



**LILIANA MILENA CASTRILLÓN CÓRDOBA**


Magíster en Educación  
Docente municipio de Bello  
Email: milecastri@yahoo.es

**MAURICIO HERNÁN FERNÁNDEZ CUETIA**

Magíster en Educación  
Docente municipio de Bello  
Email: cuetia220872@yahoo.com

**JAIME ARBEY ATEHORTÚA SÁNCHEZ**

Magíster en Lingüística  
Docente Universidad Católica de Oriente  
Email: jatehortua@uco.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0003-2176-9559>

# DESARROLLO DEL NIVEL INFERENCIAL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE SEGUNDO DE PRIMARIA UTILIZANDO EL VIDEO COMO HERRAMIENTA MULTIMEDIAL DE APRENDIZAJE

LILIANA MILENA CASTRILLÓN CÓRDOBA<sup>15</sup>  
MAURICIO HERNÁN FERNÁNDEZ CUETIA<sup>16</sup>  
JAIME ARBEY ATEHORTÚA SÁNCHEZ<sup>17</sup>

Recibido: 20 de noviembre de 2022  
Aprobado: 12 de diciembre de 2022

## RESUMEN

Se estudió los efectos del video en el desarrollo del nivel inferencial de comprensión lectora en niños de segundo de primaria mediante un diseño de investigación integrativo mediante la investigación educativa. Se adelantó un proceso de exploración del espacio de observación y de diseño de la propuesta con base en los resultados de aprendizaje propuestos para el grado segundo en el área de lengua castellana. El diseño se soportó en cuatro categorías conceptuales: la comprensión lectora; el nivel inferencial de lectura; las herramientas multimediales; y, la educación básica primaria. La propuesta, diseñada con el

<sup>15</sup>Magíster en Educación, docente municipio de Bello, milecastr@ yahoo.es

<sup>16</sup>Magíster en Educación, docente municipio de Bello, cuetia220872@ yahoo.com

<sup>17</sup>Magíster en Lingüística, docente Universidad Católica de Oriente, jatehortua@uco.edu.co

tema los dinosaurios, presenta actividades previas al uso del video, durante la proyección y posterior a esta. Incluye una prueba diagnóstica y una prueba de salida. El diseño e implementación muestran la importancia de la interacción y guía del docente durante el desarrollo de la propuesta como un elemento orientador que favorece el uso del video en el aula y promueve los procesos de lectura inferencial.

**PALABRAS CLAVE:**

Didáctica, Comprensión lectora, Lectura inferencial, Educación básica

## ABSTRACT

The effects of video on the development of the inferential level of reading comprehension in children in second grade were studied through an integrative research design through educational research. A process of exploration of the observation space and design of the proposal was carried out based on the learning outcomes proposed for the second grade in the area of Spanish language. The design was supported in four conceptual categories: reading comprehension; the inferential level of reading; multimedia tools; and basic primary education. The proposal, designed with the theme of dinosaurs, presents activities prior to the use of the video, during and after the screening. It includes a diagnostic test and an exit test. The design and implementation show the importance of the teacher's interaction and guidance during the development of the proposal as a guiding element that favors the use of video in the classroom and promotes inferential reading processes.

**KEYWORDS:**

Didactics, Reading comprehension, Inferential reading,  
Basic education



## INTRODUCCIÓN

Esta Propuesta de Acción Educativa tiene que ver directamente con el desarrollo del nivel inferencial de comprensión lectora en niños de segundo de primaria, utilizando el video como herramienta multimedial de aprendizaje. El objetivo es formular una propuesta educativa didáctica que potencie el nivel inferencial de comprensión lectora en niños de segundo de primaria con ayuda del video como herramienta multimedial de aprendizaje. El video como herramienta multimedial de aprendizaje debe servir de ayuda didáctica para que las actividades de tipo escolar en las diferentes áreas se vuelvan más atrayentes para el estudiante y este pueda desarrollar, mediante diferentes estrategias visuales, el nivel de inferencia, a partir de otras formas de textos virtuales, imagen, dibujo, sonido, efectos, entre otros. Este ejercicio de afianzamiento en el aula con los estudiantes de primaria los ayudará a despertar su imaginación y capacidad de asombro frente a lo que oye, ve o siente. De ahí que se crea la necesidad de abordar el fortalecimiento del nivel inferencial de comprensión lectora en esta población escolar debido a la importancia que esta tiene como ayuda y cimiento en los diferentes propósitos académicos, con el cual se pretende que el estudiante de segundo de primaria transforme por sí solo su proceso de comprensión dejándose permear por esta herramienta de tipo multimedial de aprendizaje como lo es el video.

Ahora bien, en los procesos de comprensión lectora identificación y la relación que tienen los niños con las nuevas tecnologías, la virtualidad y el interés que manifiestan en toda esta clase de herramientas de tipo tecnológico abre el camino para que con la ayuda de ellas se puedan proponer estrategias virtuales que puedan ser implementadas con los niños de segundo de primaria, que permitan mejorar los procesos de comprensión lectora y su nivel inferencial, de igual manera que el niño sienta gusto por aprender. Para alcanzar este objetivo, se hace necesario diseñar y posteriormente aplicar instrumentos que permitirán recoger la

información requerida, que a su vez nos brinde conocimiento frente a cuáles son las fallas más recurrentes en esta población escolar en cuanto a los propósitos planteados.

Este ejercicio investigativo de Acción Educativa va orientado a un grupo poblacional de niños y niñas de segundo grado de primaria, escenario donde se observa la necesidad de fortalecer mediante este ejercicio de acción educativa el proceso de comprensión lectora y su nivel inferencial mediante la ayuda de una estrategia multimedial de aprendizaje como lo es el video, utilizándola como pretexto para generar en los estudiantes acciones pedagógicas y didácticas que impacten en la manera como los niños y niñas pueden incurrir en nuevos procesos mentales en cuanto a la forma como se hace inferencia de un texto con imágenes, sonido, efectos, etc. Es de esta manera cómo podemos entender el uso del video en el plano educativo. Bravo (2000) señala que “el video es uno de los medios didácticos que, adecuadamente empleado, sirve para facilitar a los profesores la transmisión de conocimientos y a los alumnos la asimilación de estos” (p. 100). De esta manera se puede avalar el uso del video alrededor de las prácticas pedagógicas en las cuales juega un papel importante el uso de diferentes herramientas multimediales de aprendizaje, acompañadas del valor e intencionalidad con la que el docente las lleve al aula como recurso didáctico que contribuya al fortalecimiento del proceso de inferencia alrededor de una serie de actividades que a su vez permitan que el estudiante asimile la información que se le presenta, la comprenda y la apropie para aplicarla posteriormente en un contexto social diferente y adquiera habilidades y competencias en cuanto a su proceso lector. La propuesta va dirigida, además, a las instituciones de educación, a las directivas, a los investigadores y académicos y, sobre todo, a los profesores de básica primaria que se ocupan del área de lengua castellana.

A partir de la pregunta problematizadora ¿de qué manera el video como ayuda didáctica fortalece la comprensión lectora en niños de segundo grado de primaria en la interacción con los demás dentro del aula de clase? la presente propuesta de acción pedagógica consta de un marco conceptual, momento que permiten situar la propuesta a partir

del reconocimiento de trabajos similares, cuyos objetivos e intereses de indagación fueron muy congruentes. Al final se plantea la maquetación y la forma de implementación de la propuesta, a partir de la implementación de diferentes herramientas e instrumentos como las pruebas diagnósticas, los focus group y el diario pedagógico.

## FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

### **Marco teórico**

El soporte teórico de la presente investigación se basa en cuatro categorías conceptuales tomadas de los aportes de varios autores que hablan de estas en sus diferentes investigaciones. En primer lugar, se trata el concepto de comprensión lectora, donde se darán algunas concepciones teóricas principalmente desde el pensamiento de Isabel Solé (1987, 1991, 1992, 1999 y 2006) y Daniel Cassany (1998 y 2006), y sus aportes relacionados con la lectura y su comprensión. En segundo lugar, se habla del concepto de nivel inferencial de lectura, principalmente desde las concepciones teóricas de Cassany (1998) y Colombia Aprende, que dan un esbozo de las características que definen este nivel de lectura. En tercer lugar, se aborda el concepto de herramientas multimediales, como los productos basados en sistemas multimedia que ofrecen combinaciones de texto, audio y vídeo en un mismo documento que son coordinadas por un ordenador. En último lugar, es importante hablar del concepto de educación básica primaria, pues los estudiantes de este nivel serán el objeto de estudio del cual se ocupará la presente investigación, enfocada especialmente hacia niños de segundo grado.

### ***El acto de leer***

Según el Ministerio de Educación Nacional (1998), leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. En una orientación de corte significativo y semiótico

tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos... y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares. A partir de los lineamientos curriculares de lengua castellana, el Ministerio de Educación Nacional (1998) alude al tópico leer como:

Un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Esta orientación tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico, ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto. (p. 27)

Desde la perspectiva de la significación de los Lineamientos Curriculares del MEN (1998), se entiende el acto de leer como: "Un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos... y un texto como soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector" (p. 27). Dentro de los elementos inscritos en un contexto, la lectura se entiende como una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder, en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.

En relación con las competencias comunicativas, se pretende formar personas capaces de comunicarse de manera asertiva (tanto verbal como no verbal), reconociéndose como interlocutores que producen, comprenden y argumentan significados de manera solidaria, atendiendo a las particularidades de cada situación comunicativa. Hurtado et al. (2001), enfatizan que leer es:

Un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz

de la lectura, no está solo en el texto, tampoco en el contexto ni el lector, sino en la interacción de los tres factores que, juntos, determinan la comprensión. (p. 1)

A su vez, Solé (2006), define la lectura como un proceso interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen, es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está todo lo que esperábamos leer. Este proceso debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda ir construyendo ideas sobre el contenido, extrayendo de él aquello que le interesa. Lo anterior solo se puede hacer mediante una lectura individual precisa, que le permita no solo avanzar y retroceder, sino también detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Es un proceso interno.

Para la experta en lectoescritura, leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto. El lector debe hacer suyo el texto, relacionándolo con lo que ya sabe y también debe adaptarse al texto, transformando sus conocimientos previos en función de las aportaciones del texto.

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura...el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado... Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquél. (Solé, 1987, p. 17)

En otra ocasión, Solé (1992) habla acerca de las estrategias que permiten obtener objetivos textuales, para ello hay que plantearse preguntas como: ¿Por qué tengo que leer? y ¿Para qué voy a leer?

Esa es la primera pregunta, fíjense que puede llevar otras implícitas: ¿es ése el texto más adecuado para lo que yo quiero? ¿No podría haber otro texto más sencillo, corto o

ameno que también facilite mi propósito? De entrada, esa pregunta permite que el lector se sitúe activamente ante la lectura y empiece a tomar decisiones". (p. 9)

En relación con la segunda condición, el conocimiento previo, Solé (1992) subraya que:

No quiere decir que el lector sepa todo el contenido del texto, sino que sepa todo lo necesario para poder comprender el contenido; en otras palabras, de la posibilidad de que el lector posea un bagaje que le permita abordar el texto, o bien, si no posee esos conocimientos, que se le ofrezca la ayuda que necesita, es decir, que se le brinden, que se le guíe. (p. 8)

Teniendo presente el contexto en el que está inmerso el lector, Cassany (2006) hace precisión sobre lo que pasa en la mente cuando se lee. El teórico español afirma que leer es comprender, y que "para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir significados, etc" (Cassany, 2006, p. 5).

Cassany (2006) aborda tres concepciones de la lectura: desde la lingüística, enfocada en la semántica que da sentido a los signos, a las palabras y su relación con otras, lo que el autor considera como positivista; desde la Psicolingüística, que tiene que ver con el proceso mental que hace el lector y los significados que da a lo que lee según sus conocimientos previos y habilidades de comprensión, por ello varía según los individuos y sus circunstancias. Finalmente, desde el aspecto sociocultural, afirma que tanto el conocimiento previo que aporta el lector como el significado de las palabras tienen origen social, y aunque los seres humanos tengan una capacidad innata para adquirir el lenguaje, solo se puede desarrollar al interactuar con la comunidad.

En otra oportunidad (Cassany et. al., 1998), centra su atención en la lectura como un instrumento potentísimo de aprendizaje. Al leer libros, periódicos o papeles se puede aprender cualquiera de las disciplinas del

saber humano. Pero además de la adquisición del código escrito, la lectura implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, entre otras habilidades.

### ***La comprensión lectora***

Otro de los apartes importantes que nos brindará bases necesarias para entender el proceso y desarrollo del proyecto de acción educativa es la necesidad de reconocer la comprensión lectora, no como un simple acto de decodificación, sino que va mucho más allá, es decir, involucra un proceso de comprensión o entendimiento de lo que se lee. En una relación directa con la propuesta se puede abordar a partir de la siguiente definición: "Por decodificación se entiende la capacidad de reconocer y nombrar correctamente las palabras que componen un texto. Una decodificación adecuada es, sin duda, una condición necesaria, aunque no suficiente para comprender un texto" (Abusamra y Jaanette, 2012, p.1).

Ahora bien, la comprensión se refiere a un ejercicio de interpretación y construcción de significado, de dar sentido a lo que se lee.

Es así como se puede entender desde otro punto de vista que leer es una actividad compleja para entender e interpretar textos escritos, con diferentes intenciones y objetivos, para lo que se necesita recurrir al conocimiento del mundo y a los conocimientos textuales y dominar las habilidades de descodificación y las estrategias para procesar activamente el sentido y los significados del texto. (Llamazares, Ríos y Buisán, 2013, p. 309)

Una definición más amplia sobre el significado que debemos entender para la comprensión lectora la proponen Montes et. al (2014):

La capacidad de un individuo para analizar, comprender, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar textos escritos, mediante la identificación de su estructura sus funciones

y sus elementos, con el fin de desarrollar una competencia comunicativa y construir nuevos conocimientos que le permitan intervenir activamente en la sociedad. (p. 266)

En la comprensión lectora se involucran otros elementos que ayudan a constituir qué entendemos por comprender cuando se realiza la acción de la lectura, hecho que pone de manifiesto que el lector, además de comprender, estará en capacidad de interpretar, evaluar y ser un actor socialmente activo. De esta forma, la comprensión lectora se convierte en el elemento clave para que el proceso lector sea completo y sea posible alcanzar niveles de comprensión y la construcción de significados.

En consecuencia, la comprensión lectora, como parte del objeto de estudio de nuestra propuesta de acción educativa, según Hernández y Quintero, (2001), está concebida como un proceso interactivo entre escritor y lector mediante el cual el lector interpreta y construye un significado. Hay que tener en cuenta siempre el propósito que tiene la lectura para con el lector. La lectura, como cualquier otro acto inteligente, implica la posibilidad, por parte del sujeto, de interactuar socialmente, al crear un sistema de comunicación que le permitirá una mejor comprensión del contexto que lo rodea. La interacción entre la información visual y la información no visual hace posible la construcción permanente de nuevos significados e hipótesis sobre lo escrito y que esta de una u otra forma dentro del texto, así como la elaboración de estrategias para verificar o rechazar dichas hipótesis y para formular otras nuevas, más ajustadas al texto a partir de lo que el lector extrajo mediante la inferencia.

Resulta necesario aclarar que la comprensión entendida como habilidad es considerada como receptiva en comparación con otras formas de la actividad verbal, tales como la expresión oral, la escritura y hasta gestual. Con ello, y a la luz de las concepciones actuales que se han venido gestando sobre lo que es la lectura a partir de las nuevas herramientas, se busca que el lector cumpla mejor su papel activo al interactuar con el texto en el proceso de lectura, como en esta propuesta, desde lo visual.

Con base en estas propuestas, guiamos nuestro proyecto de acción

educativa hacia el fortalecimiento de la comprensión lectora y su nivel inferencial a partir del uso del video como una herramienta multimedial de aprendizaje de gran fortaleza en los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje desde una guía que brinda al docente la posibilidad de obtener nuevos procesos con sus estudiantes a partir de nuevas estrategias y la ayuda de procesos didácticos.

### ***Modelos de comprensión lectora***

Varios autores como Alonso y Mateos, (1985); Solé, (1987 y 1992), explican los diferentes modelos teóricos, ascendentes, descendentes e interactivos, que han propuesto durante los últimos años para explicar el proceso de comprensión lectora.

El modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Es como si el lector comparase mentalmente dos fotografías de un mismo paisaje: la del texto, y la mental que ya conoce. A partir de las diferencias que encuentra, pareciera que elaborase una nueva fotografía, más precisa y detallada, que sustituiría a la que tenía anteriormente en la mente.

Por tanto, la comprensión lectora podría definirse como el proceso de construcción del significado del texto que hace el lector de acuerdo con sus conocimientos previos y experiencias (Salvador y Gutiérrez, 2005). Cuando el sujeto está comprendiendo un texto significa que está construyendo una representación mental de lo que está leyendo, relacionando la información nueva con sus conocimientos previos, para integrarla en su memoria. Por tanto, comprender un texto supone recrear mentalmente lo que hay descrito en él, pero para que la escena descrita cobre vida en nuestra mente, es necesario que llevemos a cabo ciertas operaciones (García, 2014). Este proceso tiene su complejidad, ya que implica que el lector tenga dominado los anteriores procesos de descodificación, que posea unos conocimientos lingüísticos para determinar el valor de las palabras, sus relaciones sintácticas y su estructura gramatical, y que sea capaz de llevar a cabo los

distintos procesos necesarios para lograr una comprensión eficaz (realizar inferencias, activar los conocimientos previos, construir representaciones o modelos mentales, controlar su propio proceso de comprensión, etc.).

### ***Los niveles de lectura***

Cuando hablamos de los niveles de comprensión lectora y sus categorías, se hace necesario apoyarse en lo propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (2006), el cual nos brinda un análisis de la comprensión e interpretación del proceso lector en general. Estas categorías o niveles se asumen como una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en la lectura en los diferentes textos propuestos, como los informativos, narrativos, argumentativos y explicativos, los cuales responden a las necesidades de la manera correcta como se deben clasificar para poder llegar a una buena comprensión y significado de los mismos.

Entendiéndose el nivel inferencial como la forma para que el lector realice apropiación de la inferencia cuando este logre establecer alguna clase de relación y asociación entre el significado de lo textual y lo que en cierta forma puede llegar a causar un impacto frente a sus procesos de adquisición de nuevas competencias y dinámicas que se generen en su pensamiento, apareciendo de esta manera diferentes relaciones entre los significados escritos que se encuentren y los que el lector como tal tiene previos a la propuesta hecha por quien escribe. Por ello, en la inferencia se realizan procedimientos mentales propios de la presuposición (es decir, hablar de algo a partir de conceptos propios que se tengan sobre algo a partir de experiencias) y el enfoque o rumbo que el lector le quiera dar. Con la apropiación de este nivel se valoran los saberes previos del lector, el cual debe ser capaz de leer lo que no está en el texto, haciendo inferencias y diferencias entre el lenguaje literal y el lenguaje figurado. El lector debe estar en la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están explícitas en el contexto de la lectura, teniendo presente el tema como el eje central del proceso de inferencia, el nuevo léxico que se abordará para conocer por medio de él la propuesta, la

cohesión y la lógica que como tal el texto trae implícito para ser comprendido y la idea global que el lector debe inferir para entender hacia qué apunta el texto. Es decir, se generan nuevos saberes y conocimientos sobre el objeto de estudio que se está leyendo.

Según Hernández y López (2017), el lector como sujeto activo del proceso de comprensión e inferencia debe reconocer las intenciones y propósitos del autor al interpretar sus pensamientos, juicios y actitudes. Esta lectura involucra procesos de razonamiento, deducción y construcción de significados a partir de una actividad de interpretación más amplia del sentido del texto, lleva a concluir ideas, detalles, secuencias, hechos, relaciones causa efecto no manifestado en el texto.

Muchos de los autores consultados establecen una clasificación sobre los diferentes niveles o tipos de comprensión lectora. Estas clasificaciones tienen un cierto orden jerárquico que parten del nivel más básico, a partir de una comprensión superficial del texto, hasta llegar a un tipo de comprensión más completa, donde el lector es capaz de realizar juicios críticos. Evangelista y Evangelista (2014) establecen cinco niveles o tipos de comprensión lectora:

- **Comprensión literal.** Nivel de lectura elemental y básica que se centra en la información explícita del texto a leer. Se trata de una lectura de reconocimiento en la que se identifican los aspectos más explícitos del texto. A partir de la comprensión literal se determina el tema y la idea principal del texto.
- **Comprensión inferencial.** En este nivel se activan los conocimientos previos que se tienen sobre el contenido del texto y se relacionan estos saberes previos con la información leída con el fin de realizar hipótesis y nuevas ideas sobre el texto. "La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones" (Evangelista y Evangelista, 2014, p. 63).
- **Comprensión crítica.** Se lleva a cabo juicios valorativos sobre el texto, aceptando o rechazando el contenido del texto siempre en base a unos fundamentos o razones propias. Este nivel está

estrechamente relacionado con el anterior, ya que, para valorar críticamente un texto, es útil que el lector accione los conocimientos previos que tenga sobre el tema.

- **Comprensión apreciativa.** “Es la respuesta emocional o estética del lector a lo leído” (Evangelista y Evangelista, 2014, p. 64). La lectura apreciativa también estaría estrechamente vinculada con los anteriores niveles en referencia al hecho de que, a partir de que el lector elabore sus propias conclusiones y juicios valorativos sobre el texto, esto ocasionará en él una respuesta emocional. En la comprensión apreciativa se analiza el tipo de lenguaje del texto y la relación de las palabras con el mensaje que se quiere transmitir, su estilo y la forma en la que el autor del texto se comunica (Grupo Quimera, 1995).
- **Comprensión creadora.** Este tipo de comprensión se refiere a la capacidad del lector para realizar creaciones textuales a partir de la lectura del texto. Este nivel de comprensión permite al lector agregar o cambiar información en el texto, introducir un nuevo personaje o conflicto en la historia del texto, elaborar la biografía de uno de los personajes o cambiar el título al texto.

A continuación, ampliaremos las ideas relacionadas con el nivel de lectura que le compete a esta propuesta de acción comunicativa: el nivel inferencial.

### ***Nivel inferencial de lectura***

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Es decir, consiste en superar las lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión, sea porque el lector desconoce alguna palabra, porque el escrito presenta errores tipográficos, porque se ha perdido una parte del texto, o por cualquier otra causa, a menudo se producen lagunas de significado. En estos casos los lectores expertos aprovechan todas las pistas contextuales, la comprensión adquirida y su conocimiento general del mundo para atribuir un significado coherente con el resto del texto al vacío producido.

Puesto que las lagunas de comprensión son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía. Si un alumno es incapaz de resolver estos problemas sin ayuda y tiene que recorrer continuamente a otra persona (maestro, compañero, etc.), o tiene que consultar cada dos por tres el diccionario, la lectura se vuelve pesada, parcial y finalmente pierde todo el interés. El ejemplo más conocido de inferencia es la inducción del sentido de una palabra desconocida, porque nadie conoce todas las palabras de una lengua y, por lo tanto, es una situación bastante frecuente (Cassany et al., 1998). Por ejemplo: *"Siempre estaban de cháchara: no paraban de hablar y se lo pasaban muy bien"*. Deducimos que cháchara significa charla, parloteo.

Este es un nivel de lectura que exige hacer hipótesis y desentrañar intenciones en los textos, más allá de lo que las palabras expresan. Aquí se hacen deducciones y se interpreta haciendo uso de varios elementos del contexto, de la cultura y de los presaberes.

La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. Este nivel puede incluir las siguientes operaciones: inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente; inferir ideas principales, no incluidas explícitamente; inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otras manera; inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no; interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

### ***La educación básica primaria***

El concepto de educación básica, desde Escribano (1992), se entiende como una educación que tiene como propósito asegurar las bases y fundamentos para el aprendizaje de los seres humanos. Para el caso colombiano, la Ley 115 de 1994 plantea que la educación formal está organizada en tres niveles, así: el preescolar, que comprende mínimo un grado obligatorio; la educación básica, considerada obligatoria en el artículo 19 de la misma ley, con una duración de nueve grados que se desarrolla en dos ciclos: la educación básica primaria de cinco grados y la educación básica secundaria de cuatro grados; y la educación media, con una duración de dos grados. Lo anterior indica que para el estado colombiano la enseñanza obligatoria comprende diez años en los cuales está integrada la educación primaria. No obstante, este ciclo educativo en Colombia tiene marcados problemas en cuanto a su calidad, lo que motiva un análisis de las políticas educativas que se están construyendo al respecto.

Para Álvarez y Topete (2004), la educación básica constituye una garantía social efectiva que los estados modernos deberían ofrecer a todos los ciudadanos, en condiciones de calidad y equidad, tomando en cuenta los problemas y las necesidades peculiares de cada pueblo, de cada grupo humano, de cada cultura y de cada individuo.

Una educación básica de calidad, entonces, a la luz de Álvarez y Topete (2004) está orientada hacia la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, el establecimiento de las bases necesarias para aprender a aprender, para la educación permanente; la formación de actitudes y hábitos necesarios para la educación permanente; la formación de actitudes y hábitos necesarios para alcanzar niveles satisfactorios de calidad en la vida humana; para participar con conocimiento de causa en las decisiones de la vida cívica, social, cultural, política y para proponer el desarrollo de la renovación de los valores de la cultura humana, en sus dimensiones local, regional, nacional y universal.

Las competencias básicas en el área de lengua castellana y literatura ponen de manifiesto los cambios en la estructura del propio sistema educativo. “Nos ponen ante la necesidad de abordar una tarea difícil, pero a la vez apasionante, como es conseguir educar para la vida en la nueva sociedad del Conocimiento y la Información” (Bringas et al., 2008, p. 13).

Educar para la vida supone desarrollar una serie de competencias que permitan al individuo dar respuesta a las situaciones y problemas que se le van a presentar a lo largo de su vida en todos los ámbitos: social, interpersonal, personal y profesional. Esto pone de relieve la importancia de los contextos en los que el individuo se desenvuelve, su protagonismo como emisor y receptor y las estrategias que se deben poner en marcha para la realización de acciones de comunicación. Así se expresa el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, entendiendo por competencias el conjunto de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a la persona realizar acciones: El uso de la lengua —que incluye el aprendizaje— comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar.

El control que estas acciones tienen en los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias. Interactuar de forma competente a partir del lenguaje en los distintos ámbitos social, académico, público, profesional, no solo supone desarrollar la competencia lingüística, sino también contribuir al desarrollo de otras competencias básicas. De hecho, la utilización del lenguaje como instrumento comporta poner en marcha estrategias y acciones imprescindibles para la adquisición y desarrollo del conjunto de las competencias básicas.

### ***La competencia lectora en la educación básica primaria***

Lo primero es pensar que aspectos son necesarios replantear acerca de algunas acciones pedagógicas con respecto a la enseñanza de la lengua y la literatura, para que no siga primando una enseñanza exclusiva de lo gramatical que se ha revelado, después de muchos años, como ineficaz para lograr que los alumnos adquieran la competencia comunicativa. Por lo tanto, lo que ahora se plantea es que la enseñanza y aprendizaje de la gramática ocupe el espacio que le corresponde, es decir que no se convierta en un fin en sí mismo, sino que cumpla el fin básico del aprendizaje de la lengua y la literatura: debe servir para aprender a comunicarse, a utilizar la lengua para adquirir nuevos conocimientos y aprender, mediante el lenguaje, a expresar ideas y sentimientos propios.

Estos planteamientos, que constituyen un cambio fundamental tanto de objetivos como de contenidos y de criterios de evaluación, revelan las enormes diferencias que existen con la enseñanza de la lengua y la literatura de periodos precedentes. El currículo de esta materia, al tener como meta el desarrollo de la capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la actividad social, contribuye de un modo decisivo al desarrollo de todos los aspectos que conforman la competencia en comunicación lingüística. Además, las habilidades y estrategias para el uso de una lengua determinada y la capacidad para tomar la lengua como objeto de observación, aunque se adquieren desde una lengua, se transfieren y aplican al aprendizaje de otras. Este aprendizaje contribuye, a su vez, a acrecentar esta competencia sobre el uso del lenguaje en general.

El desarrollo de la competencia en comunicación lingüística se adquirirá en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y muy especialmente a través del uso de la lengua en situaciones de comunicación reales o virtuales. Fuera del ámbito escolar las situaciones de comunicación reales de los alumnos se multiplican, en unos casos pertenecen al ámbito familiar y en otros a las derivadas de su pertenencia a un colectivo social o como ciudadanos con unas características concretas. Así, pronto entrarán en contacto con las diferentes administraciones, con el mundo del comercio

y consumo, con las actividades de ocio y tiempo libre, con los medios de comunicación, con el mundo de la salud, con los medios de transporte, con el mundo laboral... De todo ello se deduce que, si el objetivo principal es lograr que adquieran las competencias necesarias para integrarse en todos los ámbitos sociales, es imprescindible "representar" estas situaciones en el ámbito de la clase de lengua y literatura

Ahora, desde la experiencia como educadores, ha sido posible observar cambios significativos en la adquisición de nuevos saberes a partir de la conexión del proceso lector, el cual se puede apoyar desde el uso de herramientas multimediales de aprendizaje, pues la lectura en la etapa escolar es considerada dentro del proceso de aprendizaje de los niños, como uno de mayor importancia y de sumo cuidado. Es en esta etapa donde el niño adquiere los conocimientos, aprendizajes y destrezas sobre el proceso lector que es inherente a todo su desarrollo social y cultural, religioso, el cual le posibilita la apertura a un mundo de nuevas oportunidades.

Recordemos con Solé (1992) que leer no es solamente saber decodificar el lenguaje escrito de un texto, sino que es una acción en la que el lector comprende lo escrito relacionándolo con sus conocimientos previos con su motivación e interés y con los objetivos que se ha fijado al empezar dicha lectura. Siempre tenemos unos motivos que nos empujan a leer un texto en concreto, puede ser por ocio, por trabajo, por curiosidad...

En consecuencia, y abordando la lectura como un proceso de comprensión y no de decodificación, se puede decir que cuando se habla de esta, serían muchos los conceptos que emergen por la importancia que reviste el tema sobre todo en el ámbito académico en los niños de etapa escolar, donde son muchos los interesados en conceptualizar sobre el mismo.

A la luz de lo anterior, podemos mencionar que la lectura que hacemos como sujetos del mundo que nos rodea es diferente a la lectura que hacemos del mundo escrito, lo que bien nos conduce sin lugar a duda a repensar en la manera como se han venido dando los procesos tradicionales en la escuela de lo que es la lectura y el ejercicio de decodificación. De ahí que muchos de los conceptos hallados apuntan a uno más amplio, que va más allá de la interpretación de signos y grafos. Tal como lo propone Chaves

(2013), el acto de leer involucra la creatividad y la imaginación. No es solo interpretar signos escritos y descodificarlos, como una simple experiencia de comunicación. Por consiguiente, la actividad lectora es un encuentro con el texto, es comprenderlo, interpretarlo, apropiarse de él y disfrutarlo.

Para De Souza (2016), la lectura, más allá de descifrar códigos, involucra un conjunto de aprendizajes de la vida, lo que la convierte en una práctica social. De manera un poco más simple se señala que la lectura “es una habilidad básica para el dominio y uso de la información y su importancia se debe a la contribución que añade socioculturalmente” (De Souza, 2016, p. 103).

En ese mismo sentido, Kriscautzky (2019) propone algunos asuntos importantes con respecto a la lectura. Uno de ellos tiene que ver con los procesos de lectura y la escritura que no son técnicos, sino procesos complejos de representación del lenguaje, que implican comprensión. Para la autora, leer es comprender lo que se escribe. El entrenamiento motor no conduce a la construcción cognitiva. “Mientras continuemos apostando al dominio motor y al deletreo no habrá arte de magia que lleve a los niños a la lectura. Seguirán siendo unos pocos los que logren ser lectores en sentido pleno” (Kriscautzky, 2019, p. 28).

En palabras de Vygotski ([1931], citado por Montealegre y Forero, 2006), “el aprendizaje del lenguaje escrito consiste en apropiarse de un sistema determinado de símbolos y signos cuyo dominio marca un momento crucial en el desarrollo cultural del niño” (p. 26). En relación con la formación de lectores, menciona que la primera infancia resulta ser un periodo clave, en el que es fundamental que se presencien o tengan encuentros con la lectura. Reitera además que esta no es un estado, sino un proceso que se va logrando mediante la adquisición de buenas prácticas en los estudiantes.

El Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina CERLALC, como centro promotor del libro y la lectura, plantea con respecto a la lectura y a la educación, que esta, al ser reconocida como un factor fundamental de los procesos de aprendizaje, “debe ser uno de los ejes centrales de las políticas de educación y, por ende, de la formulación de currículos escolares” (Cerlalc, 2011, p. 15).

Un concepto sobre la lectura que bien vale la pena ser considerado para brindar luces a este proyecto, corresponde al elaborado por Álvarez (2006), quien amplía el horizonte y plantea que leer y escribir son prácticas sociales que permiten a las personas “habitar” las dimensiones simbólicas de la lectura y la escritura. “Quién practica es el lector, lo que practica es el leer, que sucede dentro de la dimensión de la lectura. Las personas pueden leer y escribir desde perspectivas productivas o reproductivas, transformativas o sustentadoras de un cierto orden de cosas” (Álvarez, 2006, p. 23).

Ahora, para finalizar todo este soporte conceptual de la presente propuesta de acción educativa, incluiremos en concepto de herramientas multimediales.

## HERRAMIENTAS MULTIMEDIALES

En la actualidad, “multimedia” puede significar muchas cosas, dependiendo del contexto en que nos encontremos y del tipo de especialista que lo defina. En un tiempo multimedia se refería por lo general a presentaciones de diapositivas con audio, también ha designado a aquellos materiales incluidos en kits o paquetes didácticos. Así mismo, multimedia de hoy suele significar la integración de dos o más medios de comunicación que pueden ser controlados o manipulados por el usuario vía ordenador (Bartolomé, 1994). En rigor, el término multimedia es redundante, ya que ‘media’ es en sí un plural, por ello hay autores que prefieren utilizar el término hipermedia en vez de multimedia (Jonassen, 1989; Ralston, 1991; Salinas, 1994). Así, *hipermedia* sería simplemente un hipertexto multimedia, donde los documentos pueden contener la capacidad de generar textos, gráficos, animación, sonido, cien o vídeo en movimiento. Multimedia se refiere a una clase de sistemas interactivos de comunicación conducido por un ordenador que crea, almacena, transmite y recupera redes de información textual, gráfica visual y auditiva (Gayesky, 1992). En consecuencia, podemos definir que *Multimedia* hace referencia en nuestra cotidianidad al vídeo fijo o en movimiento, texto, gráficos,

audio y animación que se dan mediante un ordenador, entendiendo que la integración de estas herramientas a su vez conjuga otras tecnologías que nos brindan la información que se requiere.

Los productos basados en sistemas multimedia ofrecen combinaciones de texto, audio y vídeo en un mismo documento que son coordinadas (producidas, controladas y mostradas) por un ordenador. Suponen una combinación de estas tecnologías optimizadas a fin de dar un producto atractivo y eficiente para los usuarios. Esta integración de sonido, texto e imágenes de alta calidad (gráfico, animaciones y vídeo) en el ordenador es capaz de producir una sinergia gracias a la cual, el impacto del gráfico se realza con la integración del audio y el texto, con lo cual sus posibilidades parecen ilimitadas. La principal ventaja del programa interactivo multimedia es que permite al usuario desplazarse, adelantarse, consultar y repetir los conceptos que le son presentados y que más le han interesado.

Los dos recursos sobre los que se basan los sistemas multimedia son:

- **El audio**, integrado por sonidos, músicas, palabras, ruidos u otro tipo de efectos sonoros. Se pueden definir tres facetas del mensaje audio: *la palabra*: máximo de inteligibilidad: da fuerza, claridad conceptual, rigor formal, concreción; *la música*: da ritmo y movimiento; *los efectos sonoros y los silencios*: dan matices expresivos que refuerzan los mensajes.
- **El vídeo**, integrado a su vez por el grupo de gráficos (texto, ilustraciones, animaciones, diagramas o virtual 3D) o por el grupo de películas. La imagen provoca emoción, da ambientación y representación creativa (Castells, 1996).

Del mismo modo, Tizón (2008) dice que las herramientas multimedia interactivas comprenden la integración de medios digitales, ya sean tanto de texto, gráficos, hipertexto, animación, voz y vídeo que se combinan con el ordenador y con la que el usuario puede interactuar. Con el fin de dar paso a otras concepciones sobre lo que significa que son las herramientas multimedia de uso más apropiado ante los procesos educativos, Staff (2010) señala al respecto que puede ser cualquier forma de presentar la información

bien sea por medio de textos, mediante sonido, utilizando imágenes, incorporando animaciones, implementando el vídeo e interactividad. Por otro lado, Amaya (2010), define las herramientas multimedia interactivas como las tecnologías que han facilitado la integración de más de dos medios, tales como texto, gráficos, sonido, voz, vídeo, con pleno movimiento o animación en una aplicación computarizada.

Desde otro ámbito, Henao (2002) alude al termino multimedia como "utilización de varias modalidades sensoriales por parte del alumno, no a un instructor que emplea varios medios para presentar información. El aprendizaje multimedia ocurre cuando el alumno utiliza información presentada en dos o más formatos para construir conocimiento" (p. 20). Según esto, el estudiante hace uso de la parte verbal, visual, auditiva para representar la información, mientras que los formatos pueden ser animación, imágenes, videos... entre otros elementos sensoriales y formatos que se combinan para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, Aguilar y Morón (1994) afirman que el termino multimedia "engloba a todo entorno de comunicación capaz de permitir la combinación en un solo sistema de medios como la imagen, tanto estática como en movimiento, sintética o no, analógica o digital, el sonido y el procedimiento de datos. Su principal característica suele ser la interactividad" (p. 81).

Según González (2016), la necesidad de incorporar los materiales multimedia en la educación se hace cada vez más latente, ya que nos encontramos inmersos en una sociedad del conocimiento. Además, la información demandada por parte de los alumnos implica cambios en los procesos de enseñanza para que el aprendizaje sea significativo y resulte motivador para ellos asistir a clases dinámicas, entretenidas y contextualizadas.

Por su parte, Moral et al. (1997) plantean que el uso de recursos multimedia puede convertirse en una poderosa herramienta para lograr en los alumnos el pensamiento crítico o para desarrollar actividades de resolución de problemas o estudio de casos. Los alumnos pueden utilizar el material multimedia para organizar sus ideas, relacionarlas,

confrontar hipótesis, especialmente con los productos hipermedia. Por su flexibilidad, permiten un aprendizaje auto guiado, auto iniciado, donde van construyendo su conocimiento, individual o colectivamente.

Por todo lo anterior, es imperativo abordar la definición de los tipos de información y los medios que se pueden implementar. Entre estos se destaca imagen, sonido y texto.

- **Imagen:** es una representación visual que les permite a los estudiantes una mayor comprensión frente a determinadas temáticas, al mismo tiempo que el interés.
- **Texto:** el texto es una unidad de comunicación, constituida por signos, símbolos, códigos que permiten comprender los mensajes transmitidos por otros medios. La inclusión de texto en las aplicaciones multimedia permite desarrollar la comprensión lectora, discriminación visual, fluidez verbal, vocabulario, etc. El texto tiene como función principal favorecer la reflexión y profundización en los temas, potenciando el pensamiento de más alto nivel.
- **Sonido:** Belloch, (2012) propone que los sonidos se incorporan en las aplicaciones multimedia principalmente para facilitar la comprensión de la información clarificándola. Los sonidos que se incorporan pueden ser locuciones orientadas a completar el significado de las imágenes, música y efectos sonoros para conseguir un efecto motivador captando la atención del usuario.
- **Video:** Para Bravo (2000), "el vídeo es un sistema de captación y reproducción instantánea de la imagen en movimiento y del sonido por procedimientos electrónicos" (p. 3). De igual manera, se presenta la animación, la cual introduce imágenes en constante movimiento.

De todo lo anterior, y en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje en los tiempos actuales en la educación básica primaria, la concepción de lectura se sale de los límites de lo escrito y de lo textual, para dar cabida a otras posibilidades donde la imagen y el sonido también tienen lugar y donde se inserta además de otras alternativas el uso de las TIC a través de las herramientas multimediales de aprendizaje, lo cual encaja

con el concepto de lectura digital, involucrando herramientas o dispositivos en diferentes formatos y en un soporte diferente al papel que permite visualizar contenidos o textos. Para Cordón (2015), la lectura digital “incluye elementos audiovisuales de hipermedia que implican un nuevo grado de estimulación sensorial y audiovisual. Quizá este rasgo haga distintiva a la lectura electrónica: las diversas representaciones y percepciones que utiliza para la comunicación en su singular formato” (p. 141). En otras palabras:

[...] la lectura y la escritura son dimensiones simbólicas, dentro de las cuales las personas interactúan con un texto (en cualquiera de sus modalidades o conformaciones: oral, escrita, audiovisual o multimedial) para producir significado, en un contexto sociocultural, político e histórico preciso. En específico, se entiende la lectura como un proceso cognitivo, semiológico, cultural, social e histórico de carácter complejo e interactivo entre el mensaje expuesto en el texto (que no solo es el escrito) y el conocimiento, las expectativas y los propósitos del lector, en contextos sociales, culturales, políticos (Álvarez, 2006, p. 23).

Entender la necesidad que hay sobre la utilización de herramientas multimediales de aprendizaje en el campo educativo brinda gran significado a la apropiación de nuevas estructuras didácticas en los procesos de aula que ayuden al fortalecimiento en los procesos de formación. De acuerdo con Guerrero et al. (2016), la integración en el aula de recursos multimedia ha proporcionado una posibilidad de mejora al proceso educativo. Asimismo, manifiesta que estos elementos multimedia son especialmente útiles en la capacitación y formación de la persona.

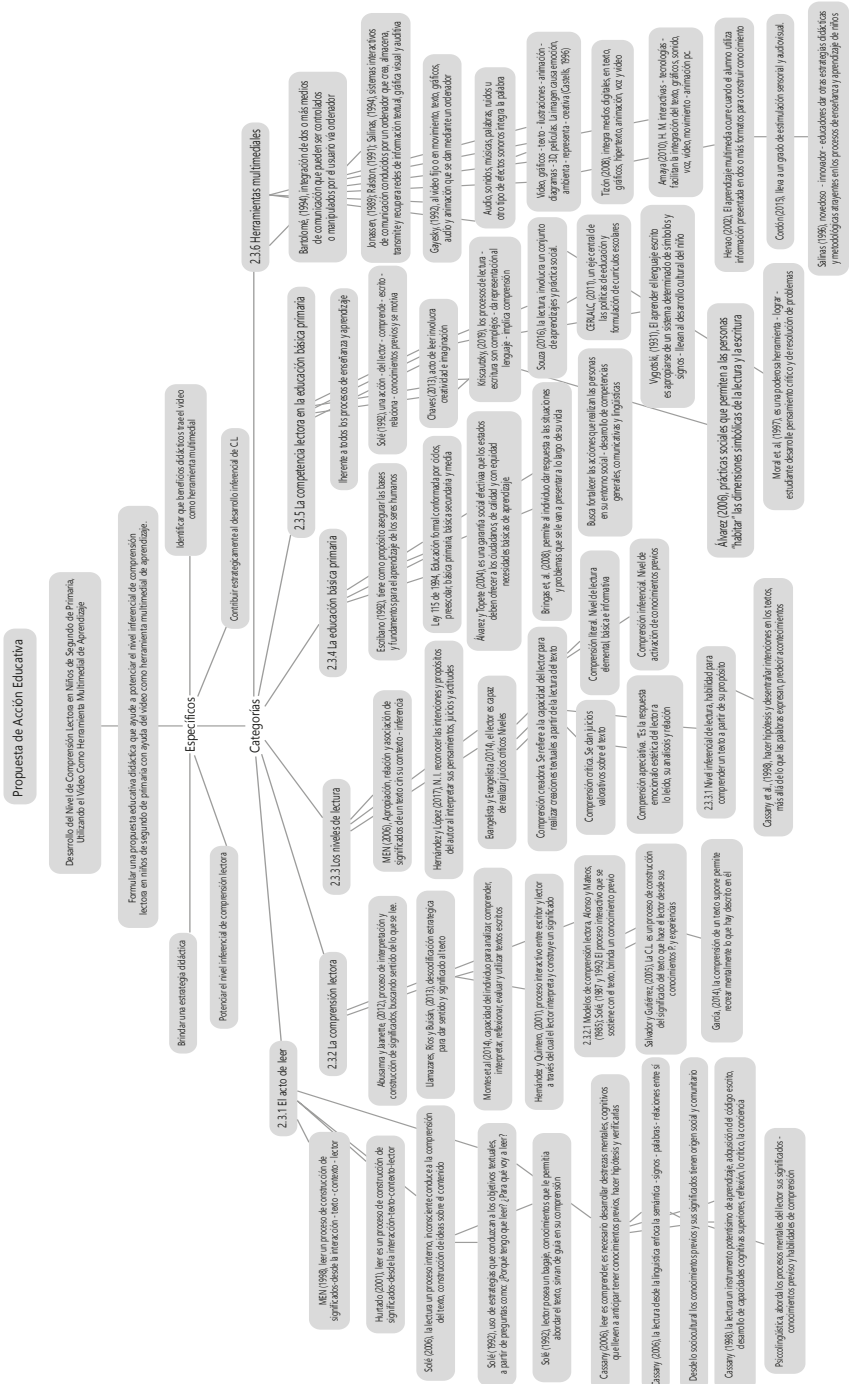
Cada uno de estos autores nos varían sus concepciones al respecto de qué son, cómo se usan y cuál sería la manera más apropiada didácticamente de ser incorporadas dentro de los procesos de aula, como programas informáticos y medios digitales para el aprendizaje, llevando a este espacio la presentación de las distintas clases de información por medio de unas herramientas que sean más atractivas, atrayentes y que posibiliten la

interacción para la consecución de nuevos saberes en los estudiantes donde se ven involucrados los sentidos como tal, medio inherente de aprendizaje para el estudiante y camino para encontrar y apropiarse de nuevos saberes.

En consecuencia, con lo anterior, los sistemas multimedia utilizados para el aprendizaje son básicamente sistemas interactivos tecnológicos con múltiples funciones de uso, como el vídeo fijo o en movimiento, el texto, los gráficos, el audio y la animación controladas por un ordenador y la integración de otras tantas formas para transmitir la información. Estos sistemas a partir de la revolución tecnológica se han ido incorporando de forma gradual en los procesos educativos generando espacios más adecuados en el medio escolar, siendo un soporte para la información y la formación del educando. Mas esta integración no es sencilla: se debe dar de una manera gradual que ayude a fortalecer los procesos de aula desde el plano de la didáctica.

En este sentido, Salinas (1996) brinda una mirada y algunas aclaraciones acerca de qué debemos entender hoy por sistema Multimedia a partir de los surgimientos graduales que durante estos últimos años se han venido incorporando en los contextos educativos y medios sociales. El autor dice que, aunque no es nueva esta tendencia, la escuela ha adquirido gran auge en su utilización e incorporación a los medios educativos actuales en casi toda clase de contextos, siendo utilizadas como algo nuevo, novedoso e innovador por parte de los profesionales de la educación con el fin de poder brindar otras estrategias didácticas y metodológicas más atrayentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, con una sensación de innovación.

## Desarrollo del nivel inferencial de comprensión lectora en niños de segundo de primaria, utilizando el video como herramienta multimodal de aprendizaje



## DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE EDUCATIVA

### Maquetación de la propuesta

A modo de justificación, con esta propuesta de acción educativa se pretende lograr mejorar las competencias comunicativas, en especial el nivel inferencial de lectura para que el estudiante pueda desempeñarse efectivamente en cualquier ambiente académico, profesional, personal y cultural. Es decir que en esencia se busca ser coherentes con las políticas institucionales de calidad. Se escogió el grado segundo de primaria para la elaboración de esta propuesta debido a las características y el nivel de desarrollo de la lectura en este grado. Es en este nivel académico donde los estudiantes empiezan a traspasar el umbral de entendimiento de textos de un nivel literal a comprensiones más complejas, como la lectura inferencial. Aunado a lo anterior, el grado segundo de primaria también es un espacio idóneo para la implementación de la propuesta porque es menester que estén preparados para las pruebas estandarizadas de estado que presentarán en el grado tercero.

Luego, se escogió el tema de los dinosaurios porque estos animales despiertan mucha curiosidad entre los infantes debido a sus características físicas, el imaginario colectivo que estos poseen en la sociedad y la abundante cantidad de material audiovisual y escrito que se ha producido sobre ellos. Además, la biología es un concepto clave en los currículos de la educación primaria; pues los animales son de los primeros temas que se enseñan en el área de ciencias naturales e inglés, y los dinosaurios entran dentro de esta categoría, así se hayan extinguido hace más de sesenta y cinco millones de años. Es un tema que propicia en los niños esa primera capacidad de asombro, elemento fundamental para el aprendizaje.

Más adelante, para justificar la escogencia del video como método de presentación del material, se debe decir que los jóvenes de hoy son muy visuales y auditivos en sus formas de aprender y de divertirse. Por ello se incluyen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) —que

en este caso son los videos— pues son tan atractivas y fructíferas para ellos que deben aprovecharse en el acto educativo. Es debido a lo anterior que la relación entre el fortalecimiento de la competencia lectora de nivel inferencial y el material audiovisual (video) se puede empezar a esbozar como una simbiosis útil para los propósitos de este proyecto.

Para lograr lo anterior, se pueden utilizar recursos audiovisuales como el video para potenciar y fortalecer la comprensión lectora de carácter inferencial al hacer que los estudiantes observen el material fílmico y posteriormente formulen preguntas que encienden este nivel de comprensión en ellos. Esto funciona de la misma manera en la que podrían mejorar su comprensión lectora inferencial al leer un texto tradicional: primero se expone al estudiante al material y luego se fomentan relaciones y procesos cognitivos asociados a lo que se quiere lograr usando como detonante las preguntas y el *input* adecuado.

Esta Propuesta de Acción Educativa sostiene su línea de investigación basada en el enfoque cualitativo, propuesta en la cual se presenta como problema de intervención e investigación las dificultades que presentan los niños de segundo de primaria, en cuanto al proceso de comprensión lectora y su nivel inferencial, así como la manera como estas dificultades repercuten en el desempeño de transversalización con las demás áreas del conocimiento a lo largo de su vida académica.

Recordemos que la investigación cualitativa es multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir, que los investigadores cualitativos indagan sobre situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos —estudio de casos, experiencias personales, introspectivas, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales— que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos.

En otras palabras, el enfoque cualitativo permite identificar, describir y comprender para posteriormente diseñar e implementar una estrategia a partir del uso del video como una herramienta multimedial de aprendizaje en el proceso de comprensión lectora y su nivel inferencial el cual ayude a orientar y mejorar dichos procesos en niños de segundo de primaria.

## CATEGORÍAS Y PREGUNTAS ORIENTADORAS DE LA PROPUESTA

A continuación, resumimos las categorías y las preguntas orientadoras de la propuesta:



**Tabla 1**

*Matriz de preguntas derivadas de las categorías y los objetivos de la propuesta de acción educativa*

<b>Categorías</b>	<b>Definición de la categoría</b>	<b>Preguntas por cada categoría</b>
<b>Categoría 1. Nivel Inferencial</b>	<p>En este nivel se activan los conocimientos previos que se tienen sobre el contenido del texto y se relacionan estos saberes previos con la información leída con el fin de realizar hipótesis y nuevas ideas sobre el texto. "La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones" (Evangelista y Evangelista, 2014, p. 63).</p> <p>El lector reconstruye el significado del texto, y a partir de sus conocimientos previos formula hipótesis, hace conjeturas y asocia conocimientos.</p> <p>Se produce una interacción entre el lector, el texto y el contexto. El lector tiene la capacidad de anticiparse al contenido del texto. Se activa el conocimiento previo del lector y se relaciona con el contenido del texto.</p>	<p>¿A qué hace referencia el nivel inferencial en la comprensión lectora?</p> <p>¿Qué habilidades desarrollan los niños en el nivel inferencial?</p> <p>¿Qué beneficios tiene para el niño en su proceso de comprensión lectora tener un buen nivel inferencial?</p>

<p><b>Categoría 2. Herramienta multimedial</b></p>	<p>Es un recurso que permite el aprendizaje de los niños en los procesos de lectura y escritura. Las herramientas multimediales se definen como un proceso que “integran en forma simultánea diversos elementos visuales y auditivos (sonido, imágenes digitalizadas, disco compacto, videodisco, y dispositivos electromecánicos), controlados mediante de un ordenador para crear programas mediante animaciones, juegos gráficos, hipertexto, simulaciones (Sulbarán y Rojón, 2016, p. 196). Estas herramientas permiten el uso de diferentes medios para crear programas u otras actividades que se puedan llevar a cabo, de forma integral, permitiendo así, coherencia en lo que se está trabajando; además, estas facilitan un mejor proceso de comprensión en el aprendizaje, puesto que presenta una vinculación entre lo auditivo y lo visual que es de interés para el niño.</p>	<p>¿Qué son las herramientas multimediales?</p> <p>¿Cuál es la utilidad de las herramientas multimediales?</p> <p>¿Cómo pueden ayudar las herramientas multimediales en el mejoramiento del nivel inferencial de la comprensión lectora?</p>
--	---	--

<p><b>Categoría 3. lectura Comprensión lectora</b></p>	<p>Hurtado et al (2001), enfatizan que leer es: un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está solo en el texto, tampoco en el contexto ni el lector, sino en la interacción de los tres factores que, juntos, determinan la comprensión.</p> <p>La comprensión de un texto implica un proceso de alto nivel de construcción activa de significado, mediante la puesta en marcha simultánea de habilidades lingüísticas (decodificación, análisis sintáctico), memoria, atención, razonamiento, conocimiento del mundo, conocimiento de estrategias de lectura, etc.</p>	<p>¿Qué implica la comprensión lectora en el proceso de iniciación escolar?</p> <p>¿Cuáles son los niveles de comprensión lectora?</p> <p>¿Por qué es importante adquirir un buen proceso de comprensión lectora?</p>
--	--	---



<b>Categoría 4. Educación básica primaria</b>	<p>La ley 115 de 1994 plantea que la educación formal, está organizada en tres niveles, así: el preescolar que comprende mínimo un grado obligatorio, la educación básica, considerada obligatoria en el artículo 19 de la misma ley, con una duración de nueve grados que se desarrolla en dos ciclos: la educación básica primaria de cinco grados y la educación básica secundaria de cuatro grados; y la educación media con una duración de dos grados. Lo anterior indica que para el estado colombiano la enseñanza obligatoria comprende diez años en los cuales está integrada la educación primaria. No obstante, este ciclo educativo, en Colombia, tiene marcados problemas en cuanto a su calidad, lo que motiva un análisis de las políticas educativas que se están construyendo al respecto.</p>	<p>¿Por qué es importante una educación de calidad desde la educación básica primaria?</p> <p>¿Qué grados comprende la educación básica primaria?</p>
---	--	---

**Nota.** Elaboración propia.

## INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO NO. 1: PRUEBA DIAGNÓSTICA

La prueba diagnóstica está diseñada para una clase de español de 60 minutos. El encuentro se llevará a cabo mediante la plataforma zoom o cualquier otra plataforma para encuentros virtuales de modo físico si se va a aplicar a un grupo de niños con situaciones de difícil acceso tecnológico, o si bien es para estudiantes con alguna dificultad de aprendizaje o física se debe hacer con el acompañamiento de un tutor. Por tal motivo, en todos los casos se les solicitará previamente a los estudiantes tener la prueba impresa para su desarrollo.

### **1. Al inicio de la clase se realizará una actividad de motivación**

Con un saludo, se dará inicio al proceso de la prueba diagnóstica, contándoles a los estudiantes que se realizará una actividad de comprensión lectora, para la cual se necesitará de toda su disposición, atención y concentración. Se les motivará diciéndoles también que viajarán y conocerán lugares desconocidos por medio de la historia que se observará y escuchará en el vídeo. De igual manera, se debe implementar una motivación acorde a las necesidades de cada uno de los niños en caso de que los hubiere, con limitaciones físicas o NEE.

### **2. Actividades antes del video**

Se realizarán algunas preguntas de conocimientos previos de forma oral donde los estudiantes participen con sus previos conocimientos, las cuales invitarán a los niños a activarse frente a la propuesta a desarrollar. Estas preguntas serán de muestreo, predicción y anticipación de lo que puede o no suceder dentro del proceso de aprendizaje con la ayuda del video.

### **3. Actividades durante el video**

Aquí se les compartirá pantalla a los estudiantes y se les presentará el video "La tienda de los dinosaurios" <https://www.youtube.com/watch?v=2OMPYTfC4A0>

Durante la observación del video, los estudiantes darán respuesta de forma oral a las preguntas diseñadas en la prueba, las cuales tienen el propósito que el niño, mediante la interacción con sus pares, descubra, adquiera y afiance nuevos conocimientos mediados por la discusión, el debate y la socialización mediante la técnica de Grupo focal. Esta se realizará con un grupo focal seleccionado previamente de niños de segundo de primaria.

Las respuestas arrojadas por los estudiantes se consignarán en un cuadro resumen de evidencias sobre lo observado y vivido durante la ejecución de la prueba.

(Cuadro de preguntas focus group estudiantes)

#### **4. Actividades después del video**

Luego de terminar el video, se les invitará a los estudiantes a desarrollar las preguntas de la prueba de forma escrita e individual, u otro medio creativo (dibujos, láminas, recortes, plastilina entre otros), que se requieran en caso de que haya estudiantes con alguna necesidad de aprendizaje, la cual corresponde a la fase final del trabajo propuesto.

5. Terminada la actividad de la prueba diagnóstica, se les solicitará a los estudiantes que tomen una foto sobre lo realizado o de forma escrita y luego ser enviada como evidencia de su trabajo. Posteriormente se socializar con los demás estudiantes para adquirir nuevos conocimientos de otras experiencias de aula. Lo anterior permite la interacción de los niños entre sí, generación de nuevas preguntas e interrogantes a partir del hecho de la admiración frente a sus nuevos conocimientos.

#### **6. Cierre de la actividad, prueba diagnóstica**

Se felicitará y se agradecerá a los estudiantes por su participación motivándolos hacia nuevos aprendizajes por medio de esta herramienta. De igual manera, a los padres de familia o a quienes los acompañaron se invitarán a refugiarse en la lectura mediante el video como una estrategia didáctica de aprendizaje y consecución de nuevos saberes y que a su vez los pueden asociar con las demás áreas del saber.

## INSTRUMENTO 1. PRUEBA DIAGNÓSTICA

Test de comprensión lectora, nivel inferencial.

---

**Fecha:**

---

**Nombres y apellidos:**

---

**Grupo:**

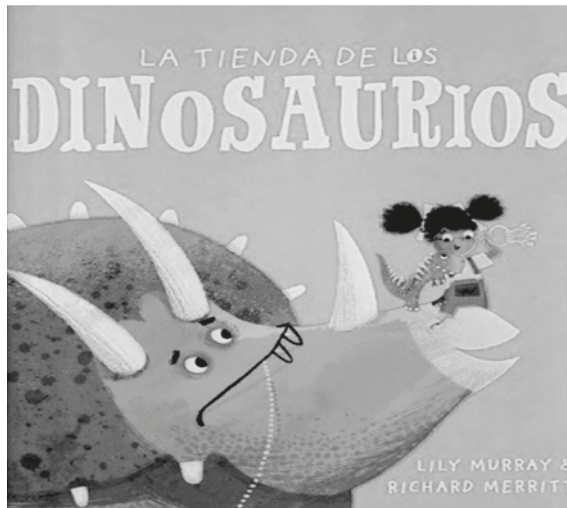
---

*¡Leer es placentero! Por ello debemos motivarnos a cultivar cada día el hábito de la lectura. Leer **bien** lleva su tiempo, porque no basta con vocalizar correctamente la palabra leída, sino que hay que **comprender** lo que se está leyendo. Para lograrlo, hacen falta tres aspectos importantes: **Interés, imaginación y concentración.***

### Actividades antes de observar el video (Oral)

1. ¿Qué conoces sobre los dinosaurios?
2. ¿Qué nombres de dinosaurios conoces?
3. ¿Qué películas o videos has visto sobre dinosaurios?

A continuación, vas a observar detenidamente la siguiente imagen:



4. ¿De qué puede tratar un cuento llamado: “La tienda de los dinosaurios?”

A partir de este trabajo de propuesta de acción educativa, y teniendo presente los elementos de competencia que el proceso de comprensión lectora brinda en sus diferentes niveles, literal, inferencial y crítico, hemos querido hacer énfasis en los niños de segundo de primaria, en el nivel inferencial donde el niño empieza a demostrar su capacidad de asociación, reconstrucción de significados a partir de la propuesta de trabajo planteada, y así de esta manera formular sus propias conjeturas, hipótesis y conclusiones de lo aprendido. Es en esta etapa escolar donde se ve necesario fortalecer procesos y dificultades que puedan presentar ante el nivel de comprensión planteado.

La propuesta de intervención educativa se realizará con una muestra significativa de niños de segundo de primaria, los cuales deberán tener las siguientes características: se escogerán hombres y mujeres, de los cuales algunos de ellos deberán presentar dificultades en cuanto a su proceso de comprensión y notorias dificultades en su nivel inferencial. Otra parte de la población seleccionada deben presentar habilidades y destrezas frente a su proceso de comprensión, esto con el fin de realizar un análisis comparativo de habilidades y competencias adquiridas hasta el momento en su etapa escolar y observar de forma individual cuáles son las principales falencias que están presentando, con el propósito de fortalecerlas mediante la ayuda de una serie de propuestas didácticas mediadas por uso del video como herramienta multimedial.

En consecuencia, los instrumentos propuestos como generación de recolección de información posibilitarán detectar información relevante que pueda conducir a buscar estrategias de mejora frente a las falencias que estos niños presenten en su nivel de comprensión lectora inferencial, en el momento en que se confrontan con una realidad temática desde el video como herramienta multimedial.

Es así como en este contexto planteado de observación a niños de educación básica primaria, se lograrán evidenciar datos como agentes de observación, a proponer a partir de los hallazgos, estrategias que fortalezcan el proceso de

comprensión lectora en dichos niños en cuanto a su nivel inferencial, teniendo mayor claridad frente a la propuesta planteada en la pregunta problematizadora, apoyados en las dos grandes actividades que ayudarán a dar mayor significado al tema central, tomando como enfoque el cualitativo que conduce hacia la recolección de información, indagación, observación y posterior análisis de datos que se puedan encontrar, y que a su vez contribuyan al fortalecimiento del proceso que se abordará con este nivel escolar.

## PROTOCOLO DE IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

En principio, las consideraciones generales de la propuesta y su implementación son que esta consta de un primer momento de evaluación diagnóstica para conocer el punto de partida de la aplicación y posteriormente comparar con los resultados finales. Un segundo momento de profundización en los procesos de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes por medio de un instrumento de grupo focal y un tercer momento en el que se elabora un diario pedagógico con evidencia fotográfica y audiovisual de la aplicación de la propuesta.

El primer momento, el de la evaluación diagnóstica, se circunscribe a una clase virtual de español de sesenta minutos que comienza con una breve introducción al tema y una motivación para la actividad, unas preguntas sobre los dinosaurios para activar el conocimiento previo, la visualización de un video que cuenta un cuento titulado *La tienda de los dinosaurios* y la socialización y el debate por subgrupos para que los estudiantes aprendan utilizando elementos del constructivismo.

Posteriormente, después de ver el video los estudiantes responderán unas preguntas de manera escrita que tienen que ver con la competencia de la comprensión lectora de nivel inferencial. Ellos darán respuesta desde su perspectiva a preguntas como "Cuéntanos cómo te pareció el video", "¿Qué otro título le darías a este video y por qué?" y "¿Qué otro final le

darías al video?”. Estas preguntas sirven para que los estudiantes pongan en práctica su comprensión inferencial sobre el video (que viene a ser un texto oral con apoyo de imágenes) y mejoren dicha competencia.

En consecuencia, con lo anterior se llevará a cabo el instrumento de grupo focal con los educadores de distintos grados y asignaturas, instrumento que será regulado por un mediador y observado por un observador para luego analizar lo discutido y escribir un informe con la información recabada. El grupo focal permite que los entrevistadores hagan un estudio un poco más detallado sobre la problemática planteada mediante una conversación amena y natural en el que fluyen las ideas. Toda la sesión de aplicación del instrumento será por medio de la virtualidad, en plataformas como Zoom, y grabada para fines académicos.

Paralelamente se recogen evidencias fotográficas, audiovisuales y escritas de toda la experiencia para elaborar un diario pedagógico que dé cuenta de la implementación de la propuesta didáctica. Así mismo, se grabará la clase de principio a fin para analizar a profundidad cada uno de los momentos en que está dividida la prueba diagnóstica, y para escuchar y observar en los estudiantes sus diferentes comentarios, reacciones y expresiones durante el momento de la intervención.

Para hacer este diario pedagógico se escogen estudiantes con dificultades en términos de comprensión lectora inferencial y estudiantes con bastantes aptitudes para el mismo campo; también se elige una población heterogénea de hombres y mujeres y de estudiantes de todos los contextos y particularidades.

Luego se formulan preguntas apropiadas que se responden con base en los comportamientos observados en los estudiantes. Algunas de las preguntas son “¿Qué expectativas genera en los estudiantes la propuesta pedagógica a partir del video?” “¿De qué manera los estudiantes manifiestan su interés frente al desarrollo de la actividad propuesta?” “¿Qué situaciones problema se presentan durante la ejecución de la actividad propuesta?”.

Luego, en cuanto a las consideraciones que se deben tomar para aplicar correctamente y sin errores los tres instrumentos diseñados para esta propuesta pedagógica, es menester mencionar lo siguiente:

- Los estudiantes deben tener impresa la prueba diagnóstica con antelación de la clase virtual.
- Se deben seguir a cabalidad los ocho pasos propuestos por Sampieri (2014) —que están en la descripción del instrumento— para antes de la ejecución del grupo focal.
- Se debe contar con un moderador que guíe el proceso de discusión para la aplicación ordenada y eficaz del instrumento del grupo focal.
- Se debe tener un observador que tome nota de lo tratado en el grupo focal.
- Se debe grabar la discusión para analizar las respuestas y elaborar un informe a posteriori.
- Se debe dejar en claro que la información y datos personales recabados por los participantes sólo serán utilizados con propósito investigativo.
- Para la elaboración del diario pedagógico se deben escoger tanto estudiantes con dificultades y problemas en el desarrollo de la comprensión lectora inferencial como estudiantes distinguidos en este ámbito, así como población heterogénea de hombres y mujeres y estudiantes de contextos y capacidades diversas.

Para cubrir las particularidades y alternativas de esta propuesta en otros contextos, se pueden esbozar ideas como la utilización de videojuegos interactivos y narrativos en vez de videos para potenciar la comprensión lectora inferencial. Por otro lado, para contextos apartados o sin internet, se puede utilizar la radio como reemplazo del video y forma de obtener un *input* pertinente. También se pueden emplear actividades como un cineforo de la película *El viaje de Arlo* o el análisis de textos como *El dinosaurio* de Augusto Monterroso.

Además, para estos tiempos que corren, la propuesta pedagógica ya se encuentra adaptada a la educación en modalidad virtual, pues como se establece en párrafos anteriores, la aplicación de todos los instrumentos puede ser fácilmente volcada a plataformas virtuales

como *Zoom*, *Skype*, *Google Meet*, entre otros. Lo único que se necesita de mera crucial es la colaboración de los acudientes en la elaboración de las actividades de la investigación.

Por otro lado, en cuanto a las personas con capacidades diferentes, como también se teorizó varias veces en párrafos anteriores, es necesaria la participación de estudiantes heterogéneos con todo tipo de diferencias para hacer que los instrumentos sean más eficaces y a prueba de errores metodológicos. Más tarde, si se presentasen estudiantes con discapacidades, la propuesta pedagógica se podría implementar sin ningún problema solo con la adaptación de los instrumentos y recursos a las posibilidades de los aprendientes. Por ejemplo, si los educandos son invidentes, la prueba diagnóstica podría ser de comprensión oral, y los recursos audios en vez de videos. Si fueran sordos, podrían ser solo videos con lengua de señas.

Luego, en cuanto a alternativas para la prelectura, lectura y post-lectura se pueden implementar análisis de obras audiovisuales, lectura de imágenes, lectura de textos escogidos por los mismos estudiantes y actividades de argumentación de diversa índole —como debates, seminarios socráticos y exposiciones—. Y para trabajar esta propuesta pedagógica de manera transversal es posible también utilizar como material de lectura o tema escogido conceptos de otras áreas del conocimiento, como la biología (como en el caso de esta propuesta), la historia, el arte, las matemáticas (resolución de situaciones problema con datos numéricos sobre los dinosaurios); tan solo por nombrar unos cuantos.

Esta propuesta de acción educativa puede convertirse y plantearse como política institucional, en tanto se logre implementar desde el currículo un plan lector a partir del apoyo de material audiovisual la lectura como un eje transversal para todas las áreas del conocimiento, poniendo en práctica técnicas y estrategias de lectura desde los grados iniciales e incluyendo gran material audiovisual de diferente contenido como pretexto para la adquisición de los conocimientos y potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje de una manera más interactiva.

A continuación, se presentan las estrategias de comprensión de lectura que pueden ser utilizadas a la hora de observar un video con audio o sin él y que permitirán una mayor apropiación del contenido audiovisual en cuestión, mejorando así el nivel inferencial de lectura:

Propuestas de Solé (2006), Calero (2011), Gutiérrez y Salmerón (2012):

- Antes de la lectura: En este momento se establecen cuatro acciones fundamentales para dar inicio al proceso de lectura, planificación, motivación, propósitos de la lectura y conocimientos previos.
- Durante de la lectura: Debe estar acompañada por los siguientes procesos: predicciones a partir del título y de las imágenes, juegos cognitivos (inferencias, parafraseo, juego de roles, representaciones visuales) solución de dudas e inquietudes y revisión del nivel de comprensión logrado.
- Después de la lectura: en el último momento del ejercicio de lectura se pueden desarrollar las siguientes acciones: socialización de apreciaciones sobre del texto (VIDEO), construcción global del texto y confirmación del alcance de los propósitos de la lectura.



## REFERENCIAS.

- Abusamra, V. y Jaanette, Y. (2012). "Lectura, escritura y comprensión de textos: aspectos cognitivos de una habilidad cultural". *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 4 (1). <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnl/v4nspe/v4nspea01.pdf>
- Aguilar Trujillo, D. y Morón, A. (1994). "Multimedia en educación". En *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*. (3), 81-89. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=635418>
- Alonso, J. y Mateos, M. (1985) "Comprensión lectora: Modelos, entrenamiento y evaluación" En *Infancia y aprendizaje*.
- Álvarez, D. (2006). *Seis ensayos para una bibliotecología de la lectura*. Medellín, Colombia. [Trabajo presentado para optar a la categoría de Profesos Asociado. Escuela Interamericana de Bibliotecología Universidad de Antioquia].
- Álvarez, I. y Topete, C. (2004). "Búsqueda de la calidad de la educación Básica, Conceptos básicos, criterios de evaluación y estrategias de gestión". En: *Revista Latinoamericana de estudios educativos*. México: Centro de Estudios Educativos. vol. XXXIV, N° 003; 11-36.
- Amaya J. (2010). *Sistemas de información gerenciales: Hardware, software, redes, Internet, diseño*. Segunda Edición. Editorial ECOE ediciones.
- Bartolomé, A. (1994). "Multimedia interactivo y sus posibilidades en educación superior". En *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 1, 5-14.

- Belloch, C. (2012). *Aplicaciones multimedia*. Unidad de Tecnología Educativa, Universidad de Valencia Comunicación interactiva. Valencia España. <https://www.uv.es/bellochc/pdf/pwtic3.pdf>
- Bravo, J. (2000), *El video educativo*. Madrid. <http://www.ice.upm.es/wps/jlbr/Documentacion/Libros/Videdu.pdf>
- Bringas, F.; Curiel, C.; Secunza, A. (2008) "Las competencias básicas en el área de Lengua Castellana y Literatura". En *Cuadernos de educación de Cantabria*.
- Cassany, D. (2006) *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama: Barcelona.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar Lengua*. Barcelona, España: Grao.
- Castells M. (1996) *Las tecnópolis del mundo. La formación de los complejos industriales del siglo XXI*, Madrid: Alianza Editorial.
- CERLALC (2011). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector*. CERLALC: Bogotá.
- Chaves, L. (2013). "El Bibliotecólogo como animador a la lectura desde la Biblioteca Escolar" En *Revista e-Ciencias de la Información*, 3 (2), 1-6.
- Cordón, J. A., & Jarvio, A. O. (2015). ¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38(2), 137-145. doi: 10.17533/udea.rib.v38n2a05
- De Souza, T. G. (2016). "Lectura, biblioteca e inclusión social. Importancia de la promoción de la lectura en comunidades ribereñas en Amazonas, Brasil". En *Información, cultura y sociedad: revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas*, (34), 93-105. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263045848007>

- Escribano, A. (1992). "Modelos de enseñanza en la educación básica". Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Evangelista, D. y Evangelista, E. (2014). "Lingüística textual: estrategias metodológicas para afianzar la comprensión lectora". Saarbrüc: Editorial Académica Española.
- García, J. (2014). *Prevención en dificultades del desarrollo y del aprendizaje*. Madrid: Pirámide
- Gayesky, D. (1992): *Making Sense of Multimedia*. *Educational Technology*, 32(5), 9-13.
- González, M. (2016). *La multimedia educativa y los cuentos interactivos como herramienta didáctica para fortalecer la comprensión lectora: caso centro educativo rural Atanasio, Santa Bárbara Antioquia*. (Trabajo de grado, Universidad Pontificia Bolivariana). Medellín, Colombia. [https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3110/Tesis\\_Maria%20Magdalena%20Gonzalez%20Restrepo.pdf?sequence=1](https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3110/Tesis_Maria%20Magdalena%20Gonzalez%20Restrepo.pdf?sequence=1)
- Grupo Quimera (1995), *Curso de lectura comprensiva*. Edicions de la Universitat de Lleida.
- Guerrero, M.; Gay, M., Robles, H. (2016). *Análisis del desarrollo de un material multimedia orientado al manejo higiénico de los alimentos*. Didáctica, Innovación y Multimedia. Consultado el 01/03/07.
- Gutiérrez, C. y Salmerón, H., (2012). Estrategias de comprensión lectora. enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado Revista de currículum y formación del profesorado*. 61 (11). p. 183-202
- Henao, O. (2002) *Procesamiento cognitivo y comprensión de textos en formato hipermedial* 1° ed. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

- Hernández M. A., y Quintero G. A. (2001). *Comprensión y composición escrita. Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Hernández, W., López, J., (2017). *Fortalecimiento de la habilidad lectora inferencial mediante una estrategia pedagógica que incluye el uso de un objeto virtual de aprendizaje*. Tesis de grado presentada como requisito para optar el título de Magister en Educación. Universidad Libre De Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá D.C.
- Hurtado, R.; Serna, D.; Sierra, L. (2001). *Escritura con sentido: estrategias pedagógicas para mejorar la producción textual*. Medellín: Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana.
- Jonassen, D. (1989): *Hypertext/Hypermedia*. Educational Technology Pub., Englewood Cliffs, New Jersey.
- Llamazares, M. T., Ríos, I., & Buisán, C. (2013). "Aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas". *Revista española de pedagogía*, LXXI, (255), 309-326
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Serie Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana, Sistemas multimedia: introducción a los sistemas multimedia para formación*. [http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles89869\\_archivo\\_pdf5.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles89869_archivo_pdf5.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. <http://www.mineduacion.gov.co>

- Montealegre, R. y Forero, L. A. (2006). "Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio". En *Acta Colombiana de Psicología*, 9 (1), 25-40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=798/79890103>
- Montes, A. M., Rangel, Y., Reyes, J. A. (2014). Comprensión lectora. Noción de lectura y uso de macrorreglas. *Ra Ximhai*, 10 (5), 265-277. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134018>
- Moral, J.M.; Esteruelas, A.; Ezpeleta, D. y Martínez, A (1997). *Sistemas multimedia en la enseñanza*. Departamento de Didáctica y Organización Educativa Universidad de Barcelona. Biblioteca virtual de tecnología educativa. [http://www.lmi.ub.es/te/any95/varis\\_aula/](http://www.lmi.ub.es/te/any95/varis_aula/)
- Ochoa Montaña, J., Ochoa Montaña, J., Mesa Cárdenas, S. L., Pedraza Orduz, Y., y Orlando Caro, E. (2019). "La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora". En *Educación y Ciencia*. Núm. 20, 249 – 263.
- Ralston, G. (1991). *Hypermedia... not Multimedia*. The Expanded Desktop. 1(4).
- Salinas, J. (1994). *Interacción, medios interactivos y vídeo interactivo*. *Enseñanza*, 10-11.
- Salinas, J. (1996). *Multimedia en los procesos de enseñanza - aprendizaje: elementos de discusión*. Ponencia en el Encuentro de Computación Educativa. Santiago de Chile, 2-4 mayo.
- Salvador, F. y Gutiérrez, R. (2005). *Atención educativa al alumnado con dificultades en lectura y escritura*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología*

*de la investigación.* México D.F.: Mc Graw-Hill Interamericana.

- Solé, I. (1987) *Leer, lectura y comprensión.* Barcelona: Laboratorio Educativo
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura.* Barcelona: Editorial Graó. La Lectura en la Escuela.
- Solé, I. (2006) "Competencia lectora y aprendizaje". En *Revista Iberoamericana de Educación* (59), pp 43-61
- Solé, I. (2006). *Estrategias de Lectura* 16a edición. GRAO.
- Staff U. (2010). *Computación Básica.* Primera edición. ISBN 9871857616, 9789871857616
- Sulbarán-Piñeiro, E., Rojon-González, C. (2006). "Repercusión de la interactividad y los nuevos medios de comunicación en los procesos educativos." En *Dialnet*, 1 (27), Caracas Venezuela pp. 187-210. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65821108>
- Tizón, G. (2008) *Las TIC en la educación.* Editorial Lulupress.inc



