participó							
37	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta

Con base en la Tabla 1, de los 37 estudiantes de quinto grado de la IEJAGA, 4 no

participaron en la prueba, 4 acertaron en las ocho preguntas, 6 acertaron en siete, 15 acertaron en

seis, 5 acertaron en cinco, 1 acertó en cuatro y 2 acertaron en dos. En otras palabras, si de las ocho preguntas de esta tabla se aprobara con cinco acertadas, el porcentaje de estudiantes que aprobó sería de 90,91 %. Estos resultados reflejan en principio un panorama positivo, que indica que la prueba diagnóstica se constituye en una base para potenciar las habilidades en lectura inferencial de los estudiantes de quinto grado de la IEJAGA.

Ahora bien, al revisar las respuestas a las preguntas 9 y 10 de la prueba diagnóstica, las cuales fueron escritas y sin opciones de respuesta, se tiene que, en la pregunta 9, “Qué se puede inferir del texto «¿Televisión o libros?». Explícalo”, los estudiantes se orientan a respuestas más literales que inferenciales; es decir, usan el texto para responder, pero tomando palabras, ejemplos y comparaciones que el mismo texto propone. En general, todos entendieron que, para el autor, el libro es más importante que la televisión, pero no se detecta en su respuesta la intención de lo que intenta generar el autor en el lector, considerando que el documento es argumentativo.

Una de las respuestas que más se acercó a un nivel inferencial del texto argumentativo fue la de algunos estudiantes que escribieron que por más que intentos que haga la televisión nunca será igual que a un libro (Estudiantes 4 y 11). De ahí que, como dice Cassany et al. (2008), “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto” (p. 550). Así, estos estudiantes lograron comprender un significado categórico de lo que quiso decir el autor, es decir, captaron la intención de este y su función apelativa sobre el lector. Por eso uno de los estudiantes fue radical al usar la palabra “nunca” (Estudiante 11), porque supo encontrar en los demás significados del texto la intención real del autor.

Este tipo de respuestas no fue común en la generalidad de las respuestas de todos estudiantes, quienes, si bien usaban expresiones como “[el libro] muy importante” (Estudiante 1) o “[el libro] más importante/interesante” (Estudiantes 2, 33 y 35), no lograron hacer una inferencia más contundente a partir de los demás significados del texto.

También se puede apreciar en las respuestas que los estudiantes, además de inferir, asumen posturas propias que se desbordan del significado del texto, lo cual no aplica para una inferencia: “me gusta más un libro que un programa de televisión” (Estudiante 37); “el 90 % de la gente queda ciega por los televisores” (Estudiante 33). Como afirma Cisneros et al. (2013), la inferencia es aquella información que se concluye del texto mismo. Este tipo de respuestas se salen de la intención de lo que el autor quiere expresar. Habría que mencionar, además, que es lógico que los estudiantes respondan con temas o hechos que desbordan el texto, puesto que, al leer un texto argumentativo, se nota el efecto que ejerce la función apelativa del texto sobre ellos como lectores.

Así que de este análisis de la pregunta 9 se puede concluir que la unidad didáctica debe enfocarse en dos objetivos. Primero en reconocer las diferencias entre el nivel de lectura literal y el nivel inferencial, para evitar respuestas literales y escribir más respuestas inferenciales. Segundo, identificar las características de la lectura inferencial para que eviten inferir por medio de su opinión o punto de vista. En otras palabras, enseñarles a los estudiantes los límites de la lectura inferencial, es decir, que entiendan qué es verdaderamente inferir y que sepan hasta dónde pueden interpretar un texto para no salirse de su significado.

Con respecto a la pregunta 10, “De la lectura se puede deducir que el propósito del texto es”, algunos de los estudiantes de quinto grado de la IEJAGA entendieron que el propósito del autor es apelar a su conocimiento sobre el tema y convencerlos de que un programa de televisión

jamás superará a un libro (Estudiantes 11, 30, 31). En este sentido, comprendieron que la función del texto era convencerlos de una idea sobre un tema, lo cual debe potenciarse en la unidad didáctica para que comprendan la funcionalidad de un texto argumentativo.

Por otro lado, hubo también estudiantes que infirieron el propósito del texto y lo acompañaron de una posición crítica, al asumir que el texto los invita a leer más y ver menos televisión (Estudiantes 2, 3, 9, 17, 22, 23 y 28). También hubo estudiantes que no comprendieron el propósito del texto, al cambiar la tesis del autor: “los televisores son mejores que los libros” (Estudiante 5).

Dicho lo anterior, los objetivos a perseguir en el diseño e implementación de la unidad didáctica son:

- Reconocer las diferencias entre los niveles de lectura literal, inferencial y crítico (sesiones uno y dos).
- Identificar las características de la lectura inferencial para evitar respuestas literales o críticas cuando se pide una respuesta inferencial (sesión tres).
- Comprender la función e intencionalidad de un texto argumentativo para el reconocimiento de los límites de la lectura inferencial (sesión cuatro).
- Evaluar el aprendizaje de los estudiantes en torno a la lectura inferencial en textos con intencionalidad argumentativa (sesión cinco).
- Practicar el nivel inferencial en textos argumentativos por medio de sesiones intensivas (sesiones seis a la doce).

Resultados de la prueba diagnóstica en la IER Las Changas

La Tabla 2 muestra los resultados de la prueba, de las preguntas 1 a la 8 (ver Apéndice A):

Tabla 2*Resultados prueba diagnóstica de lectura inferencial en la IER Las Changas*

N.º	1	2	3	4	5	6	7	8
estudiantes /								
N.º preguntas								
1	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta
2	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta
3	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
4	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta
5	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta
6	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta
7	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
8	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
9	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta
10	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
11	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta
12	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta
13	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta
14	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
15	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta
16	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta
17	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta
18	Incorrecta	Incorrecta	Incorrecta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta	Correcta

Con base en la Tabla 2, de los 18 estudiantes de quinto grado de la IER Las Changas, ninguno acertó en las ocho preguntas, 4 acertaron en siete, 5 acertaron en seis, 6 acertaron en cinco, 2 acertaron en cuatro y 1 acertó en tres. Es decir, así como en la Tabla 1, si de las ocho preguntas de esta tabla se aprobara con cinco acertadas, el porcentaje de estudiantes que aprobó sería de 83,33 %. Al igual que con los resultados de la prueba diagnóstica con estudiantes de quinto de la IEJAGA, los resultados de la Tabla 2 reflejan un panorama positivo, que indica que la prueba diagnóstica se constituye en una base para potenciar las habilidades en lectura inferencial de los estudiantes de quinto grado de IER Las Changas.

Por otra parte, al revisar las respuestas a las preguntas 9 y 10 de la prueba diagnóstica, las cuales fueron de manera escrita y sin opciones de respuesta, se tiene que, en la pregunta 9, “Qué se puede inferir del texto «¿Televisión o libros?». Explícalo”, los estudiantes tienden a justificar su respuesta con ejemplos tomados del mismo texto, en lugar de inferir una idea general que retome o se construya a partir de las ideas del texto: “Un programa de televisión por excelente que sea jamás podrá dar tanto placer como un libro” (Estudiantes 7, 8 y 10). También se pudo apreciar en sus respuestas elementos subjetivos que provienen de la opinión: “la televisión nos daña la vista; los libros no” (Estudiante 11); “el televisor sí es muy malo porque dan mucha cosa mala” (Estudiante 12).

En cuanto a la pregunta 10, “De la lectura se puede deducir qué el propósito del texto es”, los estudiantes de quinto grado de la IER Las Changas, al igual que estudiantes de quinto de la IEJAGA apelaron a su opinión en lugar de sacar conclusiones del texto mismo: “Yo aprendí que el televisor es malo uno ve cosas malas” (Estudiante 2); “la televisión nos daña la vista” (Estudiante 3), “no todos tenemos televisión” (Estudiante 5), entre otros.

Por todo lo anterior, este panorama sugiere y concluye que los mismos objetivos propuestos para los estudiantes de quinto de la IEJAGA aplican a los estudiantes de la IER Las Changas, debido a que se presentan los mismos tipos de limitaciones y dificultades.

Diseño de la unidad didáctica

Como elementos teóricos a tener en cuenta para el diseño de la unidad didáctica, está lo aportado por Mendoza (2003), Tamayo (2006), Solé (1992), Baeza y Pérez (2006) y Camps (2003). Por medio de estos autores se diseñó una rejilla que contiene los elementos necesarios para la composición de esta unidad didáctica (ver Apéndice C) de doce sesiones. Entre los aspectos característicos de esta unidad, están los siguientes:

- Está compuesta de un grupo de actividades, diseñadas a partir de determinados contenidos que se ejecutan en un tiempo, en función del logro de objetivos establecidos (Mendoza, 2003).
- Es un instrumento de planificación en la construcción de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Tamayo, 2006).
- Se compone de estrategias en las que el docente estimula el pensamiento del estudiante (Solé, 1992).
- Es una de las maneras de la programación didáctica. Los elementos que la conforman son la contextualización del aula de clases, sus alumnos, la institución educativa y el docente, además de la delimitación de los objetivos didácticos orientados a identificar los aprendizajes básicos, los criterios de evaluación y la selección de los contenidos. Adicionalmente, incluye contenidos, conceptualizaciones, procedimientos y actitudes esperadas (Baeza & Pérez, 2006).
- Es adaptable al contexto para dar respuesta a necesidades educativas actuales. Además, delimita el alcance de los aprendizajes de los alumnos y favorecen procesos de reflexión de la práctica docente (Camps, 2003).

Estos aportes teóricos sirvieron para el diseño de la unidad didáctica, denominada “Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”. Esta unidad está representada por doce rejillas (Tablas 3 a la 14) y tres momentos (“Conocimientos previos sobre la temática”, “Desarrollo de la temática” y “Evaluación de la temática”), que contienen todas las actividades, propósitos y recursos necesarios para guiar todo el proceso con los estudiantes de quinto grado de las instituciones IEJAGA e IER Las Changas.

Tabla 3

Unidad didáctica, “Conocimientos previos sobre la temática”, sesión uno

Planeación	
Colegios IEJAGA e IER Las Changas	
1. Identificación de la planeación	
Sesión N.º	1 Fecha de utilización
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”. Duración en horas 1
Nombre de la sesión	Explicación de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico-intertextual
Docente responsable	Danny Moreno y Manuel Ríos.
2. Objetivo	
Explorar los presaberes sobre la lectura literal, inferencial y crítico-intertextual, y sobre el texto argumentativo.	
3. Indicadores a evaluar	
1	Aporta ideas sobre qué es para los estudiantes la lectura literal, inferencial y crítico-intertextual y sobre qué es el texto argumentativo.
2	Participa con sus presaberes en el trabajo propuesto
3	Relaciona los niveles de lectura con aspectos de la vida cotidiana.
4. Desarrollo	
Etapa 1. Conocimientos previos sobre la temática	
1	Primera parte: los docentes les explican a sus estudiantes de quinto grado de qué trata la unidad didáctica. Los felicita, porque, en general, a todos les fue muy bien con la prueba diagnóstica. No obstante, les resalta que en la parte escrita de esta prueba se notaron algunas falencias, principalmente en reconocer cuándo estoy en un nivel literal, cuándo en uno inferencial y cuándo en uno crítico-intertextual.
2	Segunda parte: Primera actividad: los docentes realizan unas preguntas a los estudiantes sobre sus conocimientos previos en el tema que se va a exponer en esta sesión. Las preguntas son: (i) ¿qué entienden ustedes por lectura literal?, (ii) ¿qué entienden ustedes por lectura inferencial?, (iii) ¿qué entienden ustedes por lectura crítico-intertextual? y (iv) ¿qué entienden ustedes por un texto

argumentativo?

Los docentes esperan a que ellos respondan por cada pregunta y toman fiel nota en el diario de campo destinado para esta sesión.

Segunda actividad: luego los docentes proceden a hacer el siguiente ejercicio: le entregan a cada estudiante media hoja de block tamaño carta en blanco y les piden que hagan una representación en dibujo de la relación que existe entre los tres niveles de lectura: ¿cómo representarían ustedes a manera de dibujo la relación entre el nivel literal, inferencial y crítico-intertextual?

Los docentes reciben los dibujos como soporte de la actividad.

Tercera actividad: los docentes concluyen esta sesión socializando todas las producciones de los estudiantes y comparándolas con una imagen impresa que representa fielmente la relación entre estos tres niveles de lectura: una escalera (ver recurso 1 en el apartado 5). Inmediatamente, les explica que para llegar a un nivel hay que escalar primero en el anterior y así sucesivamente. Por lo tanto, es necesario que ellos reconozcan con más profundidad diferencias entre los tres niveles, así como los límites que hay entre sí.

5. Recursos didácticos y tecnológicos

- 1 Enlace web que contiene la imagen que representa la relación entre los tres niveles de lectura: <https://bit.ly/3pT6jsD>

6. Bibliografía y/o cibergrafía

CNBGuatemala. (2018). *Niveles de comprensión lectora*. <https://bit.ly/3jSNC4z>

Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 4

Unidad didáctica, “Desarrollo de la temática”, sesión dos

Planeación

Colegios IEJAGA e IER Las Changas

1. Identificación de la planeación

Sesión N.º	2	Fecha de utilización	Duración en horas	1
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”.			

Nombre de la sesión Reconociendo las diferencias entre los niveles de lectura literal, inferencial y crítico.

Docente responsable Danny Moreno y Manuel Ríos.

2. Objetivo

Reconocer las diferencias entre los niveles de lectura literal, inferencial y crítico-intertextual.

3. Indicadores a evaluar

- 1 Identifica las diferencias entre el nivel literal y el inferencial.
- 2 Identifica las diferencias entre el nivel inferencial y el crítico-intertextual.
- 3 Reconoce los límites que hay entre los tres niveles de lectura a través de los tipos de preguntas que se les puede hacer a un texto.

4. Desarrollo

Etapa 2. Desarrollo de la temática

- 1 **Primera parte:** los docentes realizarán un juego con los estudiantes, denominado “tingo tango”. Primero, hacen una mesa redonda con todos, con el fin de facilitar el juego. Luego les proporcionan una imagen con intención apelativa (ver recurso 1 en el apartado 5), que deben observar detalladamente. **Segunda parte:** una vez observada la imagen, se procede con el juego “tingo tango” en tres rondas. En cada ronda, el objeto que los estudiantes se pasarán de mano en mano y de uno a otro es una ficha que contiene tres tipos de preguntas sobre la imagen que observaron: tres literales (ronda uno), tres inferenciales (ronda dos) y tres críticas (ronda tres) (ver preguntas en recurso 2, apartado 5).
- 2 Cada estudiante a quien le hayan caído en sus manos las tres fichas con las preguntas deberá responderlas y también se abrirá un espacio para que otros lo apoyen con sus respuestas. En la segunda ronda (preguntas inferenciales) se hace lo mismo que en la primera, y en la tercera (preguntas crítico-intertextuales) se hace lo mismo que en las dos anteriores.

3 **Tercera parte:** Luego de que los estudiantes respondan a estas nueve preguntas (tres literales, tres inferenciales y tres crítico-intertextuales), el docente les pregunta: ¿qué diferencias creen que hay entre las preguntas de las tres rondas y de las tres fichas, es decir, entre las tres preguntas de la primera ronda con las tres de la segunda y de estas con las tres de la tercera? La idea es que estas preguntas les permitan ver las diferencias que hay entre los tres niveles de lectura. Los estudiantes responden y los docentes toman fiel nota de esto en el diario de campo destinado para esta sesión.

5. Recursos didácticos y tecnológicos

- 1 Enlace web que contiene la imagen que los estudiantes observarán para responder a nueve preguntas en la mesa redonda: <https://bit.ly/2ZHqj6U>
Preguntas que están contenidas en las fichas de las rondas del “tingo tango”:
Ronda 1: nivel literal
- ¿**Qué** animal es el de la imagen?
 - ¿**Cuáles son** los elementos de la imagen asociados con el maltrato?
 - Según la imagen, ¿**cuál es** la palabra que mayor énfasis tiene?
- Ronda 2: nivel inferencial
- 2
- ¿**Qué** se puede **concluir** de la imagen?
 - ¿**Qué título** le pondrías a la imagen?
 - ¿**A qué se refiere** la imagen con el mensaje “TORTURA NI ARTE NI CULTURA”?
- Ronda 3: nivel crítico-intertextual
- ¿**Qué opinas** del mensaje que transmite la imagen?
 - ¿**Cómo crees que** se relaciona esta imagen con la realidad?
 - ¿**Cómo podrías calificar** el mensaje que transmite esta imagen?

6. Bibliografía y/o cibergrafía

Suárez, Á. (2019). *Tres niveles de lectura*. <https://bit.ly/2ZErvry>

Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 5

Unidad didáctica, “Desarrollo de la temática”, sesión tres

Planeación	
Colegios IEJAGA e IER Las Changas	
1. Identificación de la planeación	
Sesión N.º	3 Fecha de utilización
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”. Duración en horas 1
Nombre de la sesión	Identificando las características de la lectura inferencial para evitar respuestas literales o críticas cuando se pide una respuesta inferencial.
Docente responsable	Danny Moreno y Manuel Ríos.
2. Objetivo	
Identificar las características de la lectura inferencial para evitar respuestas literales o críticas cuando se pide una respuesta inferencial.	
3. Indicadores a evaluar	
1	Identifica las características del nivel inferencial de lectura.
2	Reconoce los límites que hay en el nivel inferencial, de modo de no caer en un nivel literal o crítico cuando la situación le pide una respuesta inferencial.
4. Desarrollo	
Etapa 2. Desarrollo de la temática	
	Primera parte: El docente comienza la sesión con cinco cortas oraciones, de las cuales se derivan cinco preguntas, que ponen a pensar a los estudiantes y de las cuales pueden inferir fácilmente (Pérez, 2016). La participación aquí es libre:
1	1. Karen es más alta que Valentina. ¿Valentina es más baja que Karen?
	2. Karen tiene 15 años, un año menos que Felipe. ¿Cuántos años tiene Felipe?
	3. Paula es bilingüe: conoce y utiliza lengua de signos y lengua castellana. ¿Cuántas lenguas conoce Paula?
	4. Esta mañana he estado esperando el autobús desde las siete y media. Al final, llegó a las ocho en punto.

¿Durante cuántos minutos estuviste esperando el autobús?

5. Tengo dos hermanos. El mayor se llama Carlos y la siguiente se llama Luisa. Yo soy la más pequeña.

¿Cuántos hijos tienen mis padres?

Es muy difícil que un estudiante con un poco de concentración no pueda responder correctamente estas cinco preguntas, porque la inferencia que hay que hacer no es compleja ni mucho menos. Y, precisamente, esa es la intención, que descubran que, para inferir, lo primero que se necesita es concentrarse para obtener información que no está expresada de forma directa en el texto.

Una vez los estudiantes responden estas cinco preguntas, el docente les pregunta: (i) ¿estuvo difícil el ejercicio?, (ii) ¿qué necesitaron para responder correctamente las cinco preguntas? y (iii) comparen cada pregunta con su respectiva respuesta, ¿qué particularidad encuentran? El docente tomará nota de las respuestas de los estudiantes.

Segunda parte: El docente hará un ejercicio con los estudiantes, con el cual irá mostrándoles algunas características de la lectura inferencial. El ejercicio se llama “Textos invisibles”. El docente reúne a los estudiantes en grupos de tres. A cada grupo le entrega dos frases o textos cortos (Ayala, s. f.):

(1) “En agosto, en medio de una ofensiva talibán, se retira el ejército estadounidense definitivamente de Afganistán”.

(2) “Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí”.

El reto a cada estudiante es el siguiente: de cada texto o frase extraerá otro texto o frase invisible (una oración concreta) que no está en el mismo texto, y este texto invisible debe ser cierto con relación al texto original. Si el estudiante no está seguro de que la oración que escribió es cien por ciento verdadera, entonces en lugar de escribir una oración afirmativa, escribirá una interrogativa. Pongamos un ejemplo con una de las afirmaciones de la primera parte de la clase:

Si el texto o frase fuera “Karen tiene 15 años, un año menos que Felipe”, un par de textos invisibles serían: “Felipe tiene 16 años”, “Karen es menor que Felipe”. Estos textos son cien por ciento verdaderos, nadie los puede discutir. Ahora bien, si alguien quisiera sacar otro texto invisible, pero no está seguro de su total veracidad, entonces lo puede formular en forma de pregunta. Por

ejemplo: ¿Karen y Felipe se conocen? El mero hecho de que el texto original compare las edades de dos personas entre sí nos permite deducir que tienen un grado de familiaridad, pero tampoco es algo que se pueda asegurar, porque sencillamente falta más información.

Gana el grupo de estudiantes que mayor cantidad de textos invisibles haya obtenido de cada texto inicial. Cada texto invisible suma un punto y cada pregunta suma 0,5 puntos.

Tercera parte: El docente cierra su sesión con una reflexión acerca de la importancia de considerar en la lectura inferencial dos grandes características. La primera: no se puede deducir nada de un texto si este no brinda la suficiente cantidad de información. En otras palabras, un texto extenso brindará mayores posibilidades de obtener más deducciones o inferencias que un texto que es muy corto. Segundo, la información que deducimos de un texto nunca está expresa o literal en el mismo, por eso hablamos de “textos invisibles”, porque hay que extraer la información verídica que no se ve, pero que existe.

3

Algunas otras características de la lectura inferencial que el docente puede exponer a sus estudiantes son (Ayala, s. f.):

- Nos ayuda a interpretar y evaluar el texto
- Supone un conocimiento previo del lector
- Se puede deducir la intención del autor
- Es un modo activo de leer
- Genera nuevos conocimientos
- Implica dominio de la lengua y de la jerga profesional
- Lo implícito y lo explícito
- La lectura inferencial abductiva

5. Recursos didácticos y tecnológicos

- 1 Enlaces web que contienen información y ejercicios sobre lectura inferencial:
<https://bit.ly/3LUF1cX>
<https://bit.ly/36COS8m>

6. Bibliografía y/o cibergrafía

- Ayala, M. (s. f.). *Lectura inferencial*. <https://bit.ly/36COS8m>
 Pérez, M. C. (2016). *20 textos cortos con preguntas. Comprensión inferencial*. <https://bit.ly/3LUF1cX>

Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 6

Unidad didáctica, “Desarrollo de la temática”, sesión cuatro

Planeación	
Colegios IEJAGA e IER Las Changas	
1. Identificación de la planeación	
Sesión N.º	4 Fecha de utilización
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”. Duración en horas 1
Nombre de la sesión	Comprendiendo la función e intencionalidad de un texto argumentativo para el reconocimiento de los límites de la lectura inferencial.
Docente responsable	Danny Moreno y Manuel Ríos.
2. Objetivo	
Comprender la función e intencionalidad de un texto argumentativo para el reconocimiento de los límites de la lectura inferencial.	
3. Indicadores a evaluar	
1	Comprende la función e intencionalidad de un texto argumentativo.
2	Reconoce por medio de los textos argumentativos los alcances y límites de la lectura inferencial.
4. Desarrollo	
Etapa 2. Desarrollo de la temática	
1	Primera parte: el docente introducirá a sus estudiantes en la estructura de un texto argumentativo a partir de sus tres partes: punto de vista del autor, argumentos que sustentan ese punto de vista y conclusión. La finalidad es que los estudiantes comprendan esta estructura y la puedan diferenciar de otros textos con intención comunicativa diferente (narrativos, informativos, expositivos, etc.). Igualmente, otra finalidad es que comprendan que las opiniones sin argumentos se quedan en opiniones (Zubiría, 2006). Finalmente, deben entender que uno de los propósitos de un texto argumentativo es convencer al lector de lo que el autor argumenta y que, al momento de inferir,

lo importante es no salirse del esquema que propone el autor, porque, de lo contrario, los puede conducir, no a inferir, sino a responder con un criterio crítico-textual, como ocurrió en los resultados de la prueba diagnóstica, en su parte escrita.

Dicho lo anterior, el docente comienza con un ejercicio de reconocimiento de las partes de un texto argumentativo, para lo cual dispondrá de un recurso tipo imagen que muestra de forma esquemática dicha estructura (ver recurso 1, apartado 5).

Segunda parte: luego de mostrarles el esquema y de explicarles la estructura del texto argumentativo, el docente procede con el siguiente ejercicio: postulará dos voluntarios para que hagan una representación de un diálogo, siguiendo las pautas de las páginas 4 y 5 del recurso 1, apartado 5. El estudiante 1 abrirá el tema exponiendo su punto de vista: “creo que fumar no es bueno”. Luego, el estudiante 2 dirá los argumentos que respaldan el punto de vista del estudiante 1. Finaliza el estudiante 1 aportando una conclusión, lo cual también hará el estudiante 2. Todo, tal y como lo muestra la secuencia de dibujos de las páginas 4 y 5 del recurso 1, apartado 5.

2

Luego de este ejercicio, el docente preguntará a los estudiantes dónde se ubican las tres partes de la estructura de un texto argumentativo, es decir, lo que dijeron los estudiantes 1 y 2 durante su conversación a qué parte de la estructura pertenece, si al punto de vista del autor, a los argumentos o a la conclusión. El docente permitirá la participación libre de los estudiantes y escuchará sus respuestas y la justificación de cada una.

Tercera parte: para reforzar lo aprendido en la segunda parte de la clase, el docente escribirá en el tablero dos puntos de vista (primera parte de un texto argumentativo) y les pedirá a los estudiantes que los argumenten. La idea de esta actividad es que los estudiantes puedan escucharse entre sí y que el docente les haga la correspondiente retroalimentación en público, y así fomentar un aprendizaje más colaborativo. Los puntos de vista son: (i) Se deben sembrar árboles para proteger el medio ambiente y (ii) Hacer deporte es bueno para la salud (ver recurso 2, apartado 5). Los docentes guiarán la participación a partir de la palabra “por qué”, es decir:

3

- ¿Por qué hacer deporte es bueno para la salud?
- ¿Por qué se deben sembrar árboles para proteger el medio

ambiente?

Asimismo, los estudiantes responderán a cada pregunta con la palabra “porque”.

- Hacer deporte es bueno para la salud, porque...
- Se deben sembrar árboles para proteger el medio ambiente, porque...

Finalmente, el docente cierra la clase con la siguiente pregunta:

Luego de comprender la composición e intencionalidad de un texto argumentativo, ¿a la hora de sacar inferencias qué crees que deberías tener en cuenta? El docente guía y retroalimenta cada respuesta, para así llevar a los estudiantes a una comprensión clara de que un texto argumentativo, al tener una función apelativa del lenguaje, propende a exacerbar los ánimos y responder a preguntas inferenciales de manera crítica o por medio de la mera opinión, lo cual no es correcto.

5. Recursos didácticos y tecnológicos

- 1 Enlace web que contiene la imagen que los docentes emplearán para mostrarles la estructura de un texto argumentativo a sus estudiantes (ver página 4): <https://bit.ly/3IzAJak>
- 2 Enlace web que contiene la imagen que los docentes emplearán para mostrarles los dos puntos de vista a trabajar a sus estudiantes (ver página 6): <https://bit.ly/3IzAJak>

6. Bibliografía y/o cibergrafía

Contenidos para aprender. (s. f.). *Producción de textos argumentativos*. <https://bit.ly/3IzAJak>

Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 7

Unidad didáctica, “Evaluación de la temática”, sesión cinco

Planeación

Colegios IEJAGA e IER Las Changas

1. Identificación de la planeación

Sesión N.º	5	Fecha de utilización	
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender:	Duración en horas	1

una propuesta didáctica para textos argumentativos”.

Nombre de la sesión Concluyendo mi proceso de aprendizaje por medio de la evaluación.

Docente responsable Danny Moreno y Manuel Ríos.

2. Objetivo

Reconocer los aprendizajes obtenidos durante la unidad didáctica por medio de una evaluación del proceso.

3. Indicadores a evaluar

- 1 Reconozco las diferencias entre los niveles de lectura literal, inferencial y crítico-intertextual.
- 2 Identifico las características de la lectura inferencial para evitar respuestas literales o críticas cuando se pide una respuesta inferencial.
- 3 Comprendo la función e intencionalidad de un texto argumentativo para el reconocimiento de los límites de la lectura inferencial.

4. Desarrollo

Etapa 3. Evaluación de la temática

Los docentes realizan tres evaluaciones a los estudiantes, cada una enfocada en los tres objetivos propuestos en las sesiones dos, tres y cuatro.

Primera evaluación, sesión dos: ¿Recuerdan la imagen de la sesión dos (ver Tabla 4, recurso 1, apartado 5)? Con base en esta imagen, los estudiantes responderán por escrito las siguientes tres preguntas:

1 **Literal:** Según la imagen, ¿cuál es la palabra que mayor énfasis tiene?

Inferencial: ¿Qué se puede concluir de la imagen?

Crítico-intertextual: ¿Qué opinas del mensaje que transmite la imagen?

Se les recuerda a los estudiantes que el propósito de esta primera evaluación es que reconozcan los límites que tienen las preguntas, para evitar dar respuestas que estas preguntas no piden.

Segunda evaluación, sesión tres: Practiquemos de nuevo el ejercicio “textos invisibles”. Escribe todos los textos invisibles que puedas de los siguientes dos textos. Recuerda que las afirmaciones suman un punto y las preguntas suman

2 0,5 puntos:

(1) “La albiceleste derrota a la verde amárela a pesar de dos tarjetas rojas”.

(2) “La tragedia de Miami lleva un saldo de 24 muertos y más de 120 desaparecidos”.

Tercera evaluación, sesión cuatro: el siguiente es un texto argumentativo. Señala con tu lápiz o un color la ubicación de las tres partes que lo componen. Recuerda que las tres partes son: punto de vista del autor, argumentos que sustentan ese punto de vista y conclusión.

“Cada vez son más las personas que fuman en el mundo, lo cual constituye un riesgo para la salud no solo de las personas que lo hacen, sino también de las que están a su alrededor. Prohibir fumar en espacios públicos es bueno por varias razones:

3

Principalmente, fumar es un acto perjudicial para la salud, ya que afecta el organismo de la persona que fuma al causarle enfermedades en los pulmones, la garganta y la boca. Adicionalmente, el humo del cigarrillo resulta molesto también para las personas que no fuman, tiene mal olor, causa tos, y puede llegar a enfermarlos. Las personas que fuman ensucian el ambiente, ya que contaminan el aire con el humo del cigarrillo y el suelo con las colillas que arrojan después de fumar. Adicionalmente, fumar puede ser peligroso, ya que muchas veces el descuido de los fumadores, que arrojan sus cigarrillos sin apagarlos, puede ocasionar incendios en bosques, casas o edificios. Por último, las personas que fuman son una mala influencia para los jóvenes, ya que muchos empiezan a fumar porque ven a una persona adulta haciéndolo. Así que fumar en espacios públicos es un gran riesgo para la salud de las personas, y prohibirlo sería una forma de proteger la salud de las personas.”
(Contenidos para aprender, s. f.).

5. Recursos didácticos y tecnológicos

- 1 Enlace web que contiene la imagen que los estudiantes observarán para responder a tres preguntas, una literal, una inferencial y otra crítico-intertextual: <https://bit.ly/2ZHqj6U>
- 2 Enlaces web que contienen información y ejercicios sobre lectura inferencial:
<https://bit.ly/3LUFlcX>
<https://bit.ly/36COS8m>
- 3 Enlace web que contiene el texto argumentativo del cual los estudiantes deben señalar las tres partes de este tipo de textos (páginas 8 y 9):
<https://bit.ly/2ZHqj6U>

8. Bibliografía y/o cibergrafía

Ayala, M. (s. f.). *Lectura inferencial*. <https://bit.ly/36COS8m>

Contenidos para aprender. (s. f.). *Producción de textos argumentativos*. <https://bit.ly/3IzAJak>

Pérez, M. C. (2016). *20 textos cortos con preguntas. Comprensión inferencial*.

<https://bit.ly/3LUFcX>

Suárez, Á. (2019). *Tres niveles de lectura*. <https://bit.ly/2ZErvry>

Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 8

Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión seis

Planeación	
Colegios IEJAGA e IER Las Changas	
1. Identificación de la planeación	
Sesión N.	6 Fecha de utilización
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender: Duración en horas 1 una propuesta didáctica para textos argumentativos”.
Nombre de la sesión	Profundización en los niveles de lectura inferencial con textos argumentativos
Docente responsable	Danny Moreno y Manuel Ríos.
2. Objetivo	
Fomentar la comprensión inferencial y la identificación de argumentos en un contexto lúdico.	
3. Indicadores a evaluar	
1	Organiza y le da forma a las percepciones y conceptualizaciones del texto argumentativo
2	Extrae información implícita del texto y analiza las ideas principales del texto argumentativo
3	Identifica los argumentos claves en el texto y los contextualiza con las inferencias realizadas
4. Desarrollo	
Primera parte: Pirotecnia.	
El docente explica a los estudiantes de quinto grado de qué trata la actividad haciendo una introducción sobre el propósito de la sesión.	
1	En esta sesión se va a realizar una lectura del texto argumentativo “pirotecnia”, luego los estudiantes deberán leer e identificar cuáles son los argumentos, y los escribirán en el mapa del tesoro, después se socializan los argumentos; y a partir de este trabajo deben responder preguntas que favorezcan el desarrollo de la habilidad inferencial.

Segunda parte: el docente organiza equipos de 4 estudiantes, entrega a cada equipo una copia del “Mapa del Tesoro” y lápices de colores.

Los motiva con una frase como: están a punto de embarcarse en una emocionante caza de tesoros argumentativos. Luego lee en voz alta el texto argumentativo el “pirotecnia”, manteniendo un tono emocionante y misterioso, exhorta a los estudiantes para que mantenga atención a la lectura, dado que contiene pistas importantes para encontrar el tesoro argumentativo. Luego se hace entrega del texto “pirotecnia” a cada equipo (ver el Apéndice F). Los equipos deben hacer lectura compartida en voz alta y trabajar juntos para identificar el punto de vista del autor (el "tesoro"), y los argumentos (las "pistas del tesoro"). Cada vez que un equipo identifique un argumento en el texto, debe escribirlo en su "Mapa del Tesoro".

Estos argumentos encontrados permiten la comprensión lectora y a partir de ellos se realizarán las siguientes preguntas favorecedoras de proceso inferencial:

¿Qué podría pasar si no hay control con el uso de la pirotecnia?

¿Cómo más se podría festejar sin el uso de la pirotecnia?

¿Qué otro título le colocarías al texto?

Tercera parte: Socialización.

-Se hace una puesta en común entre los estudiantes de los argumentos encontrados en el texto las “pirotecnia”

-Se hace una puesta en común de las respuestas inferenciales dadas propiciando en la clase un conversatorio abierto con estas respuestas.

-Promueve una discusión alrededor de las inferencias y les pregunta si fueron convincentes o no.

-Compartir los argumentos que han encontrado en el texto. Los equipos pueden explicar por qué creen que esos fragmentos son argumentos y cómo respaldan la tesis.

Cuarta parte: Reflexión final. El docente pide a los estudiantes que reflexionen sobre lo que aprendieron con relación a las inferencias que se pueden hacer del texto, destaca la importancia de la capacidad inferencial para la comprensión textual y hace relevancia en las actitudes y aptitudes necesarias para lograr el desarrollo de habilidad en la lectura inferencial. Esta sesión contribuye a fortalecer la lectura inferencial, puesto que refuerza

procesos atencionales y la capacidad de predicción y proposición vinculadas por distintos autores al desarrollo de la habilidad inferencial. (autor. Yeremi Valentín Rojas Alejandro).

5. Recursos didácticos y tecnológicos

- | | |
|---|-------------------------------|
| 1 | 1. Texto: Pirotecnia |
| | 2. Mapa del tesoro en blanco. |
| | 3. Lápices de colores |

6. Bibliografía y/o cibergrafía

Yeremi Valentín Rojas Alejandro. “Razones para no utilizar pirotecnia”. Recuperado el 29 de septiembre de 2023, de

<https://www.calameo.com/books/0067013469d7dbd47b4c7https://images.app.goo.gl/b7LuTRpmwfamrtJK7>

Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 9

Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión siete

Planeación			
Colegios IEJAGA e IER Las Changas			
1. Identificación de la planeación			
Sesión N.	7	Fecha de utilización	
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”.	Duración en horas	1
Nombre de la sesión	Profundización en los niveles de lectura inferencial con textos argumentativos		
Docente responsable	Danny Moreno y Manuel Ríos.		
2. Objetivo			
Enseñar a los estudiantes a inferir en relación con el significado de las palabras y deducir el tema del texto para fortalecer el desarrollo de habilidad de lectura inferencial en textos argumentativos para que puedan entender mejor el contenido subyacente de los textos.			
3. Indicadores a evaluar			
1	Organiza y les da forma a las inferencias en relación con el significado de las palabras y deduce el tema del texto.		
2	Extrae información implícita del texto y analiza las ideas fuerzas sobre el		

contenido abordado en la lectura del texto.

- 3 Infiere el significado de las palabras clave en el texto y contextualiza la información para profundizar su aprendizaje y conocimiento.

4. Desarrollo

Primera parte: “La verdadera libertad”. Inferir, en relación con el significado de las palabras y deducir el tema del texto.

El docente explica a los estudiantes de quinto grado de qué trata la actividad de la sesión de trabajo propuesta, hace una introducción sobre el propósito de la sesión y la importancia del significado de algunas palabras clave del texto. En esta sesión se va a realizar una lectura en voz alta del texto argumentativo “La verdadera libertad”, luego los estudiantes deberán plantear ideas fuerzas sobre el contenido del texto y deducir otros argumentos que estén por fuera del texto, descubrir el significado de las palabras clave encontradas al interior del texto, deducir el tema principal del texto; y a partir de lo anterior deben responder preguntas que favorezcan el desarrollo de la habilidad inferencial.

- 1 **Segunda parte:** el docente invita a los estudiantes a organizarse en mesa redonda y les propone como actividad de motivación desarrollar el juego “tingo-tingo-tango), le entrega a uno de los estudiantes un objeto que pasaran de mano en mano cuando él lo indique, el estudiante que quede con el objeto dará el nombre de sus tres mejores amigos del grado y propondrá otro nombre para cada uno de ellos.

Después hace un refuerzo sobre qué son las inferencias y por qué son importantes al leer textos argumentativos, con la intención de que los estudiantes apropien y comprendan el concepto. Seguidamente organiza equipos de tres estudiantes y les presenta un texto argumentativo corto y sencillo, denominado “La verdadera libertad” (ver el Apéndice F).

Los invita a leerlo en voz alta, manteniendo una buena pronunciación, entonación y pausa, luego pide a los estudiantes que planteen ideas fuerzas sobre el contenido del texto, descubran y subrayen palabras clave encontradas al interior del texto, infieran el significado de las palabras, e identifiquen el tema principal del texto y lo escriban en el pizarrón y en su cuaderno.

Estas ideas sobre el contenido del texto, palabras clave, el significado de las palabras y el tema principal del texto, permiten el desarrollo de habilidad en lectura inferencial y comprensión lectora; y a partir de ellos se realizarán las

siguientes preguntas favorecedoras de proceso inferencial:

¿Qué podría pasar con la lectura de un texto si no se conoce el significado de las palabras clave?

¿Cómo podría plantear ideas fuertes sobre el contenido de la lectura del texto?

¿Qué otro título le colocarías al texto?

Tercera parte: Socialización.

El docente promueve con la clase una discusión y debate alrededor de las ideas fuertes encontradas en la lectura del texto, “la verdadera libertad”, a partir de sus inferencias.

Se hace una puesta en común entre los estudiantes de las palabras clave encontradas al interior del texto, cada grupo lee las palabras encontradas y el docente las escribe en el pizarrón.

Se hace una puesta en común del significado de las palabras poniendo de manifiesto sus inferencias y contextualizando la información para profundizar su aprendizaje y conocimiento.

Promueve un conversatorio abierto con la clase donde les pide deducir el tema del texto.

Finalmente hace preguntas para complementar el ejercicio y asegurarse que se profundice lo inferencial.

¿Qué inferencias se pueden hacer del tema del texto?

¿Qué crees que puede suceder en la lectura inferencial cuando no conocemos el significado de las palabras?

¿A qué se refiere el autor cuando habla de tema del texto?

Cuarta parte: Reflexión final.

El docente pide a los estudiantes que reflexionen sobre lo que aprendieron durante la dinámica y el desarrollo de la sesión con relación a las inferencias que se pueden hacer de la lectura del texto “la verdadera libertad”, el significado de las palabras clave y del tema del texto, exalta la importancia de la capacidad inferencial para la comprensión textual y hace relevancia en las actitudes necesarias para lograr el desarrollo de habilidad en la lectura inferencial. Esta sesión fortalece en los estudiantes la identificación de los argumentos y a su vez refuerza la estructura de un texto argumentativo.

5. Recursos didácticos y tecnológicos

1

1. Texto argumentativo: “La verdadera libertad”

2. Pizarrón o pantalla para proyectar.
3. Papeles y lápices para los estudiantes.
4. Marcadores o tizas de colores.

6. Bibliografía y/o cibergrafía

Michele Abbate. “La verdadera libertad”. Recuperado el 29 de septiembre de 2023, de https://educaciodigital.cat/iocbatx/moodle/pluginfile.php/14543/mod_resource/content/1/Textos%20argumentativos%20ejercicios.pdf

Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 10

Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión ocho

Planeación			
Colegios IEJAGA e IER Las Changas			
1. Identificación de la planeación			
Sesión N.	8	Fecha de utilización	
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”.		Duración en horas 1
Nombre de la sesión	Profundización en los niveles de lectura inferencial con textos argumentativos		
Docente responsable	Danny Moreno y Manuel Ríos.		
2. Objetivo			
Reforzar las habilidades inferenciales de lectura en textos argumentativos de manera divertida y competitiva			
3. Indicadores a evaluar			
1	Organiza y le da forma a las inferencias en relación con la lectura del texto la educación física y deduce el tema central del texto.		
2	Extrae información implícita del texto y analiza las ideas principales sobre el contenido abordado en la lectura del texto.		
3	Identifica palabras clave en el texto e infiere el significado, recompone el texto variando hechos, lugares y contextualiza la información para profundizar en el desarrollo de habilidad de lectura inferencial.		
4. Desarrollo			

Primera parte. “La educación física”.

El docente explica a los estudiantes de quinto grado de qué trata la actividad de la sesión de trabajo, hace una introducción sobre el propósito de la sesión. En esta sesión se va a realizar una lectura compartida en compañía del docente en voz alta del texto argumentativo “La educación física”, luego los estudiantes deberán recomponer el texto variando los hechos y lugares; y deducir cuáles son las inferencias y argumentos que se pueden hacer del texto, después se socializan las inferencias producto de la recomposición del texto; y a partir de este trabajo deben responder preguntas que favorezcan el desarrollo de la habilidad inferencial (ver Apéndice F).

¿Qué otro sentido se le podría dar a este texto?

¿Qué mensaje quiere expresar el autor en el texto?

¿Qué otro título le pondrías al texto?

¿Qué podría suceder si se varían los hechos y lugares del texto?

¿Qué enseñanzas se pueden inferir del texto?

Segunda parte: el docente invita a los estudiantes a ponerse de pie e inicia la sesión de trabajo motivándolos con la dinámica (Cabeza, hombro, rodillas y pies), donde realizaran varios movimientos tocando partes de su cuerpo.

Seguidamente conforma pequeños grupos de cuatro estudiantes (4) y asigna a cada grupo un fragmento corto del texto, pide a los estudiantes que creen una tarjeta donde anotarán la recomposición y variación de los hechos y lugares mencionados en el texto, sus inferencias y argumentos, esto ayudará a visualizar las ideas fuertes del texto, luego organiza un debate en clase donde los grupos presenten sus puntos de vista sobre la importancia de la educación física, dando razón de su comprensión con la intención, que favorezcan el desarrollo de la habilidad inferencial.

Tercera parte: Socialización.

El docente fomenta en la clase un debate alrededor de las recomposiciones y variaciones de los hechos y lugares del texto donde expresen sus inferencias y argumentos sobre sus creaciones; y partiendo de la siguiente pregunta:

¿Por qué crees que la educación física es importante en el desarrollo del ser humano?

Deben escribir en el pizarrón tres inferencias que den cuenta de la lectura del fragmento del texto, dejando de manifiesto las variaciones de los hechos y

lugares. Se hace una puesta en común entre los grupos de estudiantes de cada una de las inferencias hechas al interior del texto, que favorezcan el desarrollo de la habilidad inferencial.

Cuarta parte: Reflexión final.

Se concluye la sesión con un juego relacionado con el tema de la “educación física” y las inferencias dadas de la recomposición del texto.

Esta sesión combina la lectura, el debate, la discusión, el juego y la escritura para hacer que el aprendizaje sea interactivo y lúdico. Ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de lectura inferencial y argumentación, lo que les será útil en su desarrollo académico y personal.

El docente exalta la capacidad de los estudiantes para inferir y los invita a continuar fortaleciendo la lectura inferencial en textos argumentativos.

5. Recursos didácticos y tecnológicos

- | | |
|---|--|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> • Texto argumentativo: “La educación física” • Papel, lápiz • Lápices de colores • Tarjetas en blanco |
|---|--|

6. Bibliografía y/o cibergrafía

Antonio Machado, Juan de Mairena. “La educación física”. Recuperado el 29 de septiembre de 2023, de https://educaciodigital.cat/iocbatx/moodle/pluginfile.php/14543/mod_resource/content/1/Textos%20argumentativos%20ejercicios.pdf

Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 11

Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión nueve

Planeación

Colegios IEJAGA e IER Las Changas

1. Identificación de la planeación

Sesión N.º	9	Fecha de utilización	Duración en horas
Nombre de la unidad		“Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”.	1

Nombre de la sesión Profundización en los niveles de lectura inferencial con textos argumentativos

Docente responsable Danny Moreno y Manuel Ríos.

2. Objetivo

Explorar con mayor detalle el nivel de comprensión inferencial de textos argumentativos

3. Indicadores a evaluar

- 1 Identifica conceptos claves en el texto con relación a las redes sociales
- 2 Comprensión de los riesgos y beneficios del uso de las redes sociales
- 3 Identifica las ideas clave en el texto y organiza la información de acuerdo con sus conocimientos previos.

4. Desarrollo

Primera parte: “Las redes sociales”

El docente explica a los estudiantes de quinto grado de qué trata la actividad haciendo una introducción sobre el propósito de la sesión.

En esta sesión se realiza proceso de exploración de presaberes de los estudiantes, alrededor del título del texto preguntando ¿qué saben acerca de las redes sociales?, anota en el pizarrón los saberes de los estudiantes, seguidamente presenta imágenes de algunas redes sociales más populares y pide que las identifiquen y a partir de los presaberes explica brevemente que las redes sociales son sitios o aplicaciones donde las personas pueden hacer amigos en línea, tareas, comunicarnos con los demás, distraernos, consultar, comprar, presentar imágenes y jugar, entre otros.

1

Segunda parte: Actividad 1: el docente organiza el grupo en subgrupos de cuatro (4) estudiantes y entrega a cada subgrupo una copia del texto titulado “Las redes sociales” (ver el Apéndice F), los motiva a leer a partir de la frase “ven conmigo a leer” provocando intención, deseo y desarrollo de habilidad en lectura inferencial en textos argumentativos en voz alta, manteniendo un tono emocionante y divertido, exhorta a los estudiantes para que presten atención a la lectura, dado que contiene pistas importantes para lograr comprender mejor el texto leído y así poder lograr mejores inferencias. Luego de la lectura cada subgrupo debe elaborar una lista de las ventajas y desventajas de usar redes sociales, prever un final diferente, deducir el tema del texto, e inferir el significado de algunas palabras desconocidas.

Tercera parte: Socialización.

El docente pide a los estudiantes organizarse en subgrupos en mesa redonda,

escribe en el pizarrón preguntas relacionadas con la lectura del texto y los invita a leerlas detenidamente.

- ¿Por qué se dice que las redes sociales están revolucionando la forma de comunicarnos?
- ¿Qué pasaría si no hacemos buen uso de las redes sociales?
- ¿Cuáles consideras son las ventajas del buen uso de las redes sociales?
- ¿Cuál es el problema de seguridad que se ocasionaría por el mal uso de las redes sociales?
- Según el texto. ¿Por qué crees importante saber configurar adecuadamente el perfil en las redes sociales?
- ¿Qué crees que pasaría en el mundo si no existieran las redes sociales?

Luego a cada subgrupo le asigna una pregunta, abre un debate para que socialicen sus inferencias y argumentos.

Cuarta parte: Actividad 2: Reflexión final.

Posteriormente a la discusión de las preguntas, el docente explica de que se trata la próxima actividad denominada “Adivina la red social”, la cual consiste en un juego en que el docente muestra imágenes de diferentes logotipos de redes sociales y reta a los estudiantes para que adivinen a que red social pertenecen.

El docente concluye esta sesión abriendo un espacio para que los estudiantes compartan sus inferencias y argumentos e interactúen entre sí, mientras esto sucede, el docente toma nota en el diario de campo sobre las inferencias y argumentos que hacen los estudiantes y su comportamiento durante la actividad, finalmente les pregunta ¿cómo pueden aplicar lo que han aprendido para que las redes sociales sean más seguras para las personas?

Esta sesión al igual que otras, combina la lectura, la pregunta, el debate, la reflexión, la discusión, el juego y la socialización, para hacer que el aprendizaje sea interactivo y lúdico. Este tipo de actividades ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de lectura inferencial y argumentación, lo que les será útil en su desarrollo académico y personal. El docente exalta la capacidad de los estudiantes para inferir y los invita a continuar fortaleciendo

la lectura inferencial en textos argumentativos.

5. Recursos didácticos y tecnológicos

- 1 Imágenes impresas con logos de las redes sociales
 Hojas de papel y marcadores
 Enlace web que contiene el enlace del texto utilizado para la actividad:
<https://n9.cl/lv3rf>

6. Bibliografía y/o cibergrafía

Anónimo. (s. f). *Las redes sociales*. <https://n9.cl/lv3rf>

Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 12

Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión diez

Planeación			
Colegios IEJAGA e IER Las Changas			
1. Identificación de la planeación			
Sesión N.º	10	Fecha de utilización	
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”.	Duración en horas	1
Nombre de la sesión	Analizando textos y formando opiniones sobre la comida rápida		
Docente responsable	Danny Moreno y Manuel Ríos.		
2. Objetivo			
Inferir y defender una posición u opinión en textos argumentativos sobre un tema determinado			
3. Indicadores a evaluar			
1	Identifica e infiere las causas o motivos que respaldan una idea		
2	Convince a otros acerca de una posición a favor o en contra relacionada con el tema central del texto		
3	Evalúa sobre la conclusión general del texto de acuerdo con su inferencia y reflexión crítica sobre la misma		
4. Desarrollo			
Primera parte: La comida rápida.			
1	El docente inicia la sesión explicando a los estudiantes de quinto grado, de qué trata la sesión y el objetivo, da indicaciones sobre la actividad de la clase, haciendo uso del lenguaje figurativo para conectar emocionalmente a los estudiantes con la actividad, en esta sesión los estudiantes darán cuenta de sus		

presaberes a partir del título del texto “La comida rápida” y mediante las siguientes preguntas: ¿Qué sabes de la comida rápida?, ¿Qué es lo que más o menos te gusta de la comida rápida?, ¿Cuáles consideras son los platos favoritos?, ¿Con qué frecuencia salen con sus padres o familiares a comer comida rápida?, la intención de las preguntas es generar una discusión en el aula, donde los estudiantes expresen sus inferencias y argumentos frente a la temática de aprendizaje.

Segunda parte: Actividad 1: el docente les hace entrega a los estudiantes del texto “La comida rápida” (ver Apéndice F) y pide que lo lean en silencio. Después de la lectura, los invitan a compartir sus inferencias iniciales sobre el texto y al mismo tiempo, les pide que escriban en su cuaderno aquellas palabras clave que identificaron en el texto, elaboren un cuadro y establezcan semejanzas y diferencias entre ellas.

Tercera parte: Socialización.

El docente organiza a los estudiantes en mesa redonda y los convoca a leer en voz alta con su apoyo cada una de las preguntas que se encuentran escritas en el pizarrón.

- ¿Qué sitios frecuentan y qué piensan de los efectos de la comida rápida para la salud?
- ¿Por qué crees que la comida rápida es tan popular?
- ¿Cuáles crees son los posibles efectos en la salud al consumir comida rápida de forma frecuente?
- ¿Por qué consideras que se debe prohibir la comida rápida?
- ¿Qué diferencias ves entre la comida casera y la comida rápida?
- ¿Por qué es importante para los niños tener una alimentación saludable?

Luego fomenta una discusión abierta alrededor de ellas, generando en los estudiantes confianza y seguridad al momento de expresar sus inferencias, argumentos y puntos de vista de manera libre y espontánea promoviendo en los estudiantes aprendizajes significativos. Finalmente, se hace una puesta en común entre los estudiantes de cada una de las inferencias hechas al interior de las preguntas, favoreciendo el desarrollo de la habilidad inferencial.

Cuarta parte: Actividad 2: Reflexión final.

Posteriormente a la discusión de las preguntas, el docente explica de que se trata la próxima actividad denominada “Comida rápida: ¿amiga o enemiga de tu salud?”, el docente pide a los estudiantes formar grupos tres, seguido les muestra imágenes de platos típicos de comida rápida. Luego les entrega a los grupos recortes de alimentos saludables y no saludables. Les brindan información sobre los beneficios y riesgos de cada tipo de comida y les piden que formen un menú lo más balanceado y saludable posible.

Cada grupo presenta su menú y da las razones porqué han elegido esas opciones. El docente concluye esta sesión abriendo un espacio para que los estudiantes compartan sus inferencias y argumentos e interactúen y expliquen cómo pueden aplicar lo que han aprendido acerca de la importancia de comer sano en su vida.

El docente valida si los estudiantes logran desarrollar habilidad en lectura inferencial en textos argumentativos, que comprende el poder dar razón o expresar sus inferencias y argumentos de manera clara y segura por medio de sus conocimientos para encontrar puntos en común o discrepancia, mientras esto sucede, el docente toma nota en su diario de campo sobre los avances evidenciados en el proceso de lectura inferencial en textos argumentativos, la forma cómo infieren y argumentan su punto de vista los estudiantes durante la actividad.

5. Recursos didácticos y tecnológicos

- 1 Imágenes impresas de comidas rápidas típicas, verduras, arroz, carnes, frutas, etc.
- Hojas de papel y marcadores
- Enlace web que contiene el enlace del texto utilizado para la actividad:
<https://n9.cl/jfdm1t>

6. Bibliografía y/o cibergrafía

Anónimo. (s. f.). *La comida rápida*. Recuperado el 29 de septiembre de 2023, de <https://n9.cl/jfdm1t>
 Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 13

Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión once

Planeación
Colegios IEJAGA e IER Las Changas

1. Identificación de la planeación

Sesión N.º	11	Fecha de utilización	
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”.		Duración en horas 1
Nombre de la sesión	Explorando el mundo de los videojuegos		
Docente responsable	Danny Moreno y Manuel Ríos.		

2. Objetivo

Comprender el texto sobre videojuegos y extraer inferencias a partir del mismo

3. Indicadores a evaluar

- 1 Identifica el argumento central de texto y el propósito comunicativo del mismo
- 2 Emite inferencias y argumentos claros de la intención del texto y la posición del autor
- 3 Establece una conclusión acerca del texto es capaz de exponerla ante sus compañeros dándole un orden lógico y coherente a sus inferencias y argumentos

4. Desarrollo

Primera parte: “Los videojuegos”

El docente inicia la sesión explicando a los estudiantes de quinto grado, de que trata la sesión y el objetivo, da indicaciones y hace algunas preguntas a las estudiantes relacionadas con los videojuegos, ¿Por qué te gustan los videojuegos?, ¿Qué otro título le colocarías al texto?, les aclara que en esta sesión se va a realizar una lectura compartida en voz alta del texto argumentativo “Los videojuegos”.

1

Segunda parte: Actividad 1: el docente presenta el texto “Los video juegos” (ver el Apéndice F), a los estudiantes, los invita a leerlo en voz alta y les pide subrayar palabras clave. A partir de este trabajo deben elaborar con el apoyo del docente un organizador gráfico en el que responderán anotando las inferencias de cada una de las palabras clave y de las preguntas, favoreciendo el desarrollo de la habilidad inferencial en la lectura de textos argumentativos, (ver el Apéndice F). Después de la lectura y de completar el organizador gráfico, invita a los estudiantes a compartir sus inferencias y argumentos iniciales sobre el texto.

Tercera parte: Socialización

El docente fomenta en la clase una discusión alrededor de las percepciones, inferencias y argumentos sobre “los videojuegos”, a partir de las siguientes preguntas relacionadas con el texto:

- ¿Qué crees pasaría si no existieran los videojuegos?
- ¿Qué significan los videojuegos para usted?
- ¿Cuáles son los argumentos a favor de los videojuegos mencionados en el texto?
- ¿Cuál es el motivo para que existan los videojuegos?

Los estudiantes deben escribir en su cuaderno dos inferencias que den cuenta de la lectura del texto, dejando de manifiesto sus saberes que favorezcan el desarrollo de la habilidad inferencial y la lectura de textos argumentativos.

Cuarta parte: Actividad 2: Reflexión final.

Posteriormente a la discusión de las preguntas, el docente explica, mediante un juego de que se trata la próxima actividad denominada “El camino del Amazonas”, la cual consiste en que el docente divide a los estudiantes en grupos de tres y dibuja un tablero en la pizarra que consta de varias casillas y les entrega un par de dados.

La actividad se trata de que cada grupo tira los dados y el número que sumen los lados de arriba de los dados, tiene derecho a avanzar por la pista hasta que salgan de la selva. Los grupos parten del mismo punto. El grupo que saque doble sale de primero y así sucesivamente cada grupo debe de sacar 12 para salir. El primer equipo que llegue a la meta gana el reto.

El docente concluye esta sesión abriendo un espacio para que los estudiantes compartan sus inferencias y saberes e interactúen entre sí, generando ambientes de aula agradables, finalmente explicarán cómo pueden aplicar lo que han aprendido acerca de los videojuegos en su vida cotidiana.

El docente se cerciorará de que se haya cumplido con uno de los objetivos principales del texto argumentativo que es convencer a otro de una opinión por medio de argumentos (Rodríguez, 2005).

Mientras esto sucede, el docente toma nota en su diario de campo sobre cómo se comportan los estudiantes durante la actividad y de sus avances en la lectura inferencial en textos argumentativos.

- 1 Marcadores de distintos colores
Organizador gráfico
Enlace web que contiene el enlace del texto utilizado para la actividad:
<https://n9.cl/e04co>

6. Bibliografía y/o cibergrafía

Anónimo. (s. f.). *Los videojuegos*. Recuperado el 29 de septiembre de 2023, de <https://n9.cl/e04co>
Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Tabla 14

Unidad didáctica, “Intensificación de la temática”, sesión doce

Planeación	
Colegios IEJAGA e IER Las Changas	
1. Identificación de la planeación	
Sesión N.º	12 Fecha de utilización
Nombre de la unidad	“Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”. Duración en horas 1
Nombre de la sesión	Amigos: “el tesoro invaluable en la vida de un niño”.
Docente responsable	Danny Moreno y Manuel Ríos.
2. Objetivo	
Fortalecer la capacidad para producir inferencia y argumentos sólidos de un texto y defenderlos ante otros	
3. Indicadores a evaluar	
1	Produce inferencias y argumentos sólidos del texto propuesto
2	comparte sus impresiones, inferencias y argumentos iniciales sobre el texto y sobre la pregunta.
3	Expone de forma clara sus inferencias con respecto al texto y es capaz de transmitirla a sus compañeros para persuadirlos
4. Desarrollo	
Primera parte: Amigos: “el tesoro invaluable en la vida de un niño”.	
El docente explica a los estudiantes de quinto grado de que trata la actividad, el objetivo de la sesión, en esta sesión hace algunas preguntas de exploración	
1	de saberes previos sobre la amistad y los amigos, anota en el pizarrón los saberes de los estudiantes. Seguidamente presenta el texto Amigos: “el tesoro invaluable en la vida de un niño”, a los estudiantes explicándoles que en un momento deben leerlo y

analizarlo detenidamente y a partir de los saberes previos explica brevemente que es ser amigo, cómo se deben valorar y respetar los amigos, que los amigos son seres con los cuales nos podemos comunicar, compartir y distraernos que no tienen valor determinado.

Segunda parte: Actividad 1: el docente les hace entrega a los estudiantes del texto “Amigos: el tesoro invaluable en la vida de un niño y los invita a leerlo en voz alta. Durante la lectura el docente al terminar cada párrafo hace preguntas de comprensión para asegurarse que si están entendiendo el texto. Después de la lectura, pide a los estudiantes compartir sus impresiones, inferencias y argumentos iniciales sobre el texto y sobre la pregunta. ¿Qué pasa cuando los niños juegan todo el día? ¿Qué se puede inferir el no tener amigos?

Tercera parte: Socialización.

Transcurrido el tiempo de lectura el docente pide al grupo se organice en forma circular, luego escribe en el pizarrón preguntas relacionadas con el texto y les pide leerlas detenidamente:

- ¿Qué significa jugar con juguetes y no con tus amigos?
- ¿Por qué consideras que es más valioso jugar con otros niños que jugar con juguetes electrónicos?
- ¿Cuáles consideras son las ventajas según el texto de jugar con amigos en comparación de jugar con juguetes?
- ¿Qué diferencias existen entre los amigos y los juguetes según el texto?
- ¿Qué quiere decir el texto cuando menciona que los amigos son “invaluables” en la vida de un niño?

Cuarta parte: Actividad 2: Reflexión final.

Posteriormente a la discusión de las preguntas, el docente explica de que se trata la próxima actividad denominada “historias de amistad” que consiste en que el docente reparte unas tarjetas con situaciones sociales a los estudiantes. Estas tarjetas pueden contener escenarios de amistad y situaciones de la vida real como por ejemplo como ayudar a un amigo que está triste, compartir juguetes, etc. Cada estudiante deberá leer su tarjeta en voz alta y compartir como podría resolver la situación allí presentada, a partir de sus inferencias y

argumentos. Esta actividad es importante porque ayuda a fomentar la discusión sobre la empatía y la amistad en estas situaciones.

El docente concluye esta sesión abriendo un espacio para que los estudiantes compartan las respuestas e interactúen y como pueden aplicar lo que han aprendido y como ha cambiado su perspectiva sobre la amistad después de la sesión y sobre la lectura inferencial en textos argumentativos.

El docente evalúa si evidentemente se fortalecieron las capacidades para identificar una idea, exponerla y defenderla con argumentos ante otros (Zarzar, 2018).

Mientras esto sucede, el docente toma nota en el diario de campo sobre los avances en el desarrollo de habilidad en lectura inferencial en textos argumentativos, reconoce y valora el trabajo de los estudiantes y exalta su aprendizaje.

5. Recursos didácticos y tecnológicos

- 1 Marcadores
- Tarjetas con una imagen de una situación de la vida real
- Imágenes alusivas a la amistad
- Enlace web que contiene el enlace del texto utilizado para la actividad:
<https://n9.cl/wca4k>

6. Bibliografía y/o cibergrafía

Anónimo.(s. f.). *Texto 1*. Recuperado el 29 de septiembre de 2023, de <https://n9.cl/wca4k>
Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo.

Resultados de la aplicación de la unidad didáctica

En este acápite se presentan los resultados de la aplicación de las primeras cinco sesiones de la unidad didáctica, denominada “Aprender a inferir e inferir para aprender: una propuesta didáctica para textos argumentativos”. Para ello, se expone lo hallado en cada una de las dos instituciones contexto de investigación. Luego se cierra el apartado con una discusión de resultados.

Resultados de la aplicación de la unidad didáctica en la IEJAGA y la IER Las Changas

Haciendo un recorrido por cada una de las cinco primeras sesiones implementadas, se encontró lo siguiente:

En la sesión uno (Tabla 3), se pudo explorar los conocimientos previos de los estudiantes de quinto grado en torno a los tres niveles de lectura (literal, inferencial y crítico). En general, al preguntarles por el significado o lo que entienden de cada nivel se mostraron tímidos y estupefactos. No obstante, con referencia al nivel literal, algunos estudiantes de la IEJAGA participaron, así: (i) “Es todo lo que se ve en el texto”, (ii) “Lo que podemos mostrar, tocar, ver y leer”, (iii) “Es entender lo que se está leyendo”, (iv) “Este tipo de lectura sirve mucho para comprender”, (v) “Es entender y no dejarse engañar”, (vi) “Es importante y necesario para avanzar”, (vii) “Es leer y recordar lo que se leyó”, (viii) “Leer y diferenciar las palabras y significados”, (ix) “Es leer un libro” (Diario de campo 1, IEJAGA).

Por otro lado, algunos estudiantes de la IER Las Changas aportaron lo siguiente: (x) “Lo que está escrito”, (xi) “Lo que se puede ver y sentir”, (xii) “Lo que tiene el libro”, (xiii) “Todo lo que tiene que ver con la literatura”, (xiv) “Son procesos de la lectura”, (xv) “Lo que entendemos cuando leemos algo”, (xvi) “Lo que está escrito en el texto” (Diario de campo 1, IER Las Changas). Aunque sus definiciones no fueron del todo precisas, sí hubo un acercamiento a características propias de un nivel de lectura literal (respuestas i, ii, viii, x, xii y xvi, por ejemplo).

Sobre el nivel inferencial, los estudiantes de la IEJAGA aportaron las siguientes respuestas: (i) “Es todo aquello que no vemos en el texto”, (ii) “Es una diferencia de leer diferentes textos”, (iii) “Es hacer preguntas al texto y leer mucho”, (iv) “Es decir lo que no está en el texto con sus propias palabras”, (v) “Es buena para entender cosas que no sabemos”, (vi)

“Lo que se puede ver y sentir”, “Es leer para comprender y mejorar la ortografía”, (vii) “Lo que entendemos cuando leemos algo” (Diario de campo 1, IEJAGA).

Por su parte, los estudiantes de la IER Las Changas mencionaron las siguientes: (viii) “Entendemos que es la diferencia que hay entre una cosa y otra”, (ix) “Lo que no está escrito en el texto, pero lo podemos escribir”, (x) “Lo que decimos del texto con nuestras palabras”, (xi) “Lo que no está escrito, pero que lo podemos decir o componer”, (xii) “Es lo que no vemos en el texto”, (xiii) “Es lo que podemos deducir, sacar, decir del texto”, (xiv) “Es lo que está por debajo del texto, que no vemos, pero lo podemos deducir, hacer, decir” (Diario de campo 1, IER Las Changas). En muchas de las respuestas aportadas por los estudiantes se evidencia la comprensión sobre la lectura inferencial (iii-v y ix-xiv), en cuanto a reconocer que en este nivel hay elementos que están entre líneas (oculto, que no se ve, etc.) y que el lector debe deducir.

Sobre el nivel crítico-intertextual, las respuestas de los estudiantes de la IEJAGA fueron: (i) “Es entender lo que se dice para poder aprender más”, (ii) “Es escuchar para leer”, (iii) “Que un libro habla de otro libro”, (iv) “Que es un problema crítico que se mejora con la lectura”, (v) “Cuando le critico al otro”, (vi) “Es lo que se viene a la cabeza”, (vii) “Es una relación con otras cosas”, (viii) “Es la relación con otros libros”, (ix) “Es leer y diferenciar las palabras” (Diario de campo 1, IEJAGA).

Sobre este nivel de lectura, los estudiantes de la IER Las Changas señalaron: (x) “No sé”, (xi) “Cuando le critico al otro lo que hace”, (xii) “Leer criticando”, (xiii) “Cuando se relaciona con otras lecturas”, (xiv) “Cuando reflexionamos sobre lo que leemos”, (xv) “Que son muy críticos y hablan bastante” (Diario de campo 1, IER Las Changas). Las respuestas, más allá de que algunas fueron imprecisas, contienen cierto razonamiento, teniendo en cuenta que los

estudiantes respondieron a partir de lo que les ofrecían las palabras que componen el concepto (“crítico” e “intertextual”). No obstante, hubo respuestas muy acertadas (vii, viii, xiii y xiv).

Por último, sobre qué entienden por un texto argumentativo, los estudiantes de la IEJAGA respondieron: (i) “Es explicar cómo se narra un libro o hecho”, (ii) “Es argumentar algo”, (iii) “Lo que se puede argumentar de un libro con otro”, (iv) “Defender lo que sabemos”, (v) “Es contar lo que entiendo”, (vi) “Cuando digo algo y nadie me dice nada”, (vii) “Cuando creen lo que yo digo”, (viii) “Cuando defiendo con mis palabras lo que leo y sé” (Diario de campo 1, IEJAGA).

Por otro lado, los estudiantes de la IER Las Changas señalaron: (ix) “Lo que se argumenta de la lectura, lo que se escribe con argumento”, (x) “Lo que se quiere decir”, (xi) “Cuando yo digo algo y los otros me creen”, (xii) “Cuando defiendo con mis palabras lo que digo”, (xiii) “Creo que es cuando le decimos algo al profe y él nos cree” (Diario de campo 1, IER Las Changas). También se pueden apreciar algunas respuestas (iv, viii y xii) que responden a lo que es un texto argumentativo, así como otras que provienen de la relación que establecen los estudiantes con el nombre de esta tipología textual y sus derivados (argumento, argumentación, argumentar, etc.).

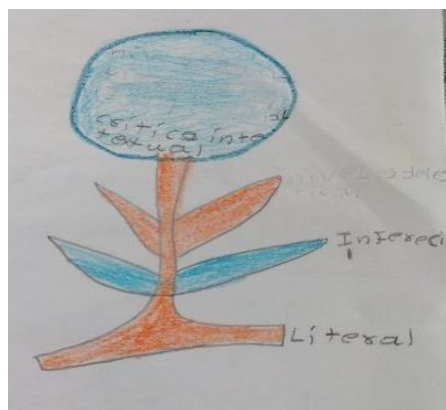
En la segunda actividad de la sesión uno, se les pidió a los estudiantes que dibujaran la relación que existe entre los niveles de lectura. Al respecto, los estudiantes de la IEJAGA representaron esta relación con libros, cabezas con libros, canastas, árboles con hojas y raíces largas (las raíces representaban el nivel literal; el tallo, el nivel inferencial, y las hojas, el nivel crítico), murales con frases, libros grandes con muchas letras, escritorios con muchos libros y niños leyendo, cabezas expresando “soy un lector excelente”, entre otros (Diario de campo 1,

IEJAGA). Se podría afirmar que la relación que más se asemejó a los tres niveles fue el árbol con hojas y raíces largas.

Asimismo, los estudiantes de la IER Las Changas dibujaron árboles, escaleras, animales, personas y otros solo trazos (Diario de campo 1, IER Las Changas). En los árboles, por ejemplo, el pie representaba el nivel literal; las ramas, el inferencial, y la copa, el crítico-intertextual (ver Figura 4).

Figura 4

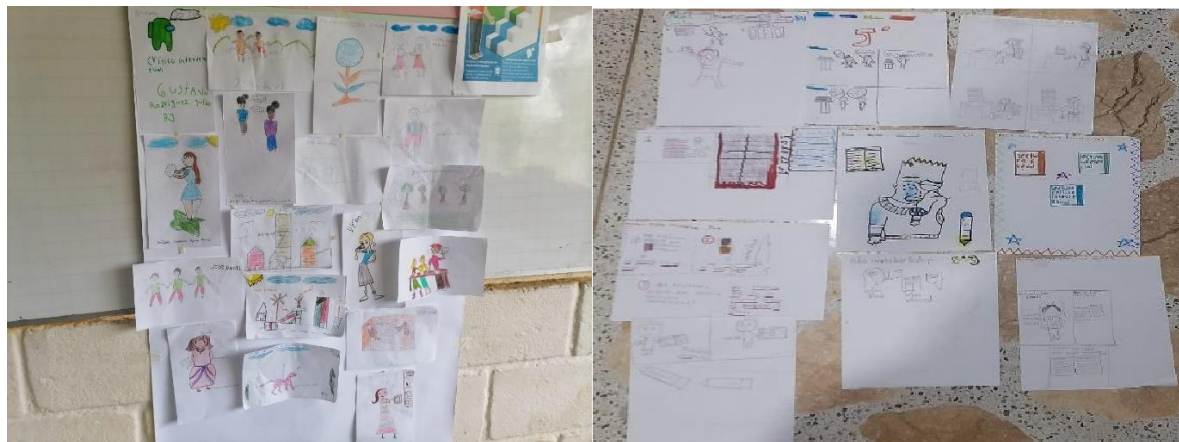
Los niveles de lectura ilustrados a modo de árbol (estudiantes de IER Las Changas)



De igual forma, en la escalera trazaron líneas ascendentes y descendentes caminadas por un estudiante que representaba el recorrido que les toca hacer para ascender de un nivel de lectura a otro (Diario de campo 1, IER Las Changas). Cada uno pegó su dibujo en el pizarrón (ver Figura 5).

Figura 5

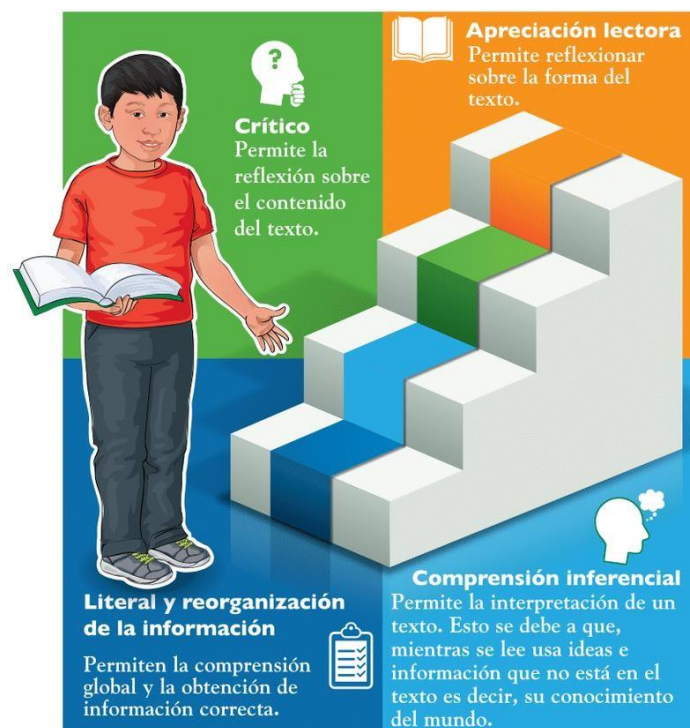
Dibujos que representan los niveles de lectura (estudiantes de IER Las Changas [izda.] y de la IEJAGA [dcha.])



En la IEJAGA, al comparar los dibujos que ellos realizaron con la imagen que se llevó para mostrar cómo se pueden representar los niveles de lectura (una escalera, ver Figura 6), los estudiantes generaron muchas preguntas y se evidenció que no tenían la claridad necesaria frente a los tres niveles de lectura. La docente pudo explicar detalladamente cada nivel, y logró así darles más claridad y comprensión a los estudiantes sobre este tema. De esta sesión se valora la promoción de la participación para conocer de los estudiantes sus percepciones y saberes previos acerca de la lectura inferencial, sin dejar de lado los otros dos niveles (Diario de campo 1, IEJAGA).

Figura 6

Los niveles de lectura ilustrados a modo de escalera



Fuente: CNBGuatemala (2018)

Por otro lado, en la IER Las Changas, los estudiantes mediante conversatorio abierto socializaron sus producciones y reflexiones, defendieron su punto de vista y agregaron que el nivel inferencial es más difícil que el literal, porque la información no está tan expresa en el texto, sino que hay que deducirla, lo cual demuestra un avance en la comprensión de dicho nivel (Diario de campo 1, IER Las Changas).

En la sesión dos (Tabla 4), se inició con un juego (“tingo tango”) que permitiera “romper el hielo”. Con el juego venía un propósito: que los estudiantes observaran detenidamente una imagen con intención apelativa, sobre la tauromaquia (ver Figura 7):

Figura 7

Imagen sobre la tauromaquia



Fuente: Suárez (2019)

La reacción frente a la imagen generó en los estudiantes inquietudes. Por ejemplo, en la IER Las Changas reaccionaron así: “Por qué lo castigan así”, “Ni a los animales ni a las personas se les puede castigar de esa manera tan cruel”, “El castigo no hace parte de la cultura”, “El arte hace parte de cultura, pero no significa muerte”, “Lo que se observa es un atentado contra la vida del animal”, “La agresividad genera violencia”, “A los animales hay que amarlos y quererlos porque nos brindan alimentación, protección y nos sirven de mascotas”, “Yo rechazo el castigo animal y humano”, “Morir es agonizar; es lo que se ve en el toro”, “El maltrato no es ni arte ni cultura”, “No me gustó eso” (Diario de campo 2, IER Las Changas).

Por su parte, en la IEJAGA, se encontraron las siguientes reacciones: “los animales también tienen derecho a vivir”, “no maltratar a los animales”, “los toros también son animales con derechos”, “prefiero un toro vivo y no muerto”, “¿por qué maltratan de esa manera los toros?”, “eso me preocupa a mí”, “los animales tienen derecho a vivir”, “ver la imagen no es

divertido”, “siento dolor, tristeza, rabia al ver eso”, “es doloroso verlo morir de esa manera”, “todos merecemos vivir tranquilos” (Diario de campo 2, IEJAGA).

La propuesta de observación y juego de esta sesión fue pertinente e interesante, porque generó expectativas y curiosidad en los estudiantes por saber por qué tenían que torturar al toro de esa manera. Mientras tanto, el juego del tingo tango lo entendieron como una motivación para aprender, divertirse, compartir y disfrutar de algunas sorpresas como estímulo a su participación y motivación (Diario de campo 2, IEJAGA). De igual forma, se evidencia en ellos un rechazo a la acción expresada en la imagen y un profundo valor por la vida (Diario de campo 2, IER Las Changas).

Luego, en la IER Las Changas los estudiantes se organizaron en mesa redonda y, seguidamente, se les entregó un objeto, que rotaron entre ellos de derecha a izquierda y viceversa, con tres preguntas en su interior (ver Figura 8). Se les explicó que el juego se desarrollaría en tres rondas. Al iniciar con la primera ronda de preguntas de nivel literal, una estudiante, al preguntarle “¿Qué animal es el de la imagen?”, respondió claramente que “un toro”. Sobre “¿cuáles son los elementos de la imagen asociados con el maltrato?”, respondió “La espada, las banderillas, la sangre y la misma posición del toro”. Finalmente, en “Según la imagen, ¿cuál es la palabra que mayor énfasis tiene?”, dijo que “Tortura”. A estas respuestas, la mayoría de los compañeros asentían y apoyaban a la estudiante. Cada respuesta fue atinada y considerada como sencilla y fácil de dar (Diario de campo 2, IER Las Changas).

Figura 8

Mesa redonda de estudiantes de la IER Las Changas



Por otro lado, en la IEJAGA las respuestas de los estudiantes a la primera ronda de preguntas de nivel literal fueron muy parecidas a las de la IER Las Changas: “el toro” (primera pregunta), “la sangre”, “la espada”, “las banderillas”, “el estado del toro”, “la palabra «tortura» en rojo” (segunda pregunta) y “Tortura” (tercera pregunta) (Diario de campo 2, IEJAGA). Esto demuestra que los participantes de esta investigación, independientemente de la institución contexto identifican bien el nivel literal y no tienen mayores dificultades.

Con referencia al nivel inferencial, en la IER Las Changas, ante la primera pregunta, “¿Qué se puede concluir de la imagen?”, un estudiante respondió: “La muerte no hace parte ni del arte ni de la cultura, sino de la violencia” (Diario de campo 2, IER Las Changas). Aunque dijo “muerte” en lugar de “tortura”, el estudiante supo establecer una relación directa entre este último concepto y el arte y la cultura, en la medida en que no se puede asumir el arte y la cultura a coste de torturar a un animal, en este caso, el toro, con lo cual estableció una buena deducción.

Otros estudiantes respondieron que “No debemos maltratar ni matar a los animales ni a las personas”, “Debemos respetar la vida de todos”, “Todos queremos vivir como sea”, “Da pesar lo que pasó” (Diario de campo 2, IER Las Changas). Estas respuestas tienen una orientación más al nivel crítico que al inferencial, por cuanto los estudiantes se salieron del

marco de lo que la imagen presentaba. Este es un detalle de algo que ya se había mencionado en los resultados de la prueba diagnóstica, que tiene que ver con el apasionamiento por un texto argumentativo, cuya función apelativa hace que el lector lleve su interpretación del texto más allá de lo que este le ofrece.

Sobre la pregunta “¿Qué título le pondrías a la imagen?”, algunos estudiantes de quinto grado de la IER Las Changas respondieron: “La vida de los animales, un asunto de todos” (Diario de campo 2, IER Las Changas), y en cuanto “¿A qué se refiere la imagen con el mensaje «TORTURA NI ARTE NI CULTURA»?”, algunos respondieron: “A que no debemos maltratar a nadie”, “Al respeto por la vida”, “Que debemos promover el arte y la cultura con respeto, amor y cariño”, “El arte y la cultura nos une”, “La violencia nos separa”, “Tenemos que salir corriendo sin nada”, “Nos produce dolor, tristeza, llanto”, “Todo se pierde” (Diario de campo 2, IER Las Changas).

Siguiendo con el nivel inferencial, en la IEJAGA, las respuestas de los estudiantes de quinto grado se acercaron bastante a este nivel. Por ejemplo, ante la pregunta “¿Qué se puede concluir de la imagen?”, algunos respondieron que “Los animales no se deben matar ni torturar”, “Rechazamos la muerte de los animales” y “Los animales también tienen derecho a vivir” (Diario de campo 2, IEJAGA). Estas respuestas muestran una conclusión clara de la relación entre tortura animal y rechazo, aunque algunos estudiantes tocaron el tema de la muerte, algo que no se especifica en la imagen, porque no es la intención de esta rechazar la muerte de los animales (algunos se matan para consumo humano), sino más bien rechazar su tortura para divertimento humano.

En cuanto al título que le pondrían a la imagen, algunos estudiantes de la IEJAGA respondieron lo siguiente: (i) “Arte sin tortura”, (ii) “No a la tortura animal”, (iii) “El arte es

cultura”, (iv) “Sí a la vida”, (iv) “Es mejor vivir que morir”, (v) “No más violencia animal” (Diario de campo 2, IEJAGA). De este conjunto de respuestas, dos de ellas (ii y v) fueron las más acertadas en lo que refiere a un nivel inferencial.

Finalmente, con referencia a la pregunta “¿A qué se refiere la imagen con el mensaje «TORTURA NI ARTE NI CULTURA»?”, los participantes de la IEJAGA contestaron: “El arte no hace parte de la tortura”, “La tortura se relaciona con la muerte”, “Se debe respetar la vida sea de quien sea” (Diario de campo 2, IEJAGA). Aunque las respuestas fueron acertadas, distan de expresar una inferencia del mensaje escrito en la imagen, dado que se tienen que considerar todos los elementos de la imagen para establecer una deducción coherente.

Con relación al tercer nivel, el crítico-intertextual, visto en la sesión dos, en la IER Las Changas, ante la pregunta “¿Qué opinas del mensaje que transmite la imagen?”, los estudiantes dieron respuestas como “Opino que la muerte no es la solución de las cosas”, “Se pueden divertir con el toro sin quitarle la vida, sin hacerle daño”, “Me dolió ver cómo votaba tanta sangre por la boca como pidiendo auxilio” (Diario de campo 2, IER Las Changas). Por su parte, los estudiantes de la IEJAGA señalaron: “El ser humano debería experimentar con el arte y no con la vida de los animales”, “Los animales y los humanos necesitamos vivir”, “Nunca se podrá igualar la muerte con el arte y la cultura”, “El arte y la cultura no se pueden relacionar con la tortura o muerte” (Diario de campo 2, IEJAGA). Estas dos últimas respuestas responden correctamente a un nivel crítico con base en la pregunta anterior; no obstante, los estudiantes solían responder con apasionamientos y yendo más allá de lo que ofrecía el texto.

Para concluir lo observado durante esta sesión dos, se culminó la misma con una socialización, que se dio a través de un diálogo con los estudiantes, quienes, de manera libre y espontánea, manifestaron sus puntos de vista frente a la temática de trabajo abordada en la

sesión. En este sentido, en la IER Las Changas manifestaron que sí existen diferencias en cada uno de los tres niveles de lectura y que aprendieron mucho de la sesión. Al respecto, expresaron, por ejemplo, que “En las preguntas literales las respuestas son fáciles, porque las encontramos en el mismo texto, como lo que pasó con el torito”. A esto agregaron que, “En cambio, las inferenciales no, porque sus respuestas no aparecen directamente en el texto, sino que había que pensarlas más y organizarlas para dar la respuesta”, “Fue más difícil responderlas, pero lo estamos aprendiendo” (Diario de campo 2, IER Las Changas).

A su vez, en la IEJAGA, después de que los estudiantes respondieron las nueve preguntas contenidas en los tres niveles de lectura, sobre la diferencia que creen que existe entre las preguntas de las tres rondas, de manera general, algunos no se lograron hacer entender con claridad en sus respuestas, es decir, mostraron tener la idea, solo que no lograron explicarla de manera coherente y precisa, pero por lo menos lo intentaban hacer de manera libre y espontánea.

De manera general, los estudiantes reconocen que el nivel literal es más sencillo que el inferencial, y que este último requiere de más atención, concentración y conocimiento de todo lo que compone un texto, con el fin de acercarse a una selección correcta de conclusiones e inferencias que respondan a lo que el texto quiere comunicar.

En la sesión tres (Tabla 5), en la IEJAGA, al preguntarles si estuvo difícil el ejercicio de las cinco oraciones y las cinco preguntas, algunos respondieron “sí”, otros “no”. Luego, al consultarles qué necesitaron para responder correctamente estas preguntas, dijeron: “leerlas”, “comprenderlas”, “analizarlas”, “responder” (Diario de campo 3, IEJAGA). Finalmente, sobre qué particularidad encuentran, señalaron que las preguntas había que leerlas bien para poderlas responder.

Por su parte, en la IER Las Changas, al preguntarles si estuvo difícil el ejercicio, respondieron “no”; luego, sobre qué necesitaron para responder correctamente las cinco preguntas, dijeron: “leerlas bien”, “analizarlas”, “inferir la respuesta”, “responder sin miedo”, “concentración en lo que estamos haciendo”. Finalmente, en cuanto a qué particularidad encuentran, dijeron que “las oraciones y las preguntas les ayudaron a inferir la respuesta” (Diario de campo 3, IER Las Changas).

Sobre el ejercicio de “Textos invisibles”, en la IEJAGA, estos fueron algunos de los textos que los estudiantes de quinto grado lograron deducir de los originales: “Los talibanes estaban furiosos y con ganas de matar”, “¿Y quién es Afganistán? Eso no lo entiendo”, “¿Dónde estaba el dinosaurio cuando despertó?”, “¿Qué tanto duermen los dinosaurios?”, “Los dinosaurios viven en las selvas”, “Los dinosaurios son animales feroces” (Diario de campo 3, IEJAGA).

A su vez, en la IER Las Changas, algunos estudiantes afirmaron que no era fácil crear nuevas frases o textos, porque había algunas palabras que ellos no conocían ni entendían; otros crearon sus frases teniendo en cuenta la dada e hicieron un esfuerzo en inferir. Por ejemplo, el dinosaurio “no logró despertar, por eso todavía estaba allí”, “¿Por qué, cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí?”, “¿Qué hace que los dinosaurios despierten?”, “¿Qué pasa cuando los dinosaurios logran despertar?” (Diario de campo 3, IER Las Changas).

Como sesión de avance, esta podría considerarse la más compleja para los estudiantes, en cuanto a que explotó su capacidad de inferir sobre frases cortas, o bien hizo que manifestaran dudas e inquietudes mediante preguntas. Es aquí donde en ambos grupos tanto de la IEJAGA como de la IER Las Changas se hizo una reflexión acerca de la importancia de reconocer las dos grandes características de la lectura inferencial, y se explicó a los estudiantes que para poder

inferir se requiere que el texto brinde suficiente información, aclarándoles que los textos cortos brindan menos información que los textos largos. Al respecto, los estudiantes entendieron la responsabilidad de buscar las inferencias correctas en un texto a partir de lo que este ofrece para evitar una mala interpretación. Por eso se habló durante la clase de “textos invisibles”, porque hay que sacar la información que no se ve en el texto, pero que existe.

En la sesión cuatro (Tabla 6), mediante el diálogo participativo, los maestros investigadores involucran a los estudiantes en el reconocimiento de la estructura de un texto argumentativo a partir de sus tres partes: punto de vista del autor, argumentos que sustentan ese punto de vista y conclusión. El objetivo es que los estudiantes logren comprender la estructura, función e intención del texto argumentativo y la puedan diferenciar de otros tipos de textos con intención comunicativa diferente. Luego de la explicación de la estructura del texto argumentativo, se invita de manera voluntaria a dos estudiantes para desarrollar un diálogo, siguiendo algunas pautas dadas.

En la IEJAGA, uno de los dos estudiantes señala: “Creo que fumar no es bueno”. El otro estudiante respondió con los siguientes argumentos: (i) “No es bueno porque causa muchos daños al organismo de las personas que lo hacen, pero también a los que están a su lado”, (ii) “No es bueno porque se contamina el medio ambiente, el que fuma y también los que no fuman”, (iii) “Pienso que es mejor no fumar” (Diario de campo 4, IEJAGA). Los argumentos son adecuados (i y ii), así como la conclusión (iii), aunque a esta última le faltaría más información.

Otra conclusión aportada por uno de los dos estudiantes participantes fue: “Es mejor prohibir fumar, porque se evita que la gente se muera o contamine a los demás”, “No fumando vivimos más y mejor”. Igualmente, el otro estudiante señaló otras conclusiones: “Compañeros los invito a todos a no fumar, porque miren lo que les pasa a los que fuman”, “Vivimos mejor si

no fumamos”, “El cigarrillo es malo para la salud de todos” (Diario de campo 4, IEJAGA) (Figura 9).

Figura 9

Participación de estudiante en la actividad sobre la argumentación, en la IEJAGA



Seguidamente, en la IEJAGA se preguntó a toda la clase ¿a qué parte de la estructura pertenece lo que dijeron los dos estudiantes?, si al punto de vista del autor, a los argumentos o a la conclusión. La maestra abrió un espacio para que los estudiantes libremente se expresarán, y algunos acertaron en identificar dicha estructura en los aportes de los estudiantes; otros se quedaron escuchando y asentían.

Por otro lado, en la IER Las Changas, dos chicas de manera voluntaria se ofrecieron para desarrollar el diálogo. Una de ellas abrió el diálogo con la frase: “Creo que fumar no es bueno”, la otra estudiante considera que “no es bueno porque el humo del cigarrillo ocasiona daños a los diferentes órganos del cuerpo y al medio ambiente, produce adicciones y ansiedades en las personas que lo hacen, y piensa que es un problema para la sociedad” (Diario de campo 4, IER Las Changas). Seguidamente, la primera estudiante concluye su punto de vista afirmando que,

“conociendo los perjuicios que causa fumar, no se debe hacer por ninguna circunstancia, porque es atentar contra la salud y la vida del ser, e invito a mis compañeros a no hacerlo” (Diario de campo 4, IER Las Changas).

Nuevamente, la segunda estudiante concluye que las “personas que fuman se contaminan y contaminan a los demás y dice que en el mundo a diario mueren muchas personas con cáncer y otras enfermedades producidas por fumar” (Diario de campo 4, IER Las Changas). Finalmente, se invita a toda la clase a reflexionar sobre la situación presentada. Algunos estudiantes manifestaron estar de acuerdo con que las personas no deben fumar, por todas las causas y efectos que produce la acción al organismo, lo cual lo destruye.

Para finalizar esta exposición de resultados de la sesión cuatro, frente al punto de vista uno, propuesto por el docente: “Se deben sembrar árboles para proteger el medio ambiente”, los estudiantes de la IER Las Changas respondieron que sí, “porque todos los seres vivos los necesitamos para vivir”, “porque nos sirven como purificadores del aire que respiramos”, “porque embellecen la naturaleza y alegran los corazones de los animales y de nosotros mismos”, “porque muchos de ellos nos sirven como base de la alimentación y medicina”, “porque regulan las altas temperaturas producidas por el sol y evitan los deslizamientos de tierra o erosiones”, “porque los usamos para cocinar los alimentos”, “para la industria y manufactura”, “porque nos permiten las lluvias y la plantación de cultivos” (Diario de campo 4, IER Las Changas).

Asimismo, los estudiantes de la IEJAGA respondieron: “sí, porque nos protegen del sol y nos ofrecen tranquilidad”, “sí, porque atraen las lluvias y nos producen oxígeno”, “sí, porque no dejan que la tierra se erosione”, “sí, porque nos producen alimentos”, “sí, pero también debemos protegerlos y cuidarlos no sembrarlos únicamente y listo”, “sí, porque si no hubiera árboles nos

calcinaría el sol”, “sí, porque son los purificadores del aire, y productores de oxígeno”, “sí, porque producen alimento, y sirven para hacer muebles, cocinar y para embellecer los lugares” (Diario de campo 4, IEJAGA).

Por otro lado, sobre el punto de vista dos: “Hacer deporte es bueno para la salud”, los estudiantes de la IER Las Changas respondieron: “porque, quemamos calorías y nos mantenemos saludables”, “porque nos podemos integrar y compartir con los demás”, “porque nos salimos de las rutinas del día a día”, “porque son momentos y actividades de esparcimiento y compartir entre amigos y compañeros”, “porque logramos conocer a otras personalidades”, “porque a través del deporte podemos conseguir trabajo y amigos”, “porque es una oportunidad que tenemos de disfrutar de manera sana y divertida”, “porque nos proporciona energía y buena circulación sanguínea” (Diario de campo 4, IER Las Changas).

Mientras tanto, los estudiantes de la IEJAGA argumentaron: “sí, es bueno, porque no nos enfermamos, vivimos tranquilos”, “sí, porque siempre vamos a estar sanos y en buen estado físico”, “sí, porque es una fuente de distracción”, “sí, porque hacemos amigos y nos divertimos”, “sí, porque podemos correr y trotar y no nos cansamos”, “sí, porque nos mantenemos saludables y en forma” (Diario de campo 4, IEJAGA).

Para culminar este apartado de resultados de la aplicación de la unidad didáctica, en la sesión cinco (Tabla 7), se realizó una evaluación del nivel de lectura inferencial en textos argumentativos a partir de lo visto en las sesiones anteriores. Al respecto, sobre “Según la imagen, ¿cuál es la palabra que mayor énfasis tiene?” (nivel literal), los estudiantes de quinto grado de ambas instituciones respondieron al unísono: “Tortura”, la cual es una respuesta pertinente, dado que esta palabra se ve más grande en la imagen y el color rojo hace que sea más vistosa (ver Figura 7).

Sumado a lo anterior, sobre la pregunta “¿Qué se puede concluir de la imagen?”, estas fueron las respuestas de los estudiantes de la IEJAGA: “el maltrato animal no es justo, ningún ser vivo se puede maltratar”, “la vida es un derecho de todos por lo tanto se debe respetar”, “los animales no se pueden maltratar”, “no debemos maltratar a los animales, debemos quererlos y protegerlos”, “creo que nadie puede intentar quitarle la vida a otro sin necesidad”, “la espada y las banderillas es insignia de muerte”, “siento angustia e impotencia frente a lo que le está pasando al toro, todos queremos vivir”, “respetar la vida es un deber”, “si los animales pudieran hablar al igual que nosotros se defenderían de la muerte”, “la sangre, las banderillas y la espada quiere decir que no hay vida” (Diario de campo 5, IEJAGA). Se puede afirmar que fueron pocas las respuestas que apuntaron a establecer inferencias o conclusiones de la imagen, dado que esta se limita a mostraros una realidad de la tortura, presente en la tauromaquia, pero no hay más elementos que den a entender que se puede generalizar, es decir, que se pueda cuestionar la tortura o la muerte en otros animales. Así que las conclusiones siguen orientadas a respuestas más de tipo crítico-intertextual que de tipo inferencial.

Por su parte, en la IER Las Changas, se obtuvieron las siguientes conclusiones: (i) “nunca la muerte se puede comparar con el arte”, (ii) “los animales también merecen que se les respete la vida”, (iii) “sí a la vida, no a la muerte”, (iv) “no hay relación entre el arte, la cultura y la muerte”, (v) “el arte es diversión, la muerte es tristeza como se mira en el toro”, (vi) “la muerte incita a la violencia, no más violencia con los animales”, (vii) “respetemos la vida”, (viii) “sin vida no somos nada ni nadie”, (ix) “vivir es muy bonito morir no sé qué será”, (x) “debemos entre todos defender la vida de los animales”, (xi) “yo rechazo la muerte, prefiero vivir”, (xii) “que la muerte no es arte ni cultura”, (xiii) “que los animales no se deben matar ni torturar”, (xiv) “el toro también es un ser vivo que merece vivir”, (xv) “los animales también tienen derecho a

vivir” (Diario de campo 5, IER Las Changas). Algunas de las conclusiones responden muy bien a una inferencia que concluye lo dicho por la imagen (por ejemplo, las respuestas i y iv).

Con respecto a la actividad evaluativa asociada con los textos invisibles, sobre uno de los textos: “La albiceleste derrota a la verdeamarela a pesar de dos tarjetas rojas”, en la IER Las Changas los estudiantes aportaron los siguientes: (i) “En la derrota albiceleste logra convencer a verdeamarela, que son mejores”, (ii) “la expulsión de los albiceleste no fue motivo para no ganar”, (iii) “la derrota de la verdeamarela los puso a pensar”, (iv) “los albicelestes no son mejores que los verdeamarela”, (v) “¿por qué la albiceleste derrota a verdeamarela?”, (vi) “¿a qué jugadores expulsaron?”, (vii) “¿a qué equipo le sacaron las dos tarjetas rojas?”, (viii) “la verdeamarela es mejor equipo que la albiceleste”, (ix) “¿qué hacer para saber de qué equipo fueron los expulsados?”, (x) “la reacción de los verdeamarela no fue la mejor”, (xi) “¿por qué no sabemos aceptar las derrotas?”, (xii) “después de la derrota albiceleste y verdeamarela siguen siendo amigos”, (xiii) “Argentina y Brasil son dos equipos de futbol muy buenos”, “la verdeamarela es mejor que la albiceleste” (Diario de campo 5, IER Las Changas). De esta serie de textos invisibles, los más acertados fueron el ii y el vii (cuya respuesta puede ser “Brasil”).

En cuanto a la IEJAGA, los siguientes fueron los textos invisibles aportados por los estudiantes: (i) “los jugadores del equipo albiceleste son mejores que los de la verdeamarela”, (ii) “las tarjetas rojas no fueron motivo para que no ganaran los albicelestes”, (iii) “¿por qué les sacaron tarjeta roja a los dos jugadores de la albiceleste?”, (iv) “ambos equipos me gustan”, (v) “los jugadores de la albiceleste son amigos de los jugadores de la verdeamarela”, (vi) “todo fue un juego entre albiceleste y verdeamarela”, (vii) “aunque perdieron, los de la verdeamarela siguen siendo los mejores”, (viii) “en juego uno de los dos debía perder, le tocó a los verdeamarela”, (ix) “de eso no sé nada, pero lo único que sé es que estaban jugando”, (x) “la

expulsión de los dos jugadores de la albiceleste los puso en desventaja, pero así lograron ganar” (Diario de campo 5, IEJAGA). De esta serie de textos invisibles, los más acertados fueron el ii y el ix.

Por último, en la actividad relacionada con los textos argumentativos, en la IER Las Changas, mediante la lectura del texto, los estudiantes evidencian el reconocimiento de las partes que lo componen. Esto permite inferir que hubo comprensión de lo propuesto en el desarrollo de la sesión, lo que significa que se presentaron avances en la valoración de lo que es y significa abordar un texto argumentativo. Se aprecia que las respuestas de los estudiantes son más coherentes y centradas en una razón de aprendizaje, producto de procesos de ejercitación de lectura inferencial de textos argumentativos.

Los siguientes fueron algunos de los puntos de vista, argumentos y conclusiones, identificados por los estudiantes en el texto leído (Tabla 7, apartado 3).

- **Punto de vista:** (i) “cada vez son más las personas que fuman en el mundo”, (ii) “las personas que fuman son una mala influencia para los jóvenes”, (iii) “fumar puede ocasionar incendios en bosques, casas o edificios” (Diario de campo 5, IER Las Changas). El primer fragmento es un punto de vista (i), los dos restantes (ii y iii) están más asociados con argumentos.
- **Argumentos:** “fumar es un acto perjudicial para la salud, ya que afecta el organismo de la persona que fuma”, “las personas que fuman ensucian el ambiente, ya que contaminan el aire y el suelo con las colillas”, “adicionalmente, fumar puede ser muy peligroso” (Diario de campo 5, IER Las Changas). Los tres fragmentos están relacionados con argumentos.

- **Conclusiones:** fumar en espacios públicos es un gran riesgo para la salud de las personas, y prohibirlo sería una forma de proteger la salud de la persona” y “fumar es un acto perjudicial para las personas, porque puede causarles enfermedades en los pulmones, la garganta y la boca” (Diario de campo 5, IER Las Changas). El primer fragmento hace parte de una conclusión; el segundo, de un argumento.

Con referencia a la IEJAGA, en esta última parte se les presentó a los estudiantes un texto argumentativo para que ellos procedieran con el subrayado de las tres partes que lo componen. Estos son algunos de los puntos de vista de los estudiantes frente al texto leído.

- **Punto de vista:** “fumar es un acto perjudicial para la salud”, “el humo del cigarrillo resulta molesto también para las personas que no fuman”, “las personas que fuman ensucian el ambiente”, “fumar puede ser peligroso, muchos empiezan a fumar porque ven a una persona adulta haciéndolo”, “cada vez son más las personas que fuman en el mundo”, “el cigarrillo le hace más daño al que no lo fuma que al que lo fuma”, “hay fumadores pasivos, no porque lo hacen, sino porque reciben el humo de otras personas”, “porque reciben el humo de nicotina de otras personas” (Diario de campo 5, IEJAGA). Todas estas ideas están más asociadas con argumentos que con puntos de vista. Los estudiantes deben comprender que un punto de vista es aquel que inicia el texto argumentativo y sobre el cual giran todos los argumentos. No puede haber argumentos si no hay un punto de vista.
- **Argumentos:** “fumar constituye un riesgo para la salud no solo de las personas que lo hacen, sino también de las que están a su alrededor”, “fumar es un acto perjudicial para la salud, ya que afecta el organismo de la persona que fuma al causarle enfermedades en los pulmones, la garganta y la boca”, “fumar puede ser peligroso, ya que muchas veces

el descuido de los fumadores”, “que arrojan sus cigarrillos sin apagarlos”, “puede ocasionar incendios en bosques, casas o edificios”, “hay fumadores pasivos, no porque lo hacen sino porque reciben el humo de otras personas”, “fumar produce mal aliento en los que lo hacen” (Diario de campo 5, IEJAGA). Todos los mencionados son argumentos.

- **Conclusiones:** “así que fumar en espacios públicos es un gran riesgo para la salud de las personas, y prohibirlo sería una forma de proteger la salud”, “cada vez son más las personas que fuman en el mundo, lo cual constituye un riesgo para la salud no solo de las personas que lo hacen, sino también de las que están a su alrededor” (Diario de campo 5, IEJAGA). De estos dos fragmentos, el primero es una conclusión.

Discusión de resultados

Los resultados obtenidos de la aplicación de la unidad didáctica han ofrecido dos puntos de discusión, que se repasan en este apartado. En primer lugar, se puede afirmar que para desarrollar la habilidad de inferir se necesita implementar estrategias enfocadas en los tres niveles de lectura, con el fin de que el estudiante pueda contrastar el nivel inferencial con los niveles literal y crítico-intertextual, para así evitar sobrepasar los límites de interpretación de este nivel, ya sea que lo reduzca a lo literal o que lo rebose a lo crítico.

Precisamente, uno de los enfoques que puede contribuir a afianzar este nivel es el sociocultural, por cuanto tiene en cuenta sus afinidades, conocimientos previos y entorno para que establezca relaciones más acordes con su edad y experiencia (Flórez et al., 2018). De igual forma, es posible potenciar esta habilidad empleando las TIC, las cuales, hoy en día, son mediadoras en el aprendizaje en cualquier área de conocimiento (Flórez et al., 2018; Rúa et al., 2018; Toro & Monroy, 2017).

Asimismo, la aplicación de unidades didácticas ayuda a fortalecer este tipo de habilidades en los estudiantes, como se sustenta en diversos autores que han empleado este tipo de recursos (Chivatá, 2015; Llantén & Rondón, 2018; López & Campo, 2018; Ramírez, 2017).

En segundo lugar, el haber enfocado la propuesta en dos temas (lectura inferencial y textos argumentativos) contribuyó a relacionar dos componentes de la comprensión lectora que suelen causar muchas dificultades a los estudiantes. Por un lado, la lectura inferencial es un nivel que es el más común en las pruebas estandarizadas, dado que, en el área de lenguaje, es el que está más presente en las preguntas; así que, estadísticamente, es muy importante que los estudiantes potencien este nivel y sepan sacar inferencias de cualquier texto. Por otro lado, los textos argumentativos, al tener función apelativa, suelen exacerbar los ánimos y, por ende, obtener una respuesta del lector, ya sea positiva o negativa ante lo que lee. Al combinar este tipo de textos con la lectura inferencial, se encuentran estudiantes que llevan sus inferencias más allá de la interpretación del texto, puesto que esta causa ese mover en su ánimo, como se pudo ver en la imagen sobre tauromaquia.

De ahí que, ante lo anterior, De Gracia et al. (2013) señale que la comprensión de textos es una tarea difícil, dado que el lector tiene que asumir la información y procesarla y es una actividad mental muy compleja que debe ejecutar el lector para hacer significativo el texto. Esto significa que, si bien una unidad didáctica no se puede considerar como la “panacea” en cuanto a adoptar y emplear todos los conocimientos en cuanto a la lectura inferencial y los textos argumentativos, es necesario poner atención en la formación desde pequeños de los estudiantes en temas que están muy vinculados con procesos mentales complejos de comprensión. Por tanto, como señalan Ochoa et al. (2017) es vital fortalecer la lectura inferencial desde temprana edad.

Es muy positivo tener en cuenta esto último, porque se ha concebido la lectura como un acto de goce y divertimento, lo cual, aunque debería promoverse, le resta oportunidad de considerarla como “proceso complejo y multidimensional que implica niveles que actúan entre sí, de la conducta propositiva, a medida que el lector trata de discernir el significado de lo que el autor ha escrito” (Pineda & Lemus, 2004, p. 2).

Conclusiones

Esta investigación responde a los objetivos y a la pregunta ¿De qué manera la implementación de una unidad didáctica basada en la lectura de textos argumentativos mejora la habilidad de la lectura inferencial en estudiantes de quinto grado de la IEJAGA y de la IER Las Changas? Los antecedentes revelaron diversas estrategias para desarrollar esta habilidad, como el uso de TIC o enfoques socioculturales.

El diagnóstico inicial reveló que los estudiantes tenían dificultades para realizar inferencias precisas a partir de los textos argumentativos, tendiendo a formular conclusiones que iban más allá de lo explícito en el texto.

La implementación de una unidad didáctica basada en la lectura inferencial de textos argumentativos demostró ser una estrategia efectiva para mejorar las habilidades inferenciales de los estudiantes de quinto grado en ambas instituciones.

Se logró evidenciar que los estudiantes desarrollaron mayor habilidad para identificar ideas implícitas en los textos, relacionar información y construir inferencias más sólidas.

La socialización de la unidad didáctica con la comunidad educativa en ambas instituciones generó un gran interés y consenso sobre la importancia de fortalecer las habilidades de lectura inferencial en los estudiantes. Docentes, padres de familia y directivos coincidieron en la necesidad de incorporar actividades de lectura de textos argumentativos en el aula de manera

regular. Asimismo, se destacó la relevancia de ofrecer a los estudiantes oportunidades para practicar y desarrollar estas habilidades a través de sesiones de intensificación de lectura.

Referencias

- Baeza, E., & Pérez, J. (2006). *Pedagogía terapéutica: programación didáctica*. MAD.
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Norma.
- Bordón, T. (2009). La evaluación de la comprensión lectora. En A. Penas & R. González (Eds.), *Estudios sobre el texto. Nuevos enfoques y propuestas* (pp. 463-493). Peter Lang.
- Briones, G. (2000). *Tendencias recientes de la investigación en pedagogía. Áreas, problemas y formas de relación*. CEO.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/download/1572/1228/>
- Camps, A. (comp.). (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Graó.
- Cantú, D., De Alejandro, C. L., García, J. R., & Leal, R. G. (2017). *Comprensión lectora, educación y lenguaje*. Palibrio.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua* (13ª ed.). Graó; Cerchiaro.
- Català, G., Català, M., Molina, E., & Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora: Pruebas ACL (1.º - 6.º de primaria)*. Graó.
- Chivatá, A. C. (2015). *“Ver para leer”: propuesta para fortalecer la lectura inferencial de textos icónicos* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].
Repositorio Institucional Udistrital.
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2144/1/ChivataLeonAdrianaCarolina2015.pdf>

Cisneros, M., Olave, G., & Rojas, I. (2013). *Alfabetización académica y lectura inferencial*.

Ecoe Ediciones.

CNBGuatemala. (2018). *Niveles de comprensión lectora*. <https://bit.ly/3jSNC4z>

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación).

Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial 41.214 del 8 de febrero de 1994. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Cortez, M., & García, F. (2010). *Estrategias de comprensión lectora*. San Marcos.

De Gracia, A., Jiménez, R., Rodrigo, M. J., Romero, M. F., Salvador, A., & Sibón, T. G. (2013).

La comprensión lectora: propuestas para la atención a la diversidad en el aula (2ª ed.).

Gestión Editorial.

Delgado, M. (2017). *La argumentación en el aula. Una potenciación de la argumentación para mejorar la producción de textos escritos y oralidad*. GRIN.

De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación*.

Cooperativa Editorial Magisterio.

Espitia, E. J. (2014). *Factores determinantes de la comprensión lectora: motivación intrínseca, autoestima, rendimiento académico; un estudio con estudiantes del área de la salud y humanidades* [Tesis de maestría, Universidad del Bío-Bío]. Repositorio Institucional Ubiobio.

http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1176/1/Espitia_Bello_Edwin.pdf

Flórez, I. C., Henao, C. B., Ríos, M. L., & Sena, E. (2018). *La lectura inferencial a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación: Un reto para el quinto grado de primaria* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Opac.

- http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3464/1/FlorezIsabel_RiosMaryLuz_HenaBeronica_SenaEdebaldo_LecturaInferencialQuinto_2018_TG.pdf
- Gento, S., & Salvador, F. (2011). *Tratamiento educativo de la diversidad de las personas adultas*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión*. Síntesis.
- González, K., Otero, L., & Castro, A. M. (2016). Comprensión lectora, memoria de trabajo, fluidez y vocabulario en escolares cubanos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 1-18. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.21715>
- Guerrero, J. H. (2017). *Estrategias metacognitivas de lectura del nivel inferencial en la comprensión de textos argumentativos* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional Unmsm. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6468/Guerrero_gj.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). McGraw-Hill.
- Lagos, I., Flores, P., Rifo, E., Garcés, J., Vargas, L., Abello, R., Martínez, S., & Cid, J. (2018). El modelo interactivo en la comprensión lectora, resolución de problemas aritméticos y algunos factores socioafectivos. *Paideia*, (62), 17-41. <https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/712/1266>
- ICFES. (2014). *La prueba de evalúa las competencias de 5º grado en...* <https://goo.gl/QKmBME>
- ICFES. (2017a). *Reporte histórico de comparación entre los años 2015 - 2016 – 2017*. ICFES; I. E. José Antonio Galán.

ICFES. (2017b). *Reporte histórico de comparación entre los años 2015 - 2016 – 2017*. ICFES; IER Las Changas.

Institución Educativa José Antonio Galán - IEJAGA. (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. La Tablaza, La Estrella, Antioquia. <https://goo.gl/qGwmtc>

Institución Educativa Rural Las Changas. (2017). *Proyecto Educativo Institucional*. Necoclí, Antioquia.

Llantén, M. A., & Rondón, S. P. (2018). *Incidencia de una secuencia didáctica en la comprensión de lectura inferencial de textos narrativos y expositivos de estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa La Anunciación (Cali, Colombia)* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional Javeriana. http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/10692/Incidencia_secuencia_didactica.pdf?sequence=1&isAllowed=y

López, G. M., & Campo, L. K. (2018). *Desarrollo de la comprensión inferencial a través de la lectura de los libros álbum en los estudiantes del grado segundo de primaria de la Institución Educativa Alberto Mendoza Mayor sede: Juan Bautista Palomino* [Tesis de maestría, Universidad ICESI]. Repositorio Institucional ICESI. http://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/84585/1/T01672.pdf

Marimón, C. (2006). *El texto argumentativo*. Liceus.

Marshall, C., & Rossman, G. B. (1989). *Diseño de una investigación cualitativa*. Sage.

Martínez, M. (2002). *La nueva ciencia: Su desafío, lógica y método*. Trillas.

Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Pearson Educación.

Ministerio de Educación Nacional – MEN. (s. f.). *Proyecto de Educación Rural PER*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-329722.html?_noredirect=1

- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua castellana. Áreas obligatorias y fundamentales*. Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Mozombite, P. M. (2017). *Diferencia de los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes del segundo grado de primaria de la IE N° 0101 “Luis Alvarado Bartra de Chazuta y la IE N° 0004 “Túpac Amaru” de Tarapoto, San Martín, 2017* [Tesis de grado, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV.
- Ochoa, J., Mesa, S. L., Pedraza, Y. P., & Caro, E. O. (2017). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. *Educación y ciencia*, (20), 249-263.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/8918/7371
- Parodi, G. (2009). *Saber leer*. Instituto Cervantes.
- Pineda, M. I., & Lemus, F. J. (2004). *Lenguaje y expresión I. Lectura y comunicación escrita*. Pearson Educación.
- Quijada, V., & Contreras, V. (2014). *Comprensión lectora*. Editorial Digital UNID.
- Ramírez, S. E. (2017). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel inferencial a partir del texto narrativo: aplicación de una unidad didáctica* [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Udem.
https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/4959/T_ME_266.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ramoneda, L. (2011). *Manual de redacción*. Editorial Ediciones Rialp.
- Recasens, M. (2005). *Actividad para mejorar como lectores*. Ediciones Ceac.

- Restrepo, B. (2004). La investigación acción educativa y la construcción del saber pedagógico. *Educación y educadores*, 7, 45-55. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>
- Rodríguez, J. L., & Tejedor, F. J. (1996). *Evaluación educativa. I. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos*. Universidad de Salamanca.
- Rodríguez, J. P. (2005). *Gramática gráfica al juampedrino modo*. Ediciones Carena.
- Rodríguez, M. A. (2008). *Métodos de investigación: Diseño de proyectos y desarrollo de tesis en ciencias administrativas, organizacionales y sociales*. Pandora.
- Rúa, E. A., Ochoa, C. P., Acevedo, L. F., & Ochoa, L. D. (2018). *La comprensión de textos narrativos en el nivel inferencial a partir de la estrategia aprendizaje colaborativo* [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Udem. https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/4968/T_ME_274.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ruiz, Y., & Ruiz, L. (2011). *Lectura en lengua extranjera*. PortalEditions S. L.
- Sabino, C. (1996). *El proceso de investigación*. Editorial Lumen/Humanitas.
- Solé, I. (1992). *Estrategias antes, durante y después de la lectura*. Portal Académico IEMS.
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica* (4ª ed.). Limusa Noriega Editores.
- Tamayo, O. (2006). Representaciones semióticas y evolución conceptual en la enseñanza de las ciencias y las matemáticas. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(45), 37-49. <http://funes.uniandes.edu.co/10963/>
- Toro, C., & Monroy, N. (2017). Las TIC: estrategia para mejorar la competencia lectora-interpretativa en el área de lenguaje. *Revista Universidad Católica Luis Amigó*, 1, 126-148. <https://doi.org/10.21501/25907565.2653>
- Vargas, V. (2011). *Literatura y comprensión lectora en educación básica*. Palibrio.

- Vila, M., Montolío, E., Blasco, E., Cruz, M., Figueras, C., Forment, M., Garachana, M., García, M., Martínez, E., Santiago, M., Borrero, M., Cala, R., Pérez, M., & Polanco, F. (2005). *Gramática normativa de la lengua española (construcción de textos)*. Publicacions I Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Zapata, D. (2017). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora*. Editorial Digital UNID.
- Zarzar, C. (2018). *Lectura, expresión oral y escrita*. Patria Educación.

Apéndice A. Prueba diagnóstica

La siguiente prueba tiene como fin diagnosticar el nivel de lectura inferencial en textos argumentativos a los estudiantes de quinto grado de las instituciones educativas IEJAGA e IER Las Changas del departamento de Antioquia. La prueba tiene cuatro textos argumentativos con un total de ocho preguntas cerradas y dos abiertas, todas de tipo inferencial.

Nombre:

Grado:

Texto 1

Lee el siguiente texto:



Se acerca mi cumpleaños y deseo que me regalen un perrito, pero de seguro mis padres se negarán. Hoy les daré tres razones para que me lo regalen.

Ya tengo diez años y soy suficientemente responsable para cuidar a mi perrito, darle de comer, bañarlo, etc., y he obtenido buenas notas durante el año escolar; eso demuestra mi seriedad como un buen alumno e hijo. Además, un perro es el mejor amigo del hombre.

Luego de leer el texto, responde las siguientes tres preguntas, seleccionando la opción correcta:

1. Del texto se puede inferir que
 - a. Quiero tener un perrito
 - b. Merezco tener un perrito
 - c. Soy mayor de edad y merezco un perrito
 - d. Un perro es el mejor amigo del hombre

La respuesta correcta es:

a y b

b y c

c y d

2. Del texto se puede deducir que

a. Es seguro que el niño recibirá su perrito

b. Cualquier ser humano que exponga estas tres razones merece tener un perrito

c. El niño está seguro de que sus padres no le darán un perro como regalo de cumpleaños

d. Es suficiente con que el niño cumpla años para merecer un perro

3. Según el texto, es posible que el niño piense que los padres se negarán, porque

a. Piensan que no es responsable para cuidar un perro

b. Creen que el perro no es el mejor amigo del hombre

c. Prefieren comprarle un gato

d. Los niños no saben cuidar perros

Texto 2

Lee atentamente el siguiente texto:

Actualmente, muchos niños prefieren quedarse en casa solos, jugando con costosos juguetes como muñecas que hablan, carros que se mueven por control remoto o juegos electrónicos. Sin embargo, ningún juguete puede reemplazar a la diversión y riqueza de jugar con otros niños. Con muchos de los juguetes de hoy, los niños únicamente tienen que observar, y es muy difícil que desarrollen su imaginación porque todo ya está hecho.



Fuente: <https://bit.ly/3hCMXUb>

Tampoco les permite alternar con muchos chicos. Por ejemplo, los juegos electrónicos están pensados para que juegue una sola persona o dos, como máximo. Esto les quita la posibilidad de conocer a niños y niñas que viven cerca de sus casas. Con ellos, podrías divertirte con juegos de mucho movimiento y creatividad. Además, entre amigos se pueden transmitir emociones de alegría, de cariño o, incluso, de tristeza. Los juguetes se dañan, llegan a aburrirte y no se comunican contigo. Con los amigos tendrás la posibilidad de hacer nuevas cosas. Si no tienes dinero, no podrás comprar juguetes, pero siempre podrás tener amigos para divertirte. Los amigos son tan valiosos que no les puedes poner un precio y siempre estarán allí cuando los necesites. A los amigos no puedes reemplazarlos con juguetes, por muy novedosos y costosos que estos sean.

Luego de leer el texto, responde las siguientes tres preguntas, seleccionando la opción correcta:

4. Un posible título que se puede inferir del texto podría ser
 - a. Los juguetes costosos son los mejores para jugar
 - b. Los juguetes pueden ser nuestros amigos
 - c. Los amigos son aburridos
 - d. La amistad
5. Según el texto, se puede deducir que la intención del autor es
 - a. Mostrar la importancia de los juegos
 - b. Demostrar que un amigo miente
 - c. Demostrar que los juguetes no pueden reemplazar a los amigos
 - d. Describir los juegos novedosos
6. Según el texto se puede inferir que el argumento principal del autor es

- a. Los juguetes te ayudan en todo
- b. Los juguetes te quitan la posibilidad de tener e interactuar con nuevos amigos
- c. Los niños y los juegos electrónicos son buenos
- d. Los juegos son divertidos para los adultos

Texto 3

Debería prohibirse la venta de comida «chatarra», ya que esta genera graves enfermedades como la obesidad, la diabetes, entre otras. De este modo, se evitarán muchas muertes o penosos síntomas que traen consigo estos males.

Luego de leer el texto, responde las siguientes tres preguntas, seleccionando la opción correcta:

7. De acuerdo con el texto, un posible título que se puede inferir es
- a. La obesidad
 - b. Muerte a las papas fritas
 - c. No a la comida «chatarra»
 - d. Las enfermedades y muertes ocurren por la comida chatarra
8. Según la lectura, se puede inferir que la palabra «chatarra» subrayada en el texto se refiere a
- a. Comida con sabor a metal viejo
 - b. Comida muy barata como vender chatarra
 - c. Comida muy procesada, con mucha grasa y azúcar
 - d. Comida con todo tipo de ingredientes y alimentos que se mezclan entre sí

Texto 4

Lee atentamente el siguiente texto:

¿Televisión o libros?

Un programa de televisión, por excelente que sea, jamás podrá dar tanto placer como un libro, ni ser tan absorbente, ni llenar un espacio tan importante en la vida de la imaginación. Al programa de televisión no necesitamos llevar más que la mente vacía, y sentarnos frente al aparato mientras el sonido y las imágenes nos invaden, sin exigir para nada a nuestra imaginación.



El libro, en cambio, exige colaboración por parte del lector: insiste en que participe del proceso. Cuando lees un libro, creas tus propias imágenes. Creas el sonido de diversas voces, creas gestos, expresiones y emociones. Creas todo, salvo las palabras. Por lo tanto, si diez mil personas leen el mismo libro a la vez, ninguna deja de crear sus propias imágenes, su propio sonido de la voz, sus propios gestos, expresiones y emociones. No será un libro, sino diez mil libros. No será solo producto de un autor, sino un producto de la interacción del escritor y de cada uno de los lectores por separado.

¿Habrá algo, entonces, que pueda sustituir al libro?

Luego de leer el texto, responde de manera escrita las siguientes dos preguntas:

9. Qué se puede inferir del texto “¿Televisión o libros?”. Explícalo:

10. De la lectura se puede deducir qué el propósito del texto es:

Apéndice B. Diario de campo

DIARIO DE CAMPO PARA OBSERVACIÓN			
LUGAR:			
FECHA:		ORDEN DEL DÍA	
SESIÓN:			
ELABORADO POR:			
OBJETIVO:			

EJES A OBSERVAR	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
Primera parte	<p>Describir de la manera más objetiva posible lo que pasó en esa primera parte en cada clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cómo reaccionaron los estudiantes • Alcances y limitaciones de esa primera parte 	Los investigadores despliegan su sentir y analizan el alcance de cada parte.
Segunda parte	<p>Describir de la manera más objetiva posible lo que pasó en esa segunda parte en cada clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación de los estudiantes ante las preguntas formuladas y disposición para responder a las mismas. 	Los investigadores despliegan su sentir y analizan el alcance de cada parte.
Tercera parte	<p>Describir de la manera más objetiva posible lo que pasó en esa tercera parte en cada clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cómo fue la socialización o el cierre de la clase. • ¿Hubo o no comprensión de lo visto en clase? • ¿Avanzaron o no en el aprendizaje de la lectura inferencial? ¿De qué manera? 	Los investigadores despliegan su sentir y analizan el alcance de cada parte.

OBSERVACIONES	
----------------------	--

Apéndice C. Rejilla de sesiones de la unidad didáctica

Planeación			
Colegios IEJAGA e IER Las Changas			
1. Identificación de la planeación			
Sesión N.º		Fecha de utilización	
Nombre de la unidad			Duración en horas
Nombre de la sesión			
Docente responsable			
2. Objetivo			
3. Indicadores a evaluar			
1			
2			
3			
4. Desarrollo			
Etapa 1. Conocimientos previos			
1			
Etapa 2. Desarrollo de la temática			
2			
Etapa 3. Evaluación			
3			
5. Evaluación			
Criterios de evaluación			
1			
2			
Evidencias de aprendizaje			
Cognitivo			
Procedimental			
Actitudinal			
6. Recursos didácticos y tecnológicos			
1			
2			

3	
7. Observaciones	
8. Bibliografía y/o cibergrafía	
Elaborada por: Danny del Carmen Moreno Asprilla y Manuel Ríos Campillo	

Apéndice D. Consentimiento informado para el trabajo con estudiantes del quinto grado de la IEJAG y la IER Las Changas



INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ANTONIO GALÁN

Resolución 130051 del 28 de octubre de 2014

Calle 100 B Sur # 52 – 113; tel.: 2782055, Sede Atanasio

Girardot

Correo electrónico: rectoría@jaga.edu.co

EL SUSCRITO RECTOR

HACE CONSTAR:

Que la Institución Educativa José Antonio Galán es contexto de investigación del estudio “Mejoramiento de habilidades de la lectura inferencial mediante la implementación de una unidad didáctica basada en la lectura en textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de dos instituciones educativas del departamento Antioquia”, como espacio que apoya la capacitación de los maestros.

En este orden de ideas, la institución reconoce la importancia de utilizar las producciones de los estudiantes de quinto grado con fines pedagógicos e investigativos por parte de la docente investigadora Danny del Carmen Moreno Asprilla, quien adelanta su trabajo de grado de maestría en Educación en la Universidad de Medellín.

Por lo anterior, se autoriza el uso y divulgación de dichas producciones, así como de fotografías de los procesos de investigación en el desarrollo de su trabajo de grado, con la ética que ello requiere.

Se expide en el municipio de La Estrella al día 10 del mes de noviembre de 2021.

Atentamente,

Manuel Trujillo Arango

Rector



INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL LAS CHANGAS

Resolución 17139 del 17 de agosto de 2007

Corregimiento Las Changas, Necoclí, Antioquia

Correo electrónico: ierlaschangas@gmail.com

EL SUSCRITO RECTOR

HACE CONSTAR:

Que la Institución Educativa Rural Las Changas es contexto de investigación del estudio “Mejoramiento de habilidades de la lectura inferencial mediante la implementación de una unidad didáctica basada en la lectura en textos argumentativos en estudiantes de quinto grado de dos instituciones educativas del departamento Antioquia”, como espacio que apoya la capacitación de los maestros.

En este orden de ideas, la institución reconoce la importancia de utilizar las producciones de los estudiantes de quinto grado con fines pedagógicos e investigativos por parte del docente investigador Manuel Ríos Campillo, quien adelanta su trabajo de grado de maestría en Educación en la Universidad de Medellín.

Por lo anterior, se autoriza el uso y divulgación de dichas producciones, así como de fotografías de los procesos de investigación en el desarrollo de su trabajo de grado, con la ética que ello requiere.

Se expide en el corregimiento Las Changas al día 10 del mes de noviembre de 2021.

Atentamente,

John Álvaro Arbeláez Pérez

Rector

**Apéndice E. Fotografías derivadas de la socialización de la unidad didáctica en la IEJAGA
y en la IER Las Changas**

Evidencias del proceso de socialización IER Las Changas



Evidencias del proceso de socialización IEJAGA





Apéndice F. Textos argumentativos para las sesiones de intensificación

Texto para la sesión seis

“Pirotecnia”

Es un gusto dirigirme a ustedes mis oyentes en esta ocasión estaremos hablando de una situación muy común en nuestra comunidad que es el uso de los pirotécnicos para celebrar cualquier ocasión que tengamos, estas fiestas pueden provocar muchos daños a nosotros como a los demás por ello en esta ocasión hablaremos sobre por qué debemos dejar de utilizar los pirotécnicos para las festividades, durante este texto veremos las siguientes razones para dejarlo: prohibición de los pirotécnicos por el daño que provoca en zonas urbanas, el mal que provocamos en el medio ambiente, el daño que provocan a los animales/mascotas y también daremos unas propuestas para divertirnos sin perjudicar a nadie.

Empecemos hablando del daño que provoca en zonas urbanas cuando nosotros empezamos a reventar cohetes siempre dejamos que revienten y ya, pero muchas veces no nos percatamos que al explotar deja pequeñas sobras del envoltorio del cohete que sale disparado en el momento de la explosión y eso llega a contaminar las zonas urbanas de nuestra localidad con los contaminantes que estos tienen junto con la pólvora sobrante que está en el aire contaminado cada vez más, Según la agencia peruana de noticias ANDINA en el 2018 los distritos más afectados por la contaminación que produjo los cohetes empezando por el más afectado es: Ate (786,9), San Juan de Lurigancho (720,7), Santa Anita (535,2), Puente Piedra (455,6), San Martín de Porres (423,4), San Borja(223,8) y Villa María del Triunfo (191,9). Esto refleja la poca empatía que tenemos hacia nuestra comunidad ya que no solo hacemos que se vea feo nuestras calles después de haber reventado bastantes cohetes, sino que también contaminamos las zonas verdes y el aire que respiramos todos los días.

El daño que provocan los pirotécnicos en nuestros animales o mascotas pueden ser de muchas maneras como auditivas, causando miedo y estrés, intoxicación, fobias, incidentes y lesiones por huidas descontroladas, etc. Para recalcar este tema recordemos que los animales tienen oídos más sensibles que el ser humano, tal vez pensemos que solo es un ruido fuerte, pero eso es para nosotros los seres humanos, pero a los animales les puede causar un daño grave en su capacidad auditiva o provocar una experiencia negativa para ellos. Estos animales muestran señales de ansiedad y agobio, esto incrementa a medida que no desaparecen los estallidos de los pirotécnicos.

El daño medioambiental que provocan es mucho ya que al estallar los fuegos artificiales expulsan monóxido de carbono que tardará entre 2 y 3 en dispersarse, pero tal vez digan que son pocas las veces que utilizamos los pirotécnicos pero según un artículo publicado por Pacífico nos dice que la contaminación en el ambiente sube un 60% o 70% durante los días festivos lo peor es que hay animales que migran producto de la alta contaminación ambiental.

Hay muchas maneras para divertirnos y celebrar los días festivos, en Shanghái (China) utilizan drones para festejar días importantes como año nuevo, ponen 2000 de estos drones haciendo distintos dibujos como el planeta tierra girando, un dragón y una persona en movimiento simbolizando los logros de la metrópolis tras 40 años. Otra manera de festejar es con un espectáculo de luces láser siendo muy divertido en algunos lugares como en una discoteca. También podemos utilizar cohetes ecológicos que el minan ya ha presentado en muchos videos mostrando que estos cohetes tienen como propósito cambiar la manera de divertirnos sin afectar mucho al medioambiente mediante estos cohetes.

En conclusión, debemos ver los daños que provocan los muchos cohetes que están circulando por mercados o lugares clandestinos que provocan mucho desastre en épocas festivas

como en diciembre, tomemos conciencia de los efectos que tienen a los animales y tambien las maneras de cambiar nuestros gustos incentivando a un cambio con algunas de las propuestas mostradas para reducir en gran medida los daños que produzcamos a la hora de celebrar algo.

Tengamos presente también como los cohetes estan afectando la salud y bienestar de las áreas verdes como el aire que respiramos también cómo este afecta a nuestras mascotas o animales que tengamos en nuestros hogares o alrededores ya que estos animales sufren bastante por la alta sensibilidad de sus oidos, muestran muchas señales de molestia hacia estos explosivos así que no hay que hacerlos sufrir de esa manera tan cruel. Gracias por su atención.

Fuentes:

[https://www.calameo.com/books/0067013469d7dbd47b4c7https://images.app.goo.gl/b7LuTRpm](https://www.calameo.com/books/0067013469d7dbd47b4c7https://images.app.goo.gl/b7LuTRpmwfamrtJK7)

[wfamrtJK7](https://www.calameo.com/books/0067013469d7dbd47b4c7https://images.app.goo.gl/b7LuTRpmwfamrtJK7) Por. Yeremi Valentín Rojas Alejandro

Texto para la sesión siete**La verdadera libertad**

Un individuo sólo es libre si puede desarrollar sus propias potencialidades en el seno de la sociedad. Ser libres no significa solamente no tener miedo, poder expresar la propia opinión sin temor a represalias; también significa conseguir que la propia opinión pese realmente en los asuntos de interés común y sea requerida por la sociedad como contribución necesaria. Libertad es plenitud de vida. No soy libre si, disponiendo de un cerebro que puede producir cien, se me deja vegetar en una ocupación donde rindo diez. En el mundo actual es más libre el profesional que trabaja de la mañana a la noche, dando todo de sí a sus enfermos, a sus discípulos, a sus clientes, que acuden a él confiando en su juicio y en su ciencia; es más libre el político, el sindicalista, el escritor que se enrola en una causa que trasciende su propia persona, que los millones de súbditos de la moderna sociedad industrial, con su "semana corta" y las escuálidas perspectivas de disipar su "tiempo libre". El mayor riesgo que corre hoy la libertad es que la mayoría de los hombres son inducidos a identificarla con un estado de subordinación, de tranquila sujeción, de evasiones periódicas controladas y estandarizadas, al cual su vida parece reducirse inexorablemente. Sólo dando significado a la vida de todos en una sociedad plural defenderemos de modo no ilusorio la libertad de cada uno.

Michele Abbate

https://educaciodigital.cat/iocbatx/moodle/pluginfile.php/14543/mod_resource/content/1/Textos

[%20argumentativos%20ejercicios.pdf](#)

Texto para la sesión ocho

La educación física

Siempre he sido -habla Mairena a sus alumnos de Retórica- enemigo de lo que hoy llamamos, con expresión tan ambiciosa como absurda, educación física. No hay que educar físicamente a nadie. Os lo dice un profesor de Gimnasia.

Para crear hábitos saludables, que nos acompañen toda la vida, no hay peor camino que el de la gimnasia y los deportes que son ejercicios mecanizados, en cierto sentido abstractos, desintegrados, tanto de la vida animal como de la ciudadana. Aun suponiendo que estos ejercicios sean saludables -y es mucho suponer-, nunca han de sernos de gran provecho, porque no es fácil que nos acompañen sino durante algunos años de nuestra efímera existencia. Si lográsemos, en cambio, despertar en el niño el amor a la Naturaleza, que se deleita en contemplarla, o la curiosidad por ella, que se empeña en observarla y conocerla, tendríamos más tarde hombres maduros y ancianos venerables, capaces de atravesar la sierra de Guadarrama en los días más crudos de invierno, ya por deseo de recrearse en el espectáculo de los pinos y de los montes, ya movidos por el afán científico de estudiar la estructura y composición de las piedras o de encontrar una nueva especie de lagartijas.

Todo deporte, en cambio, es trabajo estéril, cuando no juego estúpido. Y esto se verá más claramente cuando una ola de ñoñez y de americanismo invada a nuestra vieja Europa. (Antonio Machado, Juan de Mairena).

https://educaciodigital.cat/iocbatx/moodle/pluginfile.php/14543/mod_resource/content/1/Textos%20argumentativos%20ejercicios.pdf

Texto para la sesión nueve

Las redes sociales

“Las redes sociales, entre las que destacan Facebook y Twitter se han convertido en todo un fenómeno social pues están revolucionando la forma de comunicarse y de interactuar. Su capacidad para hacer llegar la información a cualquier parte del mundo en un tiempo récord y la posibilidad de establecer relación con más personas de manera sencilla, han hecho de este tipo de comunicación una de las más conocidas y aclamadas en todo el mundo.

En primer lugar tengo que decir que soy usuario de Facebook desde hace años y me parece una extraordinaria herramienta. Todas ellas permiten compartir información con millones de personas de forma muy sencilla. Una gran parte de la población usa las redes sociales porque permiten desarrollar aficiones. También permiten acudir a acontecimientos y participar en actos y conferencias. En mi caso es una herramienta muy útil porque me sirve para mantenerme en contacto con amigos y familiares, especialmente con los que viven lejos. ¡Muchos de nosotros no podríamos vivir sin Facebook o Twitter! Pero las redes sociales no solo tienen ventajas. Según el reciente informe de la Agencia Española de Protección de Datos, más del 40% de los usuarios tiene configurado su perfil de forma que todo el mundo puede verlo. Cuentan la historia de una chica que dio su dirección a un desconocido por la red y sufrió meses de acoso hasta que intervino la policía. Con este ejemplo se demuestra que la privacidad puede verse en peligro, especialmente en los menores, debido a que cualquier persona tiene acceso a los datos privados de estas personas, y no siempre es bueno. Otro grandísimo problema es la adicción que crean, pudiendo provocar tal obsesión capaz de retener a la persona que la sufre durante horas “enganchada” a ellas. Por eso, las autoridades recomiendan un uso responsable.

En definitiva, yo creo que las redes sociales son un magnífico instrumento para comunicarse e intercambiar opiniones e imágenes con personas cercanas, socializarse, y hacer llegar la información a cualquier parte de forma rápida y sencilla, pero no debemos usarlas sin ningún control porque pueden volverse un peligro contra nuestra privacidad y nuestra seguridad. ¡Hazte una cuenta y entra en el futuro!”

Texto para la sesión diez

La comida rápida

La comida rápida es un tipo de comida que se hace en algunos establecimientos como el Mcdonals, Burger King... Esta comida es, como dice su nombre, muy rápida de preparar y en pocos minutos ya puedes comerla. Lo malo, es que no sabes los ingredientes que puede haber por ejemplo en una hamburguesa del Burger King. Mi opinión sobre este



tipo de comida es que, aunque yo alguna vez la haya comido, que se prohíba su producción, ya que, en grandes cantidades puede ser mala para la salud. Además ¿alguna vez nos hemos preguntado si esta comida estará en buenas condiciones?

En primer lugar en mi opinión es mal cuidada por sus elaboradores, alguna vez se suele caer al suelo algún ingrediente y los vuelven a poner en la comida sin importarles lo que les pase a los clientes con ese alimento.

Algunas personas dicen que esta comida es buena porque es rápida de hacer para gente que tiene prisa, que no puede ir a casa a comer, que no quiere gastarse mucho dinero en un menú del día... Pero si nos paramos a pensar ¿no sería mejor llevar el típico “tupper” con comida casera, que sabes que ingredientes tiene, porque la has preparado tú?

La mala calidad de estos productos también es algo a tener en cuenta porque solamente mirándolos bien puedes ver que no tienen un color como la comida casera de casa, que la carne suele estar dura...

Otra de las razones por las que quiero que prohíban esta comida es porque como he dicho antes puede ser perjudicial para la salud. Un hombre de Estados Unidos hizo una vez un experimento con la comida rápida alimentándose durante un mes solo de hamburguesas y patatas de estas tiendas. Antes de finalizar el mes el médico que comprobaba su estado de salud le dijo que si seguía así una semana más corría el riesgo de morir por la cantidad de colesterol alcanzado. En su cuerpo tenía altas cantidades de grasa acumulada y mucho colesterol, con esto, este hombre demostró hasta qué punto puede llegar una persona que come habitualmente esta comida.

En conclusión, ¿después de estos argumentos siguen creyendo que la comida rápida no es mala para la salud? Yo creo que está bien clara la respuesta y si no confían en mi opinión hagan como el hombre de Estados Unidos y luego miren su estado de salud.

Texto para la sesión once

Los videojuegos



Los videojuegos cada vez más van adquiriendo mayor importancia en nuestra sociedad. ¡Eso no me lo negarán ustedes! Ya no son sólo una distracción para los catalogados "Frikis". Incluso el creador de la Nintendo DS, Shigeru Miyamoto ha dicho: "Los videojuegos nos hacen mejores".

A pesar de esto, son diversos los sectores que no apoyan esta opinión. Por eso catalogan los videojuegos de perjudiciales y no dudan en decir que empeoran la educación de los niños. Y eso es una mentira tan grande como los billetes de \$300.

¿Por qué?

Los videojuegos estimulan una parte del cerebro, que mejoran la psicomotricidad en los niños y la rapidez mental en los jóvenes. El punto malo de este tema, es que pueden ser adictivos como todas las otras formas de ocio. Los padres, si no prestan la atención necesaria que un niño necesita, a éste le puede causar daños morales el jugar a videojuegos para mayores de 18 años. Otro punto en contra es el empeoramiento de la vista debido al exceso de horas delante de la pantalla del televisor o del portátil.

Yo a los doce años ya jugaba con mi consola a matar marcianitos. Pero no todo lo que rodea al mundo de los videojuegos es negativo, porque consolas como la famosísima NINTENDO WII ayudan al niño en la percepción de su alrededor y en la movilidad de las muñecas y de las manos. Otro punto a favor de este método es que a los niños les parece muy divertida.

Texto para la sesión doce

Texto 1

Amigos: “el tesoro invaluable en la vida de un niño”.

Actualmente, muchos niños prefieren quedarse en casa solos, jugando con costosos juguetes como muñecas que hablan, carros que se mueven por control remoto o juegos electrónicos. Sin embargo, ningún juguete puede reemplazar a la diversión y riqueza de jugar con otros niños.

Con muchos de los juguetes de hoy, los niños únicamente tienen que observar, y es muy difícil que desarrollen su imaginación porque todo ya está hecho. Tampoco les permite alternar con muchos chicos.

Por ejemplo, los juegos electrónicos están pensados para que juegue una sola persona o dos, como máximo. Esto les quita la posibilidad de conocer a niños y niñas que viven cerca de sus casas.

Con ellos, podrías divertirte con juegos de mucho movimiento y creatividad. Además, entre amigos se pueden transmitir emociones de alegría, de cariño o, incluso, de tristeza. Los juguetes se dañan, llegan a aburrirte y no se comunican contigo. Con los amigos tendrás la posibilidad de hacer nuevas cosas.

Si no tienes dinero, no podrás comprar juguetes, pero siempre podrás tener amigos para divertirte. Los amigos son tan valiosos que no les puedes poner un precio y siempre estarán allí cuando los necesites. A los amigos no puedes reemplazarlos con juguetes, por muy novedosos y costosos que estos sean.