

FORTALECIMIENTO DEL RAZONAMIENTO INDUCTIVO DE LOS ESTUDIANTES DE
TERCERO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PEDRO NEL JIMÉNEZ EN
PANAMÁ DE ARAUCA, DEL MUNICIPIO DE ARAUQUITA, ARAUCA, CON EL PROPÓSITO
DE MEJORAR LAS HABILIDADES A NIVEL INFERENCIAL TANTO EN EL SENTIDO LOCAL
COMO GLOBAL DE TEXTOS NARRATIVOS

Pablo Roberto Ángel Gallego, Paola Carolina García Salgado,
Dayra Johana Medina Acero



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad La Gran Colombia
Bogotá
2026

Fortalecimiento del razonamiento inductivo de los estudiantes de tercero de primaria
de la Institución Educativa Pedro Nel Jiménez en Panamá de Arauca,
del municipio de Arauquita, Arauca, con el propósito de mejorar
las habilidades a nivel inferencial tanto en el sentido
local como global de textos narrativos

Pablo Roberto Ángel Gallego, Paola Carolina García Salgado,
Dayra Johana Medina Acero

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en Educación

Director Eurias Casas Casallas



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad la Gran Colombia
Bogotá
2026

Tabla de Contenido

Resumen.....	6
Abstract.....	7
Descripción del Problema	8
Pregunta Problematicadora	13
Objetivo General	14
Objetivos Específicos.....	14
Justificación	15
Antecedentes	18
Internacionales.....	18
Nacionales	26
Locales.....	29
Marco teórico	33
El razonamiento inductivo	35
Inferencia de información implícita.....	37
Sentido local y global de un texto	40
Textos Narrativos	41
Metodología	45
Enfoque y Tipo de Investigación	45
Contexto y Participantes	46
Diseño de la Intervención Pedagógica.....	50
Instrumentos de Recolección de Información	52
Prueba Pretest #1	52
Prueba Pretest #2	52

Prueba Posttest.....	53
Procedimiento	54
Detección de la Situación Problema.....	54
Análisis de Estrategias	55
Elección de las Estrategias	55
Desarrollo de Material Didáctico.....	56
Pruebas Pretest.....	56
Implementación del Material Didáctico.....	56
Prueba Posttest.....	57
Análisis de Resultados	57
Conclusiones	57
Técnicas de Análisis de Datos	58
Nivel 1	58
Nivel 2	59
Nivel 3	59
Nivel 4	59
Cronograma	60
Análisis de Resultados.....	61
Rendimiento Global.....	73
Conclusiones	77
Referencias.....	80

Lista de tablas

Tabla 1: <i>Cronograma</i>	60
Tabla 2: <i>Prueba Pretest #1</i>	62
Tabla 3: <i>Prueba Pretest #2</i>	62
Tabla 4: <i>Prueba Postest</i>	69
Tabla 5: <i>Rendimiento Global Prueba Pretest #1</i>	73
Tabla 6: <i>Rendimiento Global Prueba Pretest #2</i>	74
Tabla 7: <i>Rendimiento Global Prueba Postest</i>	74

Resumen

Esta investigación aborda las dificultades al inferir en la lectura, detectadas en la experiencia docente con los estudiantes del grado tercero de primaria en la Institución Educativa Pedro Nel Jiménez, ubicada en el centro poblado Panamá de Arauca, dificultades observables en los resultados de las pruebas Saber 3° presentadas por la institución, siendo la última prueba que se presentó la del año 2022 y que pueden estar afectando a parte de una generación de estudiantes, ya que estas dificultades evidenciadas en el año 2022 persisten en el tercer grado hasta el 2025. La investigación tuvo como objetivo fortalecer el razonamiento inductivo en con el propósito de mejorar las habilidades inferenciales en el sentido local y global de textos narrativos y se desarrolló en un contexto rural caracterizado por condiciones de difícil acceso y conflicto armado. Se realizó un diagnóstico para revelar las dificultades de los estudiantes en temas de lectura inferencial y posteriormente, adoptando el enfoque del aprendizaje significativo, se diseñaron e implementaron estrategias didácticas contextualizadas y basadas en el razonamiento inductivo. Una tercera prueba verificó el impacto de la intervención y evidenció una mejora significativa en el desempeño de los estudiantes, mostrando avances en la capacidad para realizar inferencias. Se concluye que la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas haciendo uso del razonamiento inductivo, junto con el acompañamiento docente y familiar a los alumnos, favoreció el desarrollo de su comprensión de lectura inferencial.

Palabras clave: razonamiento inductivo, estudiantes del grado tercero de primaria, lectura inferencial, sentido local y global, textos narrativos, contexto, difícil acceso, conflicto armado, aprendizaje significativo, estrategias didácticas, intervención.

Abstract

This study addresses the difficulties in making inferences while reading, identified through teaching experience with third-grade students at the Pedro Nel Jiménez School, located in the town of Panamá de Arauca. These difficulties are evident in the results of the Saber 3° tests administered by the school, with the most recent test having been taken in 2022; they may be affecting a significant portion of a generation of students, as these difficulties evident in 2022 persist in third grade through 2025. The research aimed to strengthen inductive reasoning with the goal of improving inferential skills regarding the local and global meaning of narrative texts and was conducted in a rural context characterized by difficult access and armed conflict. An assessment was conducted to identify students' difficulties in inferential reading, and subsequently, adopting a meaningful learning approach, contextualized teaching strategies based on inductive reasoning were designed and implemented. A third study assessed the impact of the intervention and found a significant improvement in student performance, demonstrating progress in their ability to make inferences. The study concluded that the implementation of contextualized teaching strategies that utilize inductive reasoning, combined with support from teachers and families, fostered the development of students' inferential reading comprehension.

Keywords: inductive reasoning, third-grade elementary school students, inferential reading, local and global meaning, narrative texts, context, difficult access, armed conflict, meaningful learning, teaching strategies, intervention.

Descripción del Problema

En la actualidad existe una mayor oportunidad de acceder a la educación, pero para los países en vías de desarrollo y países subdesarrollados, esta mayor escolarización no es proporcional a un mayor aprendizaje, por el contrario, hay más niños fuera de la escuela que están aprendiendo más que aquellos dentro de una, de acuerdo con UNICEF (2019), 387 millones de niños y niñas no están aprendiendo lo mínimo necesario en materia de matemáticas y lectura y se proyecta que para el 2030, esta cifra aumentará 420 millones de niños y niñas.

Desde que ocurrió la pandemia por covid-19 en el año 2020, se vienen presentando datos alarmantes en materia de educación, según el Banco Mundial (2022), en países de bajo o medio desarrollo, el 70% de los niños que tienen 10 años presentan dificultades para comprender lo que leen, lo cual resulta irónico, pues se esperaría que, para esta edad, los niños puedan entender textos simples.

En Colombia el panorama no es diferente y las pruebas del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) realizadas en el año 2022 a nivel nacional para el grado tercero primaria en lectura lo demuestran, factores tales como: la región, el nivel socioeconómico, la ruralidad, la distancia que recorre cada estudiante desde su hogar a la escuela, el acceso a la tecnología y al internet, influyen en los resultados obtenidos durante el examen, evidenciando la pobreza del aprendizaje en los niños y las niñas en el país y como la desigualdad económica toma un papel protagónico en los resultados.

Según el ICFES (2022), en Colombia, el 24.4% de los niños y niñas del grado tercero no lee a solas por diversión, y el 34.4% lee menos de una hora al día a solas por diversión, según los resultados de las pruebas, estos estudiantes de bajo o nulo hábito de lectura tuvieron entre 14 y 25 puntos menos que aquellos que dedican dos o más horas al día a leer. El uso del internet también tuvo sus efectos en los puntajes de la prueba, el 20% de los participantes no

usa internet y estos sacaron 12 puntos menos que los estudiantes que usan internet más de 5 horas al día, esto va enlazado con la posesión de una computadora en el hogar, lo cual arroja conclusiones similares. También, se destaca la influencia del nivel socioeconómico (NS) en los promedios obtenidos, ya que, para el NS1, el promedio del puntaje en la prueba fue de 373 y para el NS4, el puntaje fue de 453, mostrando una diferencia de 80 puntos entre un nivel y otro. En cuanto a la ubicación del establecimiento educativo, las escuelas en el sector urbano tuvieron un promedio de 410 puntos, mientras que las escuelas rurales las cuales conforman el 30% del total de los participantes, sacaron 377 puntos. En el grado tercero, el 40% de los participantes obtuvieron un nivel de desempeño 1 (bajo), y 53% en el sector rural. El informe de ICES expone que los estudiantes que tardan más de 30 minutos en llegar al establecimiento educativo sacaron puntajes más bajos frente a aquellos que gastan menos de 15 minutos en llegar. Ahora bien, en la región de los llanos, que consiguió el segundo peor promedio de la prueba, obtuvo 37 puntos menos que la región centro oriente, la cual fue la mejor puntuada. En el departamento de Arauca el 42% de los estudiantes se ubicó en un nivel bajo de desempeño en la prueba de lectura.

La institución educativa que es objeto de esta investigación es la I. E. Pedro Nel Jiménez, la cual cumple con las características que pueden dar a entender el porqué del bajo rendimiento en la prueba de lectura del grado tercero primaria, se encuentra ubicada en el departamento de Arauca, en un sector rural perteneciente al municipio de Arauquita llamado Panamá de Arauca, que se está clasificado como zona de difícil acceso, siendo un área marginal que aún vive en el panorama del conflicto armado, condiciones precarias de escasez, mala calidad de los servicios públicos y bajo acceso a la conectividad y a las tecnologías.

El concurso docente realizado entre 2019 y 2020 para zonas post conflicto trajo una oleada de docentes nuevos en el 2021 a la institución y posterior a la pandemia de covid-19 y el regreso a la normalidad académica, los nuevos docentes, al implementar métodos de

observación y análisis de resultados de procesos evaluativos evidenciaron en los estudiantes de primaria dificultades que tuvieron para comprender problemáticas al leerlas y tratar de resolverlas.

Desde la educación resulta bastante difícil mitigar en corto plazo las problemáticas en el contexto sobre el nivel socioeconómico y aún más las de índole geográfica, por lo tanto, surge una necesidad de abordar este tema desde el interior de la escuela, enfocándonos en los estudiantes para tratar de disminuir esa brecha de desigualdad visibilizada en los resultados de las pruebas mencionadas con anterioridad. La metodología utilizada junto con el apoyo de las actividades propuestas por el programa todos a aprender (PTA) no resultan ser suficientes para que los estudiantes puedan resolver problemáticas que se les plantean de forma oral o escrita, y, aunque su comprensión lectora no es excelente, han demostrado el poder comprender textos simples, por ende, se podría pensar que el problema no radica netamente en la comprensión lectora, sino en el acto de razonar que significa “ordenar y relacionar ideas para llegar a una conclusión” (RAE, s.f., definición 2).

Para efectos de este estudio se toma en cuenta únicamente el grado tercero, pues es uno de los grados donde más observan las dificultades por parte de los docentes, se reafirma la problemática a través de los resultados de las pruebas y es, además, el primer grado de la básica primaria que presenta pruebas ICFES, esto con el fin de brindar estrategias para que los futuros grados tercero de la institución también puedan mejorar su rendimiento en las pruebas.

En las pruebas lectura que realiza el ICFES a estudiantes del grado tercero se contemplan tres procesos básicos para la comprensión lectora; el literal, el inferencial y el crítico, los resultados de las pruebas que presentó el grado tercero en el 2022, las cuales no son de dominio público y que solo el rector de la institución, o en este caso rectora, tiene acceso a ellos, la cual en su momento socializó con los docentes, corroboraron que los estudiantes comprenden relativamente bien el proceso literal pero presentan dificultades en el

proceso inferencial y, por consiguiente, en el proceso crítico. Con el fin de mantener el orden en los procesos de comprensión de lectura, se decide realizar la investigación enfocando los esfuerzos en mejorar las habilidades inferenciales en los estudiantes del grado tercero, el siguiente paso es determinar desde qué método abordarlo y con qué enfoque.

Existen diversos métodos de razonamiento y cada uno puede ir ligado a diferentes etapas del desarrollo humano, por ejemplo el método transductivo, el cual se utiliza principalmente a muy temprana edad, luego tenemos otros métodos más avanzados como el lógico, la inferencia y el deductivo los cuales se desarrollan mejor en la preadolescencia, el cuantitativo que se enfoca en el área de matemáticas y no en temas de lenguaje, comunicación, lectura o escritura, por ende, quedan pocas opciones para mejorar el razonamiento en los niños, es ahí donde surge la idea de aplicar una metodología inductiva, el cual según Piaget (1969) es el que facilita el aprendizaje acorde a la etapa en la que se encuentra la población de estudio y puede aplicarse en diversas ciencias o áreas del conocimiento, los trabajos expuestos por Bizama y Chávez (2022), Platas, Castro y Reyes (2015) y Basto (2018), a través de la aplicación de diversas pruebas, demostraron que el razonamiento inductivo favorece la comprensión lectora y la resolución de problemas.

Ahora bien, para abordar la problemática es necesario darle un enfoque pedagógico que permita generar una motivación constante en los estudiantes al momento de leer. Hay que recordar que estos niños carecen de hábitos correctos de lectura, refiriéndonos al nulo acto de leer por interés propio o al solo hecho de realizar una decodificación de forma mecánica la lectura llegando meramente a un proceso literal.

Es importante despertar el interés por leer en los alumnos para facilitar el darle significado a un texto a través de la lectura inferencial, por ello, la investigación asume un enfoque basado en el aprendizaje significativo el cual toma experiencias propias del sujeto o del contexto y las involucra en los procesos de aprendizaje como exponen Mosquera (2023) y

Díaz (2003) para que el estudiante asuma un papel protagónico en la construcción de su propio conocimiento y genere en él las herramientas invisibles (Duke et al., 2021) que le concedan realizar inferencias.

Se plantea para abordar la problemática la siguiente hipótesis: La implementación de estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento del razonamiento inductivo en los estudiantes de tercero de primaria de la Institución Educativa Pedro Nel Jiménez, en Panamá de Arauca, mejorará sus habilidades para inferir información implícita en textos narrativos, tanto en el sentido local como global. El diagnóstico de las dificultades relacionadas con la inferencia permitirá diseñar e implementar acciones pedagógicas pertinentes al contexto de la población, cuya evaluación evidenciará avances significativos en el proceso de comprensión inferencial. Asimismo, el seguimiento y acompañamiento permanente por parte de las familias y del entorno más cercano de los estudiantes constituirá un factor fundamental para que los resultados del proceso formativo sean visibles y sostenibles en el tiempo.

Pregunta Problematicadora

¿Cómo fortalecer el razonamiento inductivo de los estudiantes de tercero de primaria de la Institución Educativa Pedro Nel Jiménez en Panamá de Arauca con el propósito de mejorar las habilidades a nivel inferencial tanto en el sentido local como global de textos narrativos?

Objetivo General

Fortalecer el razonamiento inductivo de los estudiantes de tercero de primaria de la Institución Educativa Pedro Nel Jiménez en Panamá de Arauca con el propósito de mejorar las habilidades a nivel inferencial tanto en el sentido local como global de textos narrativos.

Objetivos Específicos

- Diagnosticar las dificultades que manifiestan los estudiantes en la inferencia de información implícita sobre el sentido local y global en textos.
- Proponer e implementar estrategias didácticas que fortalezcan el razonamiento inductivo en el área de lengua castellana acorde al contexto de la población de estudio a partir de experiencias y/o casos exitosos.
- Evaluar el impacto de la implementación de las estrategias didácticas de razonamiento inductivo en la inferencia de información implícita.

Justificación

En Colombia, las pruebas ICFES de lenguaje realizadas en el año 2022 para el grado tercero de primaria revelaron que lo inferencial y lo crítico son los dos procesos para la comprensión de un texto que más dificultades generan en los estudiantes y factores como el hábito de lectura, el nivel socioeconómico, la ubicación geográfica, el acceso a tecnología y al internet, la ruralidad y la distancia que recorre cada estudiante hasta el colegio, afectan directamente el puntaje que puede llegar a obtener un estudiante durante la prueba según el resumen de resultados de la región Llanos y el informe nacional de resultados presentados por el ICFES (2022).

Niños y niñas que provienen de familias de escasos recursos, que cuentan con padres con un bajo nivel educativo o familias disfuncionales que no procuran hábitos de lectura en ellos y que no cuentan con tan siquiera un libro en casa, que se encuentran viviendo en sectores marginales, rurales o de difícil acceso, donde la señal telefónica es precaria, al igual que los demás servicios públicos y los hogares no cuentan con acceso a internet o a medios tecnológicos como un computador y hasta un teléfono, lugares donde los estudiantes deben recorrer distancias considerables para asistir a una institución educativa todos los días, estos niños y niñas mostraron que la diferencia frente a estudiantes promedio en condiciones que se podrían considerar normales o ideales puede ser de hasta 80 puntos.

Según ICFES (2022) la región Llanos (Orinoquía colombiana o llanos orientales colombianos) ocupó el penúltimo lugar en las pruebas y en Arauca, el 42% de los estudiantes tuvieron un bajo desempeño en la prueba de lectura, dificultad que es perceptible en las aulas del grado tercero de la Institución Educativa Pedro Nel Jiménez en Panamá de Arauca, zona donde los estudiantes cumplen con los criterios geográficos, sociales y económicos mencionados anteriormente que influyen negativamente en los resultados de las pruebas y sumado a ello, se encuentra el panorama de conflicto armado que azota la región. Esta

dificultad fue corroborada en su momento por la socialización que realizó la rectora a los docentes de los resultados de las pruebas ICFES de aquel año en donde, a pesar de no mostrar dificultades para responder preguntas del proceso básico literal, si presentaron grandes inconvenientes en el proceso básico inferencial y crítico, por ende, es necesario realizar una investigación que permita estudiar la problemática y atenderla en aras de mejorar el desempeño del estudiante en la prueba y favorecer la comprensión de lectura inferencial, ya que sin el mejoramiento de esta habilidad no es posible abordar el proceso básico crítico, todo ello adoptando un enfoque pedagógico de aprendizaje significativo y apoyados en el método inductivo, ya que para Piaget, este se incorporaba con mayor facilidad al aprendizaje de los niños que oscilan las edades de un estudiante del grado tercero de primaria (Piaget y Inhelder, 1969).

En este sentido, la relevancia de este estudio radica en su aporte a la mejora de los procesos educativos en contextos vulnerables, como el de la Institución Educativa Pedro Nel Jiménez en Panamá de Arauca, donde estas condiciones inciden directamente en el bajo desempeño de los estudiantes. Pese al tiempo transcurrido desde la detección de las dificultades en el año 2023 y el análisis de los resultados de las pruebas Saber 3° ICFES 2022, el Informe nacional de resultados de las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9° aplicación 2022 y el Resumen de resultados: pruebas Saber 3°, 5° y 9° 2022 región llanos, la problemática ha persistido durante años, lo que reafirma la pertinencia y urgencia de generar estrategias pedagógicas que respondan a esta realidad.

La investigación puede contribuir a reducir las brechas educativas al fortalecer en los niños y niñas habilidades fundamentales como la comprensión lectora inferencial, lo cual impacta directamente en su desempeño académico y en sus oportunidades futuras, al potenciar en los estudiantes la capacidad de interpretar, analizar y reflexionar sobre la información, se promueve la formación de ciudadanos críticos, autónomos y participativos,

capaces de desenvolverse en la sociedad y aportar al desarrollo del país. Asimismo, beneficia a la institución educativa al proporcionar herramientas pedagógicas contextualizadas que enriquecen las prácticas docentes y favorecen mejores resultados institucionales.

Antecedentes

Durante el desarrollo de esta investigación se encontraron diversos estudios que atienden la problemática de realizar inferencias en la lectura para las personas en diferentes etapas del crecimiento, la relación que puede tener el razonamiento inductivo con esto, que en su mayoría se buscó que las estrategias implementadas en estas investigaciones provengan de este razonamiento y sus impactos hayan sido positivos.

Internacionales

Desde el ámbito internacional se encontraron diversos de grado e investigaciones que tienen una relación directa con el estudio planteado, los cuales permitirán profundizar acerca de la inferencia en la lectura y el desarrollo del razonamiento inductivo en los estudiantes.

El Trabajo de Grado realizado por Izquierdo (2015) *Intervención en razonamiento por analogías y atención mental en alumnos con necesidades educativas especiales*, ubicado en una institución educativa religiosa en España en un aula con estudiantes que tienen problemas de aprendizaje y necesidades educativas especiales su objetivo fue contribuir a la mejora del funcionamiento cognitivo de los alumnos de dicha aula a través de una intervención específica en el razonamiento y la atención mental.

Esta investigación se centra en la búsqueda y selección de información relevante, así como en la implementación de una intervención práctica enfocada en el razonamiento.

Además, se ha llevado a cabo una observación sistemática del comportamiento de los alumnos y un análisis de los resultados obtenidos tras la intervención. Esto ha permitido adaptar la intervención a las características psicológicas y necesidades educativas de cada alumno, fomentando así un aprendizaje significativo.

Para esta investigación se implementó la observación, se utilizaron tareas específicas para evaluar a los alumnos como las analogías verbales y el análisis de resultados. Ya que se

realizó una intervención, su alcance fue permitir una mejora en el razonamiento de los estudiantes, el desarrollo de competencias y realizar adaptaciones individuales atendiendo a la necesidad particular de cada alumno, los límites están dados por la misma población tan específica y pequeña, las dificultades a la hora de evaluar debido a las condiciones de los estudiantes y factores externos como la familia.

La investigación propone el realizar razonamiento por analogías, lo cual Izquierdo (2015), define como la capacidad de encontrar similitudes entre dos elementos distintos, esta estrategia inductiva se implementa en un contexto de estudiantes con dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales (NEE), entendiendo por necesidades educativas especiales las siguientes condiciones: dislexia, Trastorno específico del lenguaje (TEL), Trastorno por Déficit de Atención (TDA), problemas de lectoescritura y problemas emocionales que pueden llegar a ser rasgos comunes con la población objeto de este estudio.

En el estudio realizado por Bizama y Chávez (2022) *Procesos cognitivos y comprensión de lectura de textos informativos en estudiantes chilenos de enseñanza secundaria* ubicado en una escuela secundaria de Chile su objetivo fue analizar el desarrollo de la inteligencia fluida, la atención, el razonamiento inductivo, deductivo y espacial, y determinar su impacto en la comprensión lectora de textos informativos en los estudiantes de tercer grado de secundaria.

Se tomó una muestra compuesta por 99 estudiantes de ambos sexos, de tercer año de enseñanza secundaria, con edades entre 14 y 16 años. Se aplicaron pruebas estandarizadas para evaluar la inteligencia fluida, la atención, y los razonamientos inductivo, deductivo y espacial, así como la comprensión lectora. Se realizaron análisis descriptivos de las variables y un estudio de correlaciones entre ellas.

Su alcance fue predictivo, y tenía como fin encontrar cuál de las variables: inteligencia fluida, la atención, y los razonamientos inductivo, deductivo y espacial, favorece más la comprensión de lectura, los límites de la investigación están dados por factores externos como

la familia, la muestra no probabilística, el tamaño de la muestra, la falta de diversidad, de instrumentos y el diseño transversal ubicado en un momento específico.

Este estudio ratifica el razonamiento inductivo como uno de los más eficientes para temas de comprensión de lectura en textos informativos, en aras de investigar su efectividad en materia de inferencia de la información implícita.

La investigación realizada por Pinto y Cañadas (2018) llamada *Generalización y razonamiento inductivo en una estudiante de cuarto de primaria. Un estudio de caso desde el pensamiento funcional* localizado en una escuela primaria en España, tuvo como objetivo describir el proceso de razonamiento inductivo y la generalización en una estudiante de cuarto de primaria al resolver un problema que involucra una función lineal.

Para este estudio de caso se implementaron entrevistas clínicas semiestructuradas, donde se plantearon preguntas siguiendo el modelo de razonamiento inductivo propuesto por Cañadas y Castro (2007) para indagar sobre el proceso de generalización de la estudiante al resolver un problema relacionado con funciones lineales.

La generalización según Pólya (1945) citado por Cañadas et al. (2010), es la construcción de conocimiento a partir del análisis de varios casos particulares, mientras que Piaget (1975) citado por Cañadas et al. (2010), se refiere a esta como el paso de algunos a todos, es decir que se deja de ver como casos individuales para pasar a una conclusión general, Kaput (1995) citado por Cañadas et al. (2010), anexa el término patrón a la generalización, planteando que en el análisis de varios casos particulares, la importancia no radica en los casos o situaciones mismas, sino en los patrones y similitudes entre estas. La generalización consiste en analizar casos específicos para llegar a una conclusión general y Cañadas et al. (2010), exponen que la potencialidad del razonamiento inductivo se debe a esta estrategia, por ello la importancia de tenerla en cuenta para efectos de esta investigación.

El alcance de la investigación se centra en describir y caracterizar el proceso de razonamiento inductivo en contextos educativos y la generalización al resolver un problema matemático a través de la adaptación del modelo de Cañadas y Castro (2007), se busca resaltar el rol de la identificación de estructuras y la relación entre las variables del problema. Los límites están dados por la falta de contrastes o comparativas con otros casos al ser un estudio de caso único y su enfoque cualitativo.

Este estudio de caso propone cómo, por medio de la entrevista clínica semiestructurada haciendo uso del razonamiento inductivo, se pueden validar conjeturas y generalizar, estrategia inductiva que a pesar de estar enfocada hacia la matemática podría ser adaptada a la comprensión de lectura.

En el estudio hecho por Platas et al. (2015), titulado *Razonamiento y heurísticas en pruebas de comprensión lectora* ubicado en un centro universitario de lenguas extranjeras en México, el objetivo de dicho estudio fue analizar cómo las heurísticas de razonamiento influyen en la comprensión lectora de los estudiantes, específicamente en las pruebas de opción múltiple.

Para ello se aplicó una prueba de comprensión lectora a 32 estudiantes de italiano, de diferentes áreas académicas y los cuales tenían como lengua materna el español. Después de la aplicación de la prueba, se llevó a cabo una entrevista semiestructurada para indagar sobre las heurísticas empleadas por los estudiantes en la justificación de sus respuestas. Esto permitió obtener datos sobre el rendimiento de los estudiantes y las estrategias que utilizaron para resolver las preguntas.

El alcance de la investigación se centró en evaluar el grado de comprensión lectora inferencial de los estudiantes en ambos idiomas, el que estudian y el materno, y en analizar las heurísticas de razonamiento que emplean al responder preguntas, los resultados arrojaron que por medio de la inducción se obtuvieron más aciertos en ambos idiomas, la investigación está

limitada por el tamaño de la muestra, la poca cantidad de preguntas y el corto tiempo que tuvieron para realizar la observación y el análisis de resultados, sin embargo, relaciona de forma positiva por su impacto, el razonamiento inductivo con la lectura inferencial.

Kahneman y Frederick (2002) definen a la heurística como la capacidad del ser humano de sustituir un atributo objetivo por uno heurístico, entendiendo el término atributo como una dimensión o una característica que evalúa la situación, objetivo como el hecho que se quiere evaluar inicialmente y heurístico como un atajo mental o una respuesta rápida dada por experiencias previas, dicho en palabras más simples, es dar una respuesta rápida a un problema complejo.

Este proyecto suma el término heurística del razonamiento a la investigación como herramienta complementaria de las estrategias a implementar, permitiendo facilitar la resolución de problemas relacionados con la comprensión de lectura, otorgando insumos a los estudiantes que les permitan realizar analogías y generalizaciones con mayor brevedad, además reafirma la efectividad del razonamiento inductivo en temas de comprensión de lectura inferencial.

En el artículo de investigación *Inferencing questions embedded in a children's book help children make more inferences* realizado por De Koning et al. (2020), se realizó un estudio que buscaba demostrar si con la inclusión de preguntas guionizadas en lectura compartida con los padres, los niños de 4 a 6 años podrían favorecer la inferencia y comprender mejor los cuentos que se les leían, esta investigación se realizó en Países Bajos, con niños que se encontraban en jardín de infantes.

Esta investigación fue experimental, 32 niños con sus respectivos padres realizaron dos lecturas para comparar resultados, una con preguntas guionizadas y la otra sin estas, se evaluó la cantidad de inferencias que realizaron los niños en ambas lecturas y posterior a cada una se llevó a cabo una prueba para determinar la comprensión que tuvieron de cada historia.

El alcance de la investigación se enfocó en evaluar el impacto de las preguntas de inferencia guionizadas en las interacciones entre padres e hijos durante la lectura compartida y en la comprensión de la historia por parte de los niños, también se evaluó si existió alguna transferencia de aprendizaje al realizar una lectura sin preguntas guionizadas y observar si los niños y sus padres realizaban inferencias por su cuenta. La muestra fue diversa, teniendo en cuenta el nivel socio económico de cada familia y el nivel académico de los padres. La muestra fue pequeña, el que la lectura se hiciera en un contexto escolar o familiar pudo afectar los resultados, al igual que la corta edad de los niños y la duración de la intervención.

Esta estrategia de incluir preguntas guionizadas y realizar lecturas compartidas adaptándolas al razonamiento inductivo pueden dotar a la investigación de herramientas que permitan la transferencia de habilidades a la hora de evaluar a los estudiantes de esta investigación en entornos sin padres, donde ellos puedan realizar inferencias por su cuenta y responder correctamente preguntas de comprensión de lectura.

Los procesos formativos de los estudiantes se ven más beneficiados si son acompañados y reforzados desde el hogar, Pomerantz et al. (2007), citados por Koivuhovi et al. (2024), exponen que el acompañamiento familiar genera beneficios tanto en el ámbito académico como en el motivacional, los padres que se involucran en los procesos formativos de sus hijos pueden brindar y mayor apoyo en sus actividades académicas, a su vez reflejan en sus hijos interés por su educación, motivándolos y facilitando su aprendizaje.

En el estudio realizado por Nuhoğlu (2020) titulado *The Effect of Deduction and Induction Methods Used in Modelling Current Environmental Issues with System Dynamics Approach in Science Education* localizado en Estambul, Turquía, tuvo como objetivo investigar si el uso de razonamiento inductivo y deductivo al modelar con el enfoque de dinámica de sistemas tiene algún efecto en las habilidades de resolución de problemas de los estudiantes.

Se utilizó un diseño experimental, con pretest y posttest, se llevó a cabo con una muestra de 40 estudiantes de séptimo grado, divididos en dos grupos, el grupo 1 desarrolló sus modelos utilizando el método inductivo y el grupo 2 utilizó el deductivo. La recolección de datos se realizó a través de un inventario de habilidades de resolución de problemas, registros de modelos desarrollados, observaciones de los docentes, entrevistas semiestructuradas con los estudiantes y se realizaron análisis estadísticos para evaluar las diferencias significativas en las habilidades de resolución de problemas entre los grupos antes y después del experimento.

El alcance de la investigación determinó que para estos estudiantes de séptimo grado fue favorable utilizar modelos con dinámicas de sistemas en la educación ambiental, también demostró que los estudiantes que utilizaron el método inductivo obtuvieron puntajes altos, la investigación fue limitada por el tamaño de la muestra, la fiabilidad de los instrumentos, el contexto tan específico, la duración del estudio y la falta de un grupo de control para el experimento.

Este artículo realizado por Kendeou et al. (2020), titulado *The Inferential Language Comprehension (iLC) Framework: Supporting Children's Comprehension of Visual Narrative* es una revisión documental que tiene como objetivo presentar y desarrollar un Marco de Comprensión del Lenguaje Inferencial (iLC), que guíe el uso de narrativas visuales dinámicas y estáticas en contextos educativos para enseñar y evaluar las habilidades de inferencia en niños.

La metodología a seguir correspondió a realizar una revisión de literatura sobre comprensión de lectura, inferencia y narrativas visuales, se sintetizó la información recopilada, se diseñaron herramientas de instrucción como *Early Language Comprehension Individualized Instruction (ELCII)* y *Technology-Based Early Language Comprehension Intervention (TeLCI)*, diseñadas para entrenar habilidades de inferencia en estudiantes de preescolar, utilizando estrategias de enseñanza que incluyen el uso de narrativas visuales y para la evaluación se

utilizó la Evaluación de Inferencia de Minnesota (MIA), una herramienta web que evalúa las habilidades de inferencia utilizando narrativas visuales dinámicas.

La implementación de narrativas visuales contribuye al desarrollo de habilidades de inferencia y a la transferencia de estas habilidades, los límites de este artículo están dados porque la MIA no fue diseñada para contextos de lectura, la población de estudio es de habla inglesa y la dependencia de la tecnología.

Esta revisión teórica brinda a la investigación la herramienta de las narrativas visuales, la cual puede ser opcionada como parte del bagaje de estrategias para analizar e implementar con la población de estudio en el desarrollo de habilidades de lectura inferencial en esta investigación, ya que forma parte de la categoría de texto narrativo discontinuo como lo podría ser un cómic.

El estudio titulado *Estrategias de Lectura Inferencial para el mejoramiento de la comprensión lectora en alumnos del 5to grado de E.B.R.*, fue realizada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, en Cerro de Pasco, Perú, por Alipio Merlín Rojas Miranda en 2022. El estudio aborda el problema de la deficiente comprensión lectora en estudiantes de quinto grado y tiene como objetivo evaluar el impacto de estrategias inferenciales en la mejora de la comprensión lectora. Se emplearon estrategias inferenciales como la formulación de preguntas de inferencia, predicción y anticipación, relación de causa y efecto, identificación de ideas implícitas y activación de conocimientos previos. La metodología empleada es experimental, con un diseño pre-experimental basado en la aplicación de pretest y posttest a un solo grupo de 13 estudiantes.

Para la recolección de información, se aplicaron cuestionarios de comprensión lectora, pruebas diagnósticas y análisis de datos mediante el software SPSS. Los hallazgos evidenciaron mejoras significativas en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica tras la aplicación de estrategias inferenciales en el aula.

Su vinculación con el trabajo radica en la evidencia de que la implementación de estrategias inferenciales bien estructuradas como el uso de preguntas de inferencia, puede generar mejoras en la comprensión lectora, lo que refuerza la importancia de diseñar métodos efectivos para su enseñanza en distintos niveles educativos, a su vez, utiliza como instrumentos de recolección de datos para diagnosticar dificultades, las pruebas pretest y para evaluar el impacto de las estrategias, las pruebas posttest, instrumentos relevantes para esta investigación.

Nacionales

Desde el contexto nacional se encontraron investigaciones que tienen una relación directa con el estudio planteado, los cuales permitirán profundizar acerca de la inferencia en la lectura y el desarrollo del razonamiento inductivo en los estudiantes.

La investigación realizada por Cisneros et al. (2010), titulada *La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior*, fue realizada en el contexto de la Universidad Tecnológica de Pereira, en el Grupo de Investigación: Estudios del Habla y la Comunicación. Esta investigación, se centra en el problema de la falta de desarrollo de habilidades inferenciales en la lectura académica por parte de los estudiantes universitarios. El objetivo general es analizar cómo estos estudiantes pueden mejorar su capacidad para hacer inferencias en la comprensión de textos académicos. La metodología utilizada es cualitativa y descriptiva, con un diseño que analiza las dificultades lectoras e implementa estrategias pedagógicas mediante talleres.

Los instrumentos utilizados incluyen entrevistas semiestructuradas, pruebas diagnósticas de comprensión lectora y juegos de inferencia, permitiendo evaluar la evolución en la habilidad inferencial de los estudiantes. Como resultado, se identificaron avances significativos en la capacidad para hacer inferencias, lo que demuestra la efectividad de las estrategias aplicadas en el proceso de enseñanza de la lectura.

Es de interés para esta investigación el tener un bagaje de estrategias con impactos positivos asociadas al razonamiento inductivo que puedan ser trasladadas y aplicadas en el área de la comprensión lectora, más específicamente en la lectura inferencial y que se puedan llegar a adaptar al contexto de estudio, por ende nace la necesidad de analizar de tomar en cuenta investigaciones como la anterior, que aunque no se realizó con una población de estudiantes del mismo nivel educativo, edad o contexto, si aportan estrategias que pueden llegar a ser consideradas para ser adaptadas e implementadas.

Por otro lado, la investigación titulada *Lectura inferencial y mediaciones tecnológicas en la básica primaria en Colombia*, fue desarrollada por Montes, Morales y Alarcón en una institución educativa del municipio de Cartago, Valle del Cauca. Realizada en 2023, aborda el problema del bajo nivel de comprensión inferencial en estudiantes de quinto grado. Su objetivo es evaluar el impacto del m-Learning en el fortalecimiento de la lectura inferencial mediante estrategias pedagógicas innovadoras. La metodología es cualitativa, con un diseño basado en la Investigación Acción Participativa (IAP), en que el docente y los estudiantes colaboran en la creación de recursos digitales para el aprendizaje.

Para la recolección de datos, se utilizaron pruebas diagnósticas, observación participante y cuestionarios digitales en Google Forms. Los resultados mostraron un avance significativo en la comprensión inferencial de los estudiantes, evidenciando un incremento del 60% en el nivel superior de comprensión después de la implementación de los recursos digitales.

Se resalta que el estudio radica su aplicación a un grupo de 30 estudiantes, lo que restringe la generalización de los resultados. A pesar de ello, el trabajo posee ciertas similitudes con esta investigación, como el hecho de que se realizó en estudiantes de grados de primaria y con alumnos de edades cercanas, también destaca la importancia del uso de

herramientas tecnológicas en la enseñanza de la lectura inferencial, lo que puede ser replicado en diferentes contextos educativos para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

Otra investigación relevante es la titulada *Enseñanza y Aprendizaje del Razonamiento Deductivo e Inductivo mediante las Ciencias Naturales*, realizada en 2020 por Salazar, Botero y Giraldo en una institución educativa de Armenia, Quindío. Esta investigación se enfoca en el problema del aprendizaje pasivo en ciencias naturales y tiene como objetivo evaluar cómo la enseñanza del razonamiento deductivo e inductivo impacta el aprendizaje de los estudiantes. La metodología aplicada es cuasi experimental, con la participación de un grupo experimental y un grupo control.

El estudio empleó un test de 24 preguntas validadas por expertos y pruebas de pretest y posttest para evaluar los cambios en el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados mostraron que los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente su capacidad de razonamiento deductivo e inductivo en comparación con el grupo control, demostrando que el tiempo dedicado a la práctica y la guía del docente son factores determinantes en el aprendizaje.

Podemos vincular el trabajo en la relevancia de fomentar un aprendizaje basado en el desarrollo de habilidades cognitivas complejas, asegurando que los estudiantes no solo memoricen información, sino que también sean capaces de analizarla y aplicarla en distintos contextos.

Finalmente, la investigación titulada *La lectura como estrategia de desarrollo de los razonamientos inductivo y deductivo, pilares del pensamiento crítico*, llevada a cabo en 2018 por Francy Paola Basto Amado en la Universidad de La Sabana, examina cómo la lectura de fábulas contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de 9 a 12 años. El problema abordado es la falta de estimulación de habilidades cognitivas superiores en la

educación primaria, y el objetivo es diseñar y evaluar un modelo de enseñanza basado en talleres de lectura estructurados en tres sesiones progresivas.

Los instrumentos utilizados incluyen pruebas diagnósticas iniciales y finales, además de actividades de lectura enfocadas en la formulación de hipótesis, inferencias, argumentación y demostración. Los resultados reflejan una mejora significativa en las habilidades de razonamiento lógico de los estudiantes, consolidando la eficacia del modelo pedagógico basado en fábulas.

Su vinculación con el trabajo radica en que reafirma la importancia de integrar métodos innovadores en la enseñanza de la lectura, promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico desde edades tempranas.

Locales

En el trabajo de Jaimes et al. (2023), mediante el uso de herramientas TIC y actividades lúdico pedagógicas, se busca fortalecer la comprensión lectora y mejorar las estrategias de enseñanza del proceso lector en los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Guahibo Makaguan con el proyecto titulado *Creación de una propuesta pedagógica para desarrollar los procesos de lectura en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Guahibo Makaguan del Municipio de Fortul Departamento de Arauca*.

Este proyecto plantea una estrategia que favorezca el desarrollo en los procesos de lectura fomentando el interés de los estudiantes y su participación activa en dicha propuesta, la cual arrojó resultados positivos en la población seleccionada que consistía de 17 niños y 13 niñas, con un total de 30 estudiantes del grado tercero con edades entre los 7 y 8 años, demostrando su disposición a la adquisición del conocimiento cuando se emplean estrategias de lúdica y juego, ya que los entretiene, divierte y además aprenden significativamente.

Mediante la observación e interpretación de los contextos sociales de la institución educativa y en especial en el grado cuarto de primaria, se vio la necesidad de implementar una

estrategia que eleve los índices bajos de comprensión de lectura y el refuerzo de los niveles cognitivos que conllevan a esta, haciendo uso de una investigación cualitativa de carácter descriptivo.

La estrategia fue llamada *Las TIC me ayudan a fortalecer la lectura* y constó principalmente de cuatro actividades lúdicas mediadas por la tecnología en formato de juegos interactivos accesibles en distintas plataformas virtuales, las cuales fueron: hechos u opiniones, trabalenguas, rodeo de palabras, completar textos.

El proyecto de Cruz (2022) titulado *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de Edilim y la aplicación del pensamiento computacional en estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Paz Y Esperanza del Municipio de Fortul*, el cual está dirigido a 20 estudiantes del grado cuarto, integrado por 11 niños y 9 niñas, entre ellos un estudiante de la etnia indígena, con edades comprendidas entre los 8 y 12 años, provenientes de familias de estrato socioeconómico bajo, cuyos padres no alcanzaron a cursar la primaria y en la mayoría de los casos son analfabetas, predominando las madres solteras y hogares separados, dependiendo económicamente de la agricultura y la ganadería, en una zona rural de difícil acceso.

Edilim es una plataforma que permite la creación y difusión de libros digitales interactivos, donde también se puede agregar a cada texto imágenes, sonidos y videos, desde la investigación se elaboraron diversos escritos entre cuentos, fábulas, mitos, leyendas y poemas para que posteriormente los estudiantes leyeran y resolvieran actividades, pero también la estrategia consistió en que ellos crearan sus propios escritos y luego los compartieran con sus compañeros a través de los computadores de la sala de sistemas de la institución, logrando así que los estudiantes se apropiarán de la lectura.

La siguiente investigación es de carácter mixto debido al enfoque cuantitativo y cualitativo aplicada en la Institución educativa Pedro Nel Jiménez, ubicada en el centro poblado

Panamá de Arauca, un sector rural en el municipio de Arauquita, departamento de Arauca, y surge como respuesta a un diagnóstico mediante la observación directa, donde se evidencian serias falencias al momento de practicar la lectura tales como: la no aplicación de los signos de puntuación y la lectura apresurada, al igual que la mala interpretación de la información, sumado al desinterés por las actividades propuestas de lectura, falta de compromiso por parte de los padres de familia o acudientes en el proceso educativo de los estudiantes, hábitos de lectura limitados, uso inadecuado de las herramientas tecnológicas, así como poco acceso a estas y bajo nivel de desempeño en las pruebas realizadas por el ICFES.

Dicha investigación realizada por Calvo y Niño (2015) titulada *Implementación de un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado cuarto de básica primaria de la sede educativa Pedro Nel Jiménez Arauquita - Arauca*, fortaleció en los estudiantes la comprensión de textos y aumento el interés por las actividades desarrolladas en la implementación de la propuesta virtual, creando nuevos espacios de aprendizaje con la ayuda de la tecnología. Los estudiantes respondieron positivamente a la implementación de la propuesta.

Lamentablemente no se pudo conseguir acceder a la OVA para estudiarla y aplicarla, ni tampoco se logró contactar con los autores para que brindaran acceso al material, sin embargo, por lo que se logra interpretar del documento, se entiende que el material es similar a las herramientas implementadas por las dos investigaciones anteriores descritas en este compendio de antecedentes, una herramienta interactiva acompañada de lecturas, juegos y material audio visual.

Los antecedentes tomados en cuenta en esta investigación tienen como fin el brindar un abanico de estrategias que puedan ser adaptadas al contexto de esta investigación y posteriormente ser implementadas en él. Sin embargo, cabe recalcar que no todas estas investigaciones cumplen con totalidad las condiciones propias del contexto y la población de

estudio, pero sí ofrecen elementos que son de interés para este trabajo de investigación y que serán abordados más adelante en la metodología.

El propósito es estudiar este bagaje de estrategias y determinar cuáles son las más apropiadas para implementar con la población de estudio, teniendo en cuenta las limitaciones del contexto, el nivel educativo, el acompañamiento familiar, la edad de los estudiantes y el acceso a la conectividad y a las tecnologías.

Marco teórico

A continuación, se estructura el marco teórico del documento, para lo cual, el grupo de investigadores tomó la decisión de abordar este estudio desde un enfoque pedagógico basado en el aprendizaje significativo. Con el propósito de dar coherencia al escrito, se introduce al lector en el tema de comprensión de lectura hasta abordar el enfoque pedagógico, proporcionando así argumentos que conducen al por qué de esta decisión. Posterior a ello se inicia la definición de términos más relevantes para este estudio, dada por expertos en su respectivo campo y concernientes al tema en cuestión, acompañados de intervenciones y conclusiones concedidas por los autores de este trabajo investigativo.

Primero es necesario entender porque el enfoque en el aprendizaje significativo es el más pertinente para efectos de esta investigación, por ello se abordará el tema de los problemas de comprensión de lectura en los estudiantes, principalmente en lectura inferencial, Duke et al. (2021) nos hablan sobre los lectores competentes o comprendedores competentes, refiriéndose a estudiantes con la capacidad poner a razonar su cerebro mientras realizan una lectura, haciéndose preguntas, realizando predicciones, generando imágenes mentales, retrocediendo en el texto y construyendo activamente un significado local y global, las cuales son herramientas invisibles que permiten hacer inferencia, dicha capacidad se desarrolla en los estudiantes por diversos motivos como pueden ser los hábitos de lectura inculcados desde casa.

Sin embargo, esta no es una habilidad que todos los alumnos poseen y aquellos estudiantes que no la desarrollan naturalmente abordan la lectura simplemente decodificando mecánicamente el texto, transformando letras en palabras o sonidos y dejando una carencia de significado sobre lo que leen, por ende, es recomendable que estos alumnos cuenten con el acompañamiento de alguien, en este caso un docente, padre o acudiente, que guíe el proceso de lectura, convirtiendo a través de estrategias lo implícito en explícito para que puedan en

ellos florecer estas capacidades propias de, como lo mencionan los autores, lectores competentes.

Ahora bien, para facilitar el desarrollo de estas capacidades en los estudiantes, es necesario conseguir que el aprendizaje en ellos sea significativo, con el propósito de que tanto la habilidad como el conocimiento y la motivación generada por el interés perdure, y ya que la inferencia, como se va a exponer por diversos autores más adelante, consiste en dar significado a lo que se lee por medio de información que se encuentra entre líneas, que es implícita e invisible o intangible a los ojos del lector y es el resultado de un proceso mental, es necesario implementar un enfoque que permita a los alumnos comprender el sentido local y global de un texto.

Por consiguiente, este trabajo de investigación se aborda bajo un enfoque pedagógico de aprendizaje significativo, con el fin de facilitar que los estudiantes edifiquen activa y participativamente el significado de la lectura, fortaleciendo sus habilidades inferenciales, a través de la apropiación y el despertar del interés en cada uno, pues son los alumnos quienes deben ser partícipes y protagonistas en la construcción de su propio conocimiento.

Favorecer la adquisición de dicho aprendizaje implica que el docente deba realizar adaptaciones en su quehacer, por lo que se deben contextualizar actividades de clase, y localizar y personalizar las experiencias de los estudiantes (Mosquera, 2023).

Según Moreira (2012), el aprendizaje significativo es aquel en el que las ideas expresadas simbólicamente interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con el conocimiento previo del aprendiz, permitiendo que los nuevos conocimientos adquieran significado a través de esta interacción. Este tipo de aprendizaje no se limita a ser correcto, sino que se centra en la relevancia y la conexión con conocimientos existentes en la estructura cognitiva del individuo.

Díaz (2003) afirma que el aprendizaje significativo se logra cuando los conocimientos se relacionan con la cultura, las actividades y el contexto social en el que los estudiantes participan activamente. La autora enfatiza la importancia de utilizar estrategias educativas auténticas y contextualizadas, como la resolución de problemas reales que promuevan la participación colaborativa, el pensamiento crítico y la transferencia del conocimiento a situaciones de la vida cotidiana. Además, destaca que este enfoque favorece el empoderamiento del estudiante y el desarrollo de habilidades reflexivas en un entorno social y culturalmente relevante.

Este marco teórico se encuentra estructurado con base a los términos más relevantes para el desarrollo de este trabajo de grado, en cada término habrá definiciones dadas por autores expertos en los temas concernientes al documento, al final de las definiciones de cada término habrá una breve conclusión sobre el término y la definición por la que el grupo de trabajo de esta investigación se decantará para abordar la exploración e intervención. La definición no necesariamente se limitará a un único autor, sino que podrá tomar elementos comunes de los autores para dar una conceptualización más general con la que el grupo de trabajo se encuentre de acuerdo para el avance de la investigación.

El razonamiento inductivo

Consiste en obtener conclusiones generales a partir de premisas que contienen datos particulares. Por ejemplo, de la observación repetida de objetos o acontecimientos de la misma índole se establece una conclusión para todos los objetos o eventos de dicha naturaleza (Pérez, 2015). En otras palabras, si somos testigos de un suceso particular podemos concluir que este aplica para todos los sucesos de forma similar, como el ver un perro en casa de sus amos ladrando aún desconocido al pasar por el frente de esta, el observador puede concluir que todos los perros ladran a los desconocidos que pasan por el frente de la casa de sus amos.

Hacer uso del razonamiento inductivo para Sanz de Acedo Baquedano y Sanz de Acedo Lizarraga (2006) implica aportar información adicional a la que se nos ofrece, es parte de nuestro sistema cognitivo el hacer inferencias, partiendo de un contenido dividido en categorías, encontrando causas y efectos, y analizando las probabilidades de que algo pueda llegar a suceder, es decir que la capacidad de inferir es un proceso mental en las personas que permite anticiparse a lo que puede llegar a ocurrir y la inferencia es una manifestación de razonamiento inductivo aunque no exclusivamente.

Según Castro et al. (2010), el razonamiento inductivo es un elemento esencial en la construcción del saber, tanto en sus aportes a la ciencia como en la parte social, donde se destaca a la generalización como el proceso lógico que potencia esta forma de razonar. Aquí surge el término generalización no como la acción de comunicar algo sino como el proceso lógico que me permite ir de lo particular a lo general.

Mientras que Hernández (2023) afirma que el razonamiento inductivo resalta por encima de otros procesos lógicos cognitivos porque crea y transforma el conocimiento, y por medio de inferencias convierte todo lo implícito en algo explícito, en otras palabras, el razonamiento inductivo, trasladándose hacia el tema de lectura, es el que me permite hacer visibles esos mensajes ocultos entre líneas que dan sentido a un texto.

Palmett (2020) plantea que el razonamiento inductivo es aquel proceso mental que inicia con la observación de casos específicos y tiene por objetivo establecer generalizaciones, para luego contrastar con casos específicos y ver si se aplican a estos. En este caso se busca realizar comparaciones entre experiencias previas u observadas de situaciones particulares para validar la conclusión general.

Con base a lo anterior se puede establecer que el razonamiento inductivo puede definirse, para uso de esta investigación, como un proceso cognitivo lógico mediante el cual se generan inferencias a partir de la observación de casos particulares, con el propósito de

establecer generalizaciones o proponer hipótesis. Este tipo de razonamiento no parte de certezas absolutas, sino que amplía la información contenida en las premisas, permitiendo descubrir causas, efectos o patrones repetitivos. También se resalta la aparición del término generalización como método del razonamiento inductivo que puede implementarse como parte de las estrategias para el desarrollo de la intervención.

Inferencia de información implícita

Según McKoon y Ratcliff (citado por León, 2003), la inferencia es cualquier información que sale del texto y no se encuentra explícitamente en él, son representaciones mentales que el lector construye, al tratar de comprender lo leído. Cuando se infiere, el lector hace uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para formular nuevas proposiciones a partir de unas previas, algo fundamental que dota de sentido local y global a la lectura (Cisneros et al., 2010).

En temas de lectura, al momento de realizar inferencias, Van Dijk y Kintsch (1983) sostienen que el lector también debe rellenar lagunas de información a partir de sus conocimientos previos (modelo de situación) y de las pistas que deja la lectura. se trata de dar significados que el autor no menciona de forma literal. Esto permite que haya coherencia entre diversas partes del texto y la construcción de una representación mental unificada.

Kintsch (1998) expresa que la comprensión del texto no es tan solo decodificar palabras; involucra un proceso dinámico donde el lector construye una representación mental mediante la integración de lo explícito y sus esquemas de conocimiento y experiencias, muy similar a lo que proponen Duke et al. (2021), cuando hablan de lectores competentes. Las inferencias permiten llenar vacíos entre las ideas explícitas, estableciendo relaciones causales, temporales o espaciales entre ellas. Inferir no es algo opcional, sino necesario para dar sentido al texto.

Solé (1992) expone que la inferencia de información implícita es una estrategia cognitiva activa que permite al lector interpretar lo que no está explícito en la lectura. Esto

requiere que el lector utilice claves contextuales, conocimientos previos y predicciones para generar hipótesis sobre mensajes ocultos. La doctora Solé subraya que inferir no es un acto automático, sino que requiere una lectura atenta, reflexiva y crítica, en la que el lector participa activamente dando coherencia a lo que lee y esta lectura no es innata en el ser humano, generalmente requiere de un proceso riguroso de acompañamiento para que se desarrollen las herramientas invisibles (Duke et, 2021) mencionadas al inicio de este marco teórico, que le permitan al individuo leer correctamente como plantea Solé.

Para Goodman (1976), la lectura es como un proceso de predicción e hipótesis. El lector no es un actor pasivo que solo recibe información, sino que debe anticiparse a eventos por medio de pistas lingüísticas, conocimientos y experiencias previas. Inferir es un acto de adivinar inteligente, el lector predice lo que sigue en el texto y confirma o reajusta esas hipótesis conforme avanza.

En concordancia con otros autores mencionados, Cassany (2006) señala que la inferencia de información implícita implica interpretar entre líneas, sospechar mensajes ocultos o desentrañar intenciones que no se encuentran explícitas en el texto. El lector debe utilizar su criterio y su competencia pragmática para completar o cuestionar el mensaje. La inferencia no sólo da sentido, sino que también activa el pensamiento crítico hacia lo que se lee. Dicho de otra forma, se podría entender que Cassany se refiere al lector inferencial como un investigador, que busca secretos más allá de los presentados explícitamente.

Graesser, Singer y Trabasso (1994) sostienen que, las inferencias permiten llenar vacíos causales, establecer conexiones entre eventos y predecir lo que va a suceder. Las inferencias pueden ser automáticas generadas espontáneamente o elaboradas como resultado de un procesamiento más profundo. La inferencia de información implícita es clave para construir una estructura coherente en la lectura.

Según Bruner (1986) comprender lo que se lee implica un proceso de construcción activa del significado, en el cual el lector interpreta y llena vacíos de información. La inferencia es una actividad interpretativa basada en las convenciones culturales, conocimiento previo y el contexto narrativo. El lector no sólo extrae significados, sino que los construye. Se puede correlacionar en este sentido la comprensión de un texto con el aprendizaje significativo, pues es este donde el estudiante participa activamente en la construcción de su propio conocimiento.

Gagné (1985) define a la inferencia como la habilidad intelectual que deriva conclusiones no directamente explícitas en una lectura o situación. Inferir implica ir más allá de los datos disponibles, utilizando la lógica, la generalización y la experiencia para llenar los vacíos con información. Ya otros autores han mencionado la generalización como herramienta inductiva, ahora Gagné asocia el término a la inferencia como instrumento para llenar una laguna textual.

Por otro lado, Pearson et al. (1979), descubrieron que la inferencia es esencial en la lectura infantil, ya que los niños deben unir pistas en la lectura y conocimientos previos para entender situaciones no explícitas. Inferir es una conexión necesaria entre las palabras y su significado profundo en el texto.

Tierney y Pearson (1983) plantean que la comprensión lectora es un proceso interactivo, donde el lector realiza inferencia por medio de suposiciones, hipótesis y reorganizando su interpretación continuamente conforme avanza en el texto, especialmente cuando hay elementos que el autor no explicita.

Agregando a las anteriores definiciones, el proceso básico de comprensión de lectura, el crítico, Rouet et al. (1999), afirmaron que inferir incluye evaluar críticamente la información presentada en una lectura, estableciendo inferencias de credibilidad, no solo se completa la información faltante, sino que también se juzga la fiabilidad de esta. Los autores exponen que para realizar una inferencia también se realiza un ejercicio autocrítico que permite al lector

evaluar si la información implícita que él mismo extrajo del texto como conclusión o hipótesis tienen validez.

Varios de los autores consultados poseen elementos comunes a la hora de definir la inferencia de información implícita, dichos elementos son los que se tendrán en cuenta para el desarrollo de este trabajo, en resumen, se puede definir a la inferencia de información implícita como la capacidad que posee el lector para descubrir y construir significados que no se encuentran explícitos en el texto, mezclando pistas de la lectura con conocimientos previos y razonamiento lógico, lo que le permite comprender de manera profunda lo que se lee, el lector extrae información invisible que le permite anticipar, concluir y dar sentido a la lectura.

Sentido local y global de un texto

Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), en los lineamientos curriculares del área de lengua castellana se define el sentido global de un texto en un nivel de macroestructura como “al seguimiento de un núcleo temático a lo largo de la producción. Constituye un nivel macroestructural, en el sentido de dar cuenta de la globalidad del texto” (MEN, 1998, p. 40). En el mismo escrito, el MEN ubica al sentido local a un nivel microestructural y lo define como:

La producción de proposiciones delimitadas semánticamente y la coherencia interna de las mismas. En esta categoría se evidencia la competencia para establecer las concordancias pertinentes entre sujeto/verbo, género/número y la competencia del estudiante para delimitar proposiciones desde el punto de vista del significado: segmentación (1998, p. 39)

La coherencia local o lineal se define por medio de las relaciones semánticas entre oraciones individuales de la secuencia y coherencia global es la que caracteriza a un texto como un todo, asegurando la unidad temática del escrito (Van Dijk, 1996, pp. 25-26). Dicho de otro modo, la coherencia local es la conexión entre las pequeñas partes de un texto y la

coherencia global se entiende como el sentido de toda la lectura en general, cuando se refiere a unidad temática del escrito se interpreta como el sentido global que fue construido a partir de esas conexiones locales.

Durango (2015) manifiesta que el sentido local y global de los textos corresponde a la explicación del contenido de un texto más allá de lo evidente partiendo de conocimientos previos creando nuevas suposiciones e ideas. El autor invita a descubrir el significado subyacente y plantea que el sentido local y global son la explicación del escrito, o sea, su significado o sentido y esto se logra a partir de conocimientos previos que generan anticipaciones o conclusiones.

En conclusión, el sentido global permite comprender la idea principal y la coherencia general del texto y el sentido local se enfoca en captar las relaciones entre partes específicas de la lectura, como ya se mencionaron anteriormente, son las conexiones entre partes pequeñas (sentido local) que dan significado a todo el texto (sentido global), una analogía de esto podría ser que el sentido local serían las vértebras de una columna vertebral y el sentido global sería la columna. Estos niveles de sentido se construyen a partir de la interacción entre la información explícita del texto y la implícita, la cual depende de los conocimientos previos del lector y su razonamiento, quien interpreta y complementa activamente el mensaje para generar inferencias y dar coherencia a lo que se lee.

Textos Narrativos

De acuerdo a Moliner (1998), narrar es la acción de contar o escribir un relato, una historia o un suceso, por lo tanto, la narración es la forma predominante en un relato, ya que presenta una historia que transcurre en un tiempo y lugar específicos. En ella, se desarrollan acciones llevadas a cabo por personajes, que pueden ser personas, animales o incluso objetos

con características humanas. En términos generales, la narración consiste en una secuencia de acontecimientos vinculados entre sí en un marco temporal y espacial, ya sea real o ficticio.

Colomer (2010) define el texto narrativo como una estructura discursiva que relata una secuencia de hechos protagonizados por personajes situados en un tiempo y espacio.

Distingue entre el relato literario, como los cuentos, donde, por lo general, es una historia ficticia o basada en hechos reales con una perspectiva más artística e intensa en la cual se destacan los personajes, los cuales pueden ser personas, animales u objetos, estos dos últimos habitualmente dotados de características humanas, y el narrativo cotidiano, el cual se basa en sucesos comunes y cotidianos o anécdotas, narradas en primera o tercera persona.

Del Moral (1995) describe a los textos narrativos como una estructura que relata hechos reales o ficticios organizados en una secuencia lógica y temporal, Señala que el texto narrativo es aquel que cuenta sucesos mediante una estructura con planteamiento, nudo y desenlace, y destaca su carácter universal en todas las culturas.

Según Cassany et al. (1994), en el contexto educativo, definen el texto narrativo como aquel que presenta una historia organizada cronológicamente, con acciones protagonizadas por personajes y desarrolladas en un espacio y tiempo determinados, Los autores presentan estrategias para la enseñanza de la lengua, destacando el texto narrativo como una forma de discurso que relata eventos mediante una estructura con inicio, desarrollo y desenlace.

Ferreiro (2008) analiza cómo los niños construyen el concepto de texto narrativo como una forma específica de organizar la experiencia en el lenguaje escrito, Ferreiro explora cómo los niños desarrollan la capacidad de narrar, enfatizando la importancia de comprender la estructura y los elementos del texto narrativo desde una edad temprana.

Por otra parte, Adam (1999) plantea que el texto narrativo es uno de los tipos textuales fundamentales, con una macroestructura basada en la secuencia de acontecimientos que forman una trama coherente. Adam analiza los textos narrativos desde una perspectiva

lingüística, identificando sus características estructurales y funcionales, y cómo se diferencian de otros tipos de textos.

A partir de las definiciones anteriores, es posible establecer una relación directa entre el razonamiento inductivo y la inferencia de información implícita en textos narrativos. Ambos procesos comparten una misma lógica cognitiva: partir de elementos particulares, en el caso de la lectura, las pistas, datos y eventos del texto, permiten generar una conclusión o significado del texto que va más allá de lo explícito, mientras que el razonamiento inductivo consiste en elaborar una hipótesis general partiendo de una premisa particular, en los dos casos, se construye un significado general a través de la información obtenida que permite anticipar lo que pueda llegar a suceder.

Se concluye que, para efectos de este trabajo de investigación, se define al texto narrativo como una construcción discursiva que permite representar y comunicar historias reales o ficticias, conectando hechos, personajes, en tiempos y espacios determinados de manera coherente y significativa, y desempeña un papel central tanto en la literatura como en la vida cotidiana, la educación y la comprensión del mundo.

En síntesis, el trabajo con el grupo de estudio se abordará desde el enfoque del aprendizaje significativo, el cual facilita el dar sentido a la lectura a través de la construcción del conocimiento propio, haciendo partícipes activamente de su proceso de aprendizaje a cada uno de los involucrados.

Considerando que parte de la fundamentación de esta problemática viene de datos generados por el ICFES (2022), se tendrán en cuenta al momento de diseñar los instrumentos de evaluación los componentes que este evalúa, el componente semántico, refiriéndose a la coherencia, la unidad temática, el sentido y al significado de los signos, las palabras y las frases (¿Qué dice?), el componente sintáctico, el cual se relaciona al orden o la estructura de las palabras y las frases, es el dominio del código escrito y la concordancia (¿Cómo lo dice?),

y el componente pragmático, que hace referencia a la interpretación, a la relación entre el lenguaje y el usuario, el contexto y la interacción social (¿Quién lo dice? ¿Para qué lo dice? ¿Dónde lo dice? ¿En qué momento lo dice?), todo ello con el objetivo de precisar específicamente qué componente semántico propone a los estudiantes un mayor o menor reto al momento de responder una pregunta de tipo inferencial o, por el contrario, es algo que no aporta diferencia alguna considerable a tener en cuenta en los análisis de resultados.

Cada estrategia a utilizar en la intervención partirá del razonamiento inductivo, entendiéndolo como el proceso cognitivo de ir de una premisa particular a una conclusión general. Las estrategias afrontarán la dificultad para realizar inferencias que permitan darle sentido local y global a lo que se lee, siendo entendida la inferencia como la capacidad de descubrir información no explícita que otorgue significado al texto, y el sentido local y global, como dicho significado, entre partes específicas de la lectura (local) y en la totalidad de esta (global).

Metodología

Enfoque y Tipo de Investigación

La presente investigación adopta un enfoque metodológico mixto, con predominio cualitativo y apoyada en datos cuantitativos, decisión que responde a la naturaleza del estudio: el fortalecimiento de la lectura inferencial en textos narrativos dentro de un contexto escolar específico. Desde la postura de los investigadores, comprender esta problemática exige no solo interpretar los procesos cognitivos y pedagógicos implicados, sino también medir de manera objetiva los niveles de desempeño antes y después de la intervención. En coherencia con Creswell (2009), la investigación mixta se ha consolidado como una estrategia metodológica que permite integrar la rigurosidad cuantitativa con la riqueza interpretativa cualitativa. Según Escalante et al. (2020), este enfoque no debe entenderse como una simple suma de técnicas, sino como una estrategia integradora que potencia la comprensión de los fenómenos socioeducativos. Se asume que la integración de métodos cualitativos y cuantitativos permite una comprensión más amplia del fenómeno educativo al articular interpretación y medición en un mismo diseño investigativo.

Se entiende que la investigación educativa debe orientarse a la mejora de la práctica. Por ello, el trabajo se configura como una investigación–acción participativa (IAP), en la cual, tras el análisis de la problemática, se implementan estrategias didácticas desde el aula y el acompañamiento familiar desde el hogar, con el propósito de modificar el nivel de lectura inferencial de los estudiantes y, posteriormente, analizar sus efectos desde el componente cuantitativo, este enfoque permite evaluar la incidencia de una propuesta pedagógica mediante procedimientos sistemáticos de comparación. En este estudio, el sentido local y global de los textos es entendido como la capacidad de trascender la información explícita y formular

inferencias sustentadas en conocimientos previos (Durango, 2015), esto constituye un indicador observable del progreso lector.

La fundamentación teórica se apoya en la teoría del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel (1968) y ampliada por Moreira (2012), quien sostiene que el aprendizaje ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera sustantiva con los conocimientos previos del estudiante. En coherencia con esta postura, se asume que la práctica pedagógica debe contextualizar las actividades y reconocer las experiencias del estudiante como base para la construcción del conocimiento (Mosquera, 2023).

En el componente cualitativo, la investigación adopta una perspectiva interpretativa al considerar que la lectura inferencial es un proceso activo de construcción de significado que no puede reducirse únicamente a resultados cuantificables. Desde la perspectiva de los investigadores, inferir implica trascender lo explícito y movilizar conocimientos previos, criterios personales y competencias pragmáticas para completar y cuestionar el mensaje textual.

La investigación se fundamenta en la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel, 1968 y Moreira, 2012), la cual sostiene que el aprendizaje se construye cuando la nueva información se relaciona de manera sustantiva con los conocimientos previos del estudiante. Esta perspectiva pedagógica se articula con el paradigma sociocrítico y la investigación–acción participativa, ya que las estrategias didácticas se diseñan para generar experiencias contextualizadas que permitan a los estudiantes construir sentido, desarrollar inferencias y fortalecer la comprensión lectora, mientras se promueve la transformación de la práctica educativa en el aula y en el hogar.

Contexto y Participantes

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Pedro Nel Jiménez, ubicada en el centro poblado Panamá de Arauca y forma parte de las 27

instituciones del municipio de Arauquita, en el departamento de Arauca. La institución contaba para el año 2025 con una matrícula de 800 estudiantes desde preescolar hasta el grado once, de los cuales, 243 estudiantes pertenecían a los grados de primaria, 52 de ellos se encontraban cursando el grado tercero, el colegio tiene 34 docentes de planta, de los cuales 11 pertenecen a primaria, una docente orientadora, 3 docentes del Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral (PTAFI 3.0) y 3 administrativos, datos obtenidos directamente por parte de la rectora Raquel Pérez (comunicación personal, 2025-2026). La institución educativa opera con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) del MEN, aquí se hace referencia al 6° DBA en su Plan de Estudio del Área de Humanidades, más precisamente, en el plan de área del tercer grado, segundo periodo: “Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico” (MEN, 2022, p. 18; Institución Educativa Técnica Agropecuaria Pedro Nel Jiménez, 2024), y a la evidencia de aprendizaje: “Utiliza el contexto para inferir información” (MEN, 2022, p. 18; Institución Educativa Técnica Agropecuaria Pedro Nel Jiménez, 2024), punto donde la investigación se alinea con la institución educativa para fortalecer los saberes y habilidades fundamentales cumpliendo con lo establecido en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio en su versión más reciente (2025). Dentro de su PEI se encuentra como uno de los objetivos específicos: “mejorar los resultados de las evaluaciones externas, en especial, los resultados de las pruebas Saber de 3°, 5°, 9° y saber 11°” (Institución Educativa Técnica Agropecuaria Pedro Nel Jiménez, 2025) y el entre las metas institucionales: “Mejorar los niveles de competencia de los niños y niñas en los resultados de las pruebas Evaluar para Avanzar en un 50% con respecto a los resultados de los años anteriores” (Institución Educativa Técnica Agropecuaria Pedro Nel Jiménez, 2025), lo que evidencia una clara intención y compromiso de la institución por mejorar su desempeño en estas pruebas. Cabe resaltar que la institución educativa no presenta las pruebas Saber 3° desde el año 2022.

Esta región rural ha sido históricamente afectada por la presencia de grupos armados al margen de la ley, situación que ha configurado un entorno de vulnerabilidad social, económica y educativa. Ayala (2022) señala que la dinámica de los grupos armados y el narcotráfico en el municipio ha condicionado las oportunidades de desarrollo y el bienestar de la población, limitando el acceso a condiciones mínimas de seguridad y estabilidad social.

En el 2025, la Defensoría del Pueblo de Colombia, aliada junto a otras instituciones, reportó en una jornada interinstitucional la atención de 400 personas en zona rural en el municipio de Arauquita, 210 de esas personas pertenecían al centro poblado Panamá de Arauca, donde se atendieron diversas necesidades derivadas de un contexto social marcado por la violencia y la marginalidad, por mencionar algunas, de las 210 personas, 35 que reportaron ser afectados por el conflicto armado recibieron atención por la Unidad de Víctimas, surgieron 9 casos nuevos para la Unidad de Búsqueda de Personas dadas por Desaparecidas, el Departamento de Prosperidad Social brindó ayuda a 27 personas en extrema pobreza y programas de seguridad alimentaria y nutricional ayudó a 43 personas, también se brindó servicios de ayuda en cuanto a salud, vacunación, crecimiento y desarrollo. Todo esto es evidencia de las condiciones de vida que actualmente aun aquejan al contexto en el que se desarrolló esta investigación.

A estas dinámicas de violencia se suman problemáticas estructurales propias del contexto rural, tales como el limitado acceso a conectividad, servicios de salud e información, escasas oportunidades laborales formales, intermitencia en los servicios públicos de energía y agua, deficientes condiciones de saneamiento básico y alta proliferación de enfermedades transmitidas por vectores. Según Botero (2024), estos factores inciden de manera directa en la calidad de vida de los habitantes del departamento de Arauca, configurando escenarios de marginalidad que repercuten en los procesos educativos y en las oportunidades de desarrollo integral de la niñez.

En este contexto se situaron 25 niños y 27 niñas, para un total de 52 estudiantes de grado tercero de la institución en el año 2025, los participantes de la propuesta se encontraban distribuidos en dos grupos mixtos y sus edades oscilaban entre los 7 y 9 años. La mayoría de estos alumnos provenía de familias de un estrato socioeconómico 1 (Bajo-Bajo), cuyos ingresos dependían principalmente de actividades como la agricultura, la ganadería, el comercio informal y el trabajo doméstico. Se observó, además, que el nivel educativo de los padres era limitado y que predominaban dinámicas familiares inestables, caracterizadas en varios casos por la ausencia de uno de los progenitores.

Desde una perspectiva pedagógica, estas condiciones familiares adquieren especial relevancia, Durán (2020) sostiene que la familia constituye el principal agente mediador del aprendizaje, dado que el ambiente afectivo, el acompañamiento y la participación activa de los padres inciden significativamente en el rendimiento académico. El autor advierte que la disfuncionalidad del núcleo familiar, los conflictos internos y la ausencia de acompañamiento pueden derivar en bajo desempeño escolar y dificultades conductuales (Durán, 2020, p. 364, párrafo 2). En coherencia con este planteamiento, se ha identificado en el grupo de estudio por parte de los docentes, la presencia de serias deficiencias en el área de lengua castellana en los procesos de lectoescritura, particularmente en la organización y relación de ideas para la comprensión textual de textos narrativos y la formulación de inferencias, lo que limita el desempeño académico en las diferentes áreas del conocimiento.

De esta manera, el contexto territorial, las condiciones socioeconómicas y las dinámicas familiares propias del contexto donde se encuentra la población de estudio, se articulan como factores negativos que inciden directamente en el aprendizaje de los estudiantes como ya lo planteó Durán (2020) y, que anteriormente dichas condiciones fueron relacionadas al bajo desempeño en la prueba Saber 3° a través del informe nacional de resultados ICFES (2022), por consiguiente, en el desarrollo de habilidades inferenciales, en cuanto a temas de lectura,

justificando la necesidad de implementar una intervención pedagógica contextualizada que responda de manera pertinente a las características y necesidades de la población estudiantil.

Diseño de la Intervención Pedagógica

Tras identificar y analizar la problemática del bajo nivel de lectura inferencial en textos narrativos continuos y discontinuos, se diseñó una intervención pedagógica fundamentada en la teoría del aprendizaje significativo y en el desarrollo del razonamiento inductivo, orientada a transformar la práctica pedagógica mediante estrategias contextualizadas que promuevan la participación activa de los estudiantes. La propuesta se elaboró a partir del análisis de casos exitosos documentados en investigaciones previas, seleccionando estrategias con evidencia de efectividad y adaptándolas al contexto sociocultural del grupo de estudio para garantizar pertinencia y aceptación.

El razonamiento inductivo se constituye como un proceso cognitivo clave para fortalecer la lectura inferencial, pues permite transformar la información implícita en explícita mediante la elaboración de inferencias (Hernández, 2023). Este proceso inicia con la observación de casos particulares y busca establecer generalizaciones que luego pueden aplicarse a nuevas situaciones, promoviendo un ciclo de análisis y validación constante entre lo particular y lo general (Palmett, 2020). Su implementación en la intervención pedagógica facilita que los estudiantes desarrollen habilidades para inferir, relacionar ideas y construir significado en los textos narrativos.

La intervención se organiza en tres cartillas pedagógicas: dos implementadas en el aula y una desde casa con acompañamiento familiar, promoviendo la corresponsabilidad educativa. Cada cartilla incluye un componente teórico breve, orientaciones claras para la implementación de las estrategias y actividades diseñadas para favorecer la relación entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos, en coherencia con la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel, 1968 y Moreira, 2012).

La primera cartilla se centra en la lectura inferencial de textos narrativos discontinuos, específicamente cómics, y emplea dos estrategias del razonamiento inductivo: analogía y generalización. Consta de diez sesiones, cada una con su respectivo cómic, una analogía, una generalización, ambas adaptadas al contexto de los estudiantes y una actividad final para reforzar el aprendizaje y consolidar los procesos de inferencia.

La segunda cartilla, aplicada desde el hogar, implementa las estrategias de lectura compartida y preguntas guionizadas de inferencia, utilizando una adaptación contextualizada de la novela *Las aventuras de Tom Sawyer* de Mark Twain (1876). La adaptación se encuentra dividida en diez capítulos, dispuestos para que se aborde un capítulo por día y cada uno de ellos incluye preguntas inferenciales para que el padre o acudiente del estudiante se las lea durante el tiempo de lectura y así, mentalmente el alumno comience a realizar inferencias mientras le leen. Estas preguntas pueden ser respondidas de forma oral por parte del estudiante hacia la persona que le está leyendo, sin embargo, dichas respuestas no serán calificables por el lector, el propósito de esta actividad es fortalecer la capacidad inferencial en el estudiante, no juzgarla.

Finalmente, la tercera cartilla, similar a la primera, trabaja apoyándose en las analogías y generalizaciones, pero esta vez emplea textos narrativos continuos a través de un recurso audiovisual, esta cartilla trabaja con el libro *Con... ¡cierto animal!* (2011) de María del Sol Peralta. Cada sesión combina la observación y escucha del capítulo correspondiente con actividades de analogía, generalización e inferencia, integrando estímulos visuales y auditivos con la construcción activa de significado. Para favorecer la adquisición del aprendizaje significativo, las actividades se adaptan al contexto de los estudiantes, personalizando las experiencias de aprendizaje y localizando los contenidos según sus necesidades y características particulares (Mosquera, 2023).

Para evaluar la efectividad de la intervención, se aplicaron tres pruebas de selección múltiple alineadas con el enfoque metodológico mixto: dos pretest para establecer la línea base del desempeño lector, la primera desde los textos narrativos continuos y la segunda desde los discontinuos, y un posttest para medir los efectos de las estrategias implementadas. Cada prueba contenía nueve preguntas, diseñadas para estudiantes de 7 a 9 años con hábitos de lectura limitados, evitando fatiga cognitiva y garantizando la validez de los resultados. Las preguntas abordan el componente sintáctico, el semántico y el pragmático, con el fin de detectar algún patrón de dificultad relacionado a los componentes evaluados por el ICFES. La selección de material para la prueba de pretest # 1 y la prueba posttest se tomó directamente de cuadernillos oficiales de acceso público del ICFES.

Instrumentos de Recolección de Información

Para recolectar datos que permitan realizar un análisis al nivel de lectura inferencial de los estudiantes participantes se plantea la implementación de tres pruebas de selección múltiple, en primer lugar, se aplicarán dos pruebas pretest para determinar el nivel inicial de lectura inferencial del grupo de estudio y posterior a la implementación de las estrategias pedagógicas propuestas se aplicará un posttest para medir su efectividad.

Prueba Pretest #1

Esta primera prueba tuvo 9 preguntas de selección múltiple sobre lectura inferencial en textos narrativos continuos, cuya comprensión se desarrolló principalmente mediante la lectura progresiva de oraciones y párrafos que componen un significado global, las nueve preguntas se tomaron de diversos cuadernillos oficiales del ICFES dispuestos al servicio de la comunidad.

Prueba Pretest #2

La segunda prueba contenía 9 preguntas de selección múltiple sobre lectura inferencial en textos narrativos discontinuos, los cuales permiten interpretar la lectura de textos como también estructuras gráficas, para esta se utilizó un cómic, el cual es un texto narrativo discontinuo.

Prueba Posttest

La prueba estaba compuesta de nueve preguntas de selección múltiple sobre lectura inferencial en textos narrativos continuos y discontinuos, las nueve preguntas fueron tomadas de diversos cuadernillos oficiales del ICFES dispuestos al servicio de la comunidad y las cuales no habían sido utilizadas con anterioridad en las otras pruebas o en el material didáctico de la intervención.

Se realizó un análisis para determinar la cantidad de preguntas que un estudiante con edades que oscilan entre los 7 y 9 años, con malos hábitos de lectura podría responder antes de perder la concentración o el interés en la prueba, consiguiendo a alterar así, la fiabilidad de los resultados, se llegó a la conclusión de que cada prueba debería tener un número igual o inferior a 10 preguntas, esto con el fin de no agobiar académica o mentalmente al grupo de estudio con tres pruebas extensas en menos de dos meses y no afectar los resultados de estas por temas de desconcentración, pereza, fatiga o desinterés, teniendo en cuenta que son estudiantes con pocos o nulos hábitos de leer. Se determinó que para la elaboración de dos de las tres pruebas se utilizaría únicamente material oficial de dominio público del ICFES con el propósito de obtener un mayor rigor en los resultados, por ello y en vista de todo lo anterior, se establece que cada una de las tres pruebas tendrá un total de 9 preguntas.

Cabe aclarar que parte de la decisión de realizar tres pruebas con una cantidad 9 preguntas cada una, se vio afectada por la disponibilidad de tiempo para evaluar y realizar la

implementación de estas y del material didáctico, y la disponibilidad de material reciente oficial del ICFES de dominio público sobre preguntas de inferencia.

En las tres pruebas se utilizaron preguntas de componente sintáctico, semántico y pragmático explicados en el marco teórico de este trabajo de investigación, con el fin de determinar si dependiendo del componente, el nivel de dificultad de cada pregunta podría variar. A su vez se aplicaron preguntas que abordaron el sentido local y el global de un texto, para ejemplificar esto, en la prueba pretest #1, las primeras dos preguntas se realizan a partir de un breve cuento sin título, la primera pregunta es: ¿Qué indica el sonido cric, cric... que oyó la mamá pájara?, al preguntar sobre un punto específico de la historia se está evaluando el sentido local del texto, la segunda pregunta: ¿Qué título le pondrías a la historia?, evalúa el sentido global, pues para inferir un posible título para el texto es necesario haberlo leído y comprendido por completo.

Inicialmente se determinó en elaborar una sola prueba pretest, sin embargo, se contempló la posibilidad de elaborar una prueba pretest de textos narrativos continuos y otra netamente de textos narrativos, en este caso utilizan el cómic como texto narrativo, con el fin de descartar o detectar una diferencia de dificultad entre realizar inferencias a partir del texto o con una narrativa visual, donde el protagonismo lo tienen las imágenes.

Procedimiento

El procedimiento de la investigación se desarrolla en varias fases las cuales permitieron evidenciar la problemática, construir y aplicar la intervención pedagógica, aplicar los instrumentos de recolección de datos y analizar los resultados obtenidos.

Detección de la Situación Problema

Al detectar la situación problema por medio de observación durante la práctica docente sobre la dificultad para realizar inferencias en la lectura por parte del grupo de estudio, y el

recurrente bajo rendimiento en las pruebas saber del grado tercero realizadas por el ICFES en años anteriores, se determina abordar dicha problemática como un trabajo de investigación, pero en búsqueda de cambiar la situación actual de los estudiantes, se plantea realizar una intervención al grupo para mejorar su nivel de lectura inferencial y no quedar meramente en la investigación de dicho problema.

Análisis de Estrategias

Se realizó una investigación teórica para determinar desde que enfoque abordar la problemática diagnosticada, luego de dicha investigación se establece tratar el problema desde el enfoque pedagógico del aprendizaje significativo, ya que este comparte puntos en común con el razonamiento inductivo, partiendo de una premisa para construir significado, aplicando el razonamiento inductivo desde un enfoque pedagógico de aprendizaje significativo se proyecta el fortalecimiento de los procesos de lectura inferencial.

Posterior a ello, se realiza una investigación de antecedentes donde se analizan estudios que abordan dificultades en temas de lectura inferencial o comprensión de lectura a través de estrategias de razonamiento inductivo a nivel internacional, nacional y regional, tomando en cuenta que los resultados de la aplicación de esas estrategias tuvieran efectos positivos en los sujetos de investigación y que estas estrategias pudieran ser fácilmente adaptadas al contexto de la población de estudio.

Elección de las Estrategias

Posterior a análisis se seleccionan se seleccionan cuatro estrategias: el razonamiento por analogías, el razonamiento por generalizaciones, que, para esta investigación, se le consideró como una herramienta de aprendizaje apropiada únicamente para la población de estudio por sus edades, la lectura compartida y las preguntas guionizadas de inferencia, ya que

dichas estrategias tuvieron efectos positivos en los sujetos de estudio y permiten ser adaptadas al contexto de la población de estudio, dichas estrategias mencionadas se apoyan el uso de narrativas visuales y la contextualización de textos e imágenes.

Desarrollo de Material Didáctico

Se plantea el desarrollo de tres cartillas como material didáctico para llevar a cabo la implementación de las estrategias, cada una apoyada de material gráfico y actividades de refuerzo, dos de ellas utilizando las estrategias de razonamiento por analogías y razonamiento por generalización para trabajar en el aula de clase, una con textos narrativos continuos y otra con textos narrativos discontinuos, la otra cartilla emplea las estrategias de lectura compartida y preguntas guionizadas para trabajar desde casa, cómo se profundizó anteriormente en el punto 3 de la metodología.

Pruebas Pretest

Se desarrollaron dos test de selección múltiple, el primer test tuvo 9 preguntas sobre inferencia en textos narrativos continuos tomadas de cuadernillos oficiales del ICFES y el segundo test tuvo 9 preguntas sobre inferencia en textos narrativos discontinuos, donde se utilizó un cómic para su desarrollo como se estableció en el punto 4 de la metodología, ambas pruebas fueron aplicadas en clase, con una duración de una hora para cada prueba y entre prueba y prueba hubo un tiempo de separación para su aplicación de una semana.

Implementación del Material Didáctico

Cada cartilla fue de autoría propia y diseñada para efectos de esta investigación y contexto, se contempló que fueran implementadas durante 10 sesiones, cada sesión duro aproximadamente una hora, donde hubo un periodo de lectura y un corto periodo al final de

cada sesión destinado al desarrollo de la actividad de refuerzo, las sesiones para implementarse en el aula de clase fueron desarrolladas durante horas correspondientes a la asignatura de lengua castellana, se estableció implementar una sesión por día, cinco veces por semana, por tanto cada cartilla se desarrolló durante dos semanas, siendo una de ellas de trabajo en casa, la cual se pudo implementar simultáneamente con las demás cartillas que se trabajaron desde el aula de clases, estableciendo un total de cuatro semanas para la implementación de las tres cartillas.

Prueba Postest

La prueba postest consistió en un examen de 9 preguntas de selección múltiple sobre inferencia en textos narrativos continuos y discontinuos como se estableció en el punto 4 de la metodología, su propósito fue medir el nivel de efectividad de las estrategias implementadas, la prueba tuvo un tiempo estimado de una hora para su desarrollo y se aplicó una semana posterior a finalizar la implementación de las estrategias.

Análisis de Resultados

Una vez finalizadas las pruebas y obtenido los resultados, estos se tabularon en hojas de cálculo, donde las calificaciones obtenidas por los estudiantes se expresaron como porcentajes para facilitar su comprensión y su contraste con las valoraciones otorgadas por el ICFES y por las que definió el grupo de investigación, todo esto se explica a mayor profundidad posteriormente en las Técnicas de Análisis de Datos, a su vez se categorizaron los resultados asignándoles además un sistema de colores para resaltar datos relevantes, lo cual se expone en el apartado de Análisis de Resultados que se encuentra más adelante en este documento.

Conclusiones

Al final se contrastaron los resultados de los pretest con el posttest para determinar posibles patrones y la efectividad de la aplicación de las estrategias y observar si tuvieron un impacto positivo, irrelevante o negativo en la población de estudio.

Técnicas de Análisis de Datos

Los resultados de los tres test serán tabulados en hojas de cálculo, para analizarlos, no se hará de forma individual, sino de toda la población en conjunto, se tomarán los porcentajes de elección en cada una de las opciones de cada pregunta y si se medirá la dificultad de cada una tomando como referencia el porcentaje de aciertos. Para esto, se tendrá en cuenta el índice de dificultad (P) de la teoría clásica de los test (TCT), herramienta también implementada por el ICFES, esto con el fin detectar patrones y de encontrar alguna correlación entre el componente de lenguaje evaluado, es decir, semántico, sintáctico y pragmático con el porcentaje de acierto de cada interrogante.

Se establece la dificultad de la pregunta en cinco niveles de 0 a 100 en porcentaje de aciertos: de 0 a 20% - muy difícil, de 21 a 40% - difícil, de 41 a 60% - dificultad media o moderada, de 61 a 80% - fácil y de 81 a 100% - muy fácil.

Se tendrá en cuenta el porcentaje de aciertos a nivel general de toda la prueba que vamos a llamar rendimiento global en la prueba y se contrastará con los estándares de calificación que dispone el ICFES (2022):

Nivel 1

El desempeño se establece como insuficiente y su porcentaje promedio va de 0 a 30%. Significa que el estudiante no logra los aprendizajes esperados para el grado. En lenguaje, el estudiante presenta dificultades para identificar información explícita en textos cortos y no logra establecer relaciones básicas entre ideas o entre texto e imagen, es decir que el estudiante no

reconoce información literal, se confunde con imágenes o títulos y presenta dificultad para comprender el sentido global del texto.

Nivel 2

El desempeño se establece como mínimo y su porcentaje promedio va de 31 a 50%. Significa que el estudiante alcanza parcialmente los aprendizajes básicos. En lenguaje, el estudiante identifica información literal en textos breves, pero presenta dificultades para realizar inferencias simples o establecer relaciones implícitas, es decir que el estudiante localiza datos explícitos, comprende palabras y frases, pero no infiere intenciones, causas o consecuencias.

Nivel 3

El desempeño se establece como satisfactorio y su porcentaje promedio va de 51 a 70%. Significa que el estudiante cumple adecuadamente los aprendizajes esperados. En lenguaje, el estudiante identifica información explícita y realiza inferencias sencillas, establece relaciones entre partes del texto y reconoce el propósito comunicativo en textos de uso cotidiano, es decir que el estudiante lee entre líneas de forma básica, relaciona ideas y comprende el mensaje general.

Nivel 4

El desempeño se establece como avanzado y su porcentaje promedio va de 71 a 100%. Significa que el estudiante supera las expectativas, maneja un dominio sólido y pensamiento crítico. En lenguaje, el estudiante realiza inferencias complejas, interpreta información implícita, evalúa el contenido del texto y establece relaciones entre diferentes tipos de información, es decir que el estudiante interpreta profundamente, anticipa, justifica, opina, comprende intención, tono y sentido global.

Cabe mencionar que estos niveles de desempeño que maneja el ICFES, con sus respectivos porcentajes y demás criterios de evaluación han sido extrapolados a las pruebas aplicadas y los resultados obtenidos en esta investigación-intervención, las pruebas Saber aplicados por ICFES manejan un nivel de complejidad mayor, sus criterios de calificación pueden variar en cada prueba aplicada año a año según el contexto de los resultados, como por ejemplo, en cada prueba el número de preguntas catalogadas en un rango de dificultad muy difícil puede ser considerablemente mayor en un año con respecto a otro, esto puede afectar los puntajes que reciben los estudiantes, por ello, se establecieron rangos, niveles, criterios y porcentajes lo más estándar posible para adaptarlos a las pruebas que se presentan en este documento sin comprometer la fiabilidad de los resultados obtenidos.

Cronograma

Tabla 1

Cronograma

Fase	Actividad	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4
Fase 1	Revisión de antecedentes	X			
Fase 2	Diseño y aplicación de pruebas pretest		X		
Fase 3	Elección de estrategias y Diseño la intervención		X	X	
Fase 4	Implementación Cartilla #1		29/Sep/25 al 03/Oct/25	14/Oct/25 al 17/Oct/25 y el 20/Oct/25	
	Implementación Cartilla #2			13/Oct/25 al 17/Oct/25 y del 20/Oct/26 al 24/Oct/25	
	Implementación Cartilla #3			20/Oct/25 al 24/Oct/25 y del 27/Oct/25 al 31/Oct/25	
Fase 5	Diseño y aplicación prueba posttest				X
Fase 6	Análisis de resultados y conclusiones				X

Análisis de Resultados

Posterior a la aplicación y calificación las pruebas de pretest y la prueba del postest, se recopilaron los datos en hojas de cálculo, con el propósito de analizar los datos cuantitativos obtenidos, evidenciando la problemática con las pruebas diagnósticas y posteriormente, se realizó un contraste con la prueba postest para verificar el impacto de la intervención realizada al grupo de estudio. A continuación, se detallan diferentes aspectos que figuran en las siguientes tablas, entre ellos puntuaciones, porcentajes, colores y categorías, estableciendo qué significan y como se obtuvieron, es decir, que operaciones se utilizaron para su consecución, o como se determinó su valoración.

Las tablas 1, 2 y 3 presentadas a continuación corresponden a los resultados de las pruebas de pretest aplicadas como herramientas de diagnóstico y la prueba postest elaborada como herramienta para cuantificar la eficacia de las estrategias implementadas durante la intervención al grupo de estudio

En la columna de Estudiantes por opción y en la columna de % de elección, con color verde, se encuentran marcadas las respuestas correctas en cada pregunta, en la columna de categoría en índice de dificultad se marca con rojo las preguntas de categoría muy difícil, con naranja de categoría difícil y con verde de categoría fácil, dejando la clasificación de dificultad moderada sin color característico con el fin de resaltar los niveles altos y bajos.

Para calcular el índice de dificultad de cada pregunta se tomó la cantidad de estudiantes que acertaron la pregunta dividida sobre el total de estudiantes que presentaron la prueba, este valor se pasó a porcentaje y se ubicó en una categoría de dificultad resaltada con su color correspondiente, este es uno de los criterios que utiliza el ICFES para establecer los rangos de dificultad de las preguntas en sus pruebas.

Para obtener el cálculo del porcentaje de elección de cada opción de respuesta, se tomó la cantidad de estudiantes que seleccionaron cada opción de la columna Estudiantes por

opción, multiplicado por cien y el resultado de la operación se dividió entre el total de estudiantes que presentaron la prueba.

Tabla 2

Prueba Pretest #1

Pregunta	Componente	Estudiantes por opción				total	Índice de dificultad		% de elección			
		A	B	C	D		%	Categoría	A	B	C	D
1	Semántico	5	23	21	3	52	44	moderada	9,6	44,2	40,4	5,8
2	Semántico	12	3	33	4	52	63	moderada	23,1	5,8	63,5	7,7
3	Semántico	12	8	20	12	52	23	Difícil	23,1	15,4	38,5	23,1
4	Semántico	10	22	15	5	52	42	moderada	19,2	42,3	28,8	9,6
5	Semántico	8	20	20	4	52	15	Muy difícil	15,4	38,5	38,5	7,7
6	Pragmático	10	12	24	6	52	12	Muy difícil	19,2	23,1	46,2	11,5
7	Pragmático	11	22	6	13	52	42	moderada	21,2	42,3	11,5	25,0
8	Semántico	5	25	7	15	52	48	moderada	9,6	48,1	13,5	28,8
9	Sintáctico	24	11	9	8	52	46	moderada	46,2	21,2	17,3	15,4

Tabla 3

Prueba Pretest #2

Pregunta	Componente	Estudiantes por opción				total	Índice de dificultad		% de elección			
		A	B	C	D		%	Categoría	A	B	C	D
1	Pragmático	25	14	4	9	52	27	Difícil	48,1	26,9	7,7	17,3
2	Pragmático	25	20	5	2	52	48	moderada	48,1	38,5	9,6	3,8
3	Semántico	14	20	8	10	52	27	Difícil	26,9	38,5	15,4	19,2
4	Pragmático	22	16	14	0	52	31	Difícil	42,3	30,8	26,9	0,0
5	Semántico	12	27	10	3	52	52	moderada	23,1	51,9	19,2	5,8

6	Semántico	5	15	25	7	52	48	moderada	9,6	28,8	48,1	13,5
7	Semántico	14	15	13	10	52	27	Difícil	26,9	28,8	25,0	19,2
8	Semántico	9	13	20	10	52	38	moderada	17,3	25,0	38,5	19,2
9	Pragmático	18	12	12	10	52	23	Difícil	34,6	23,1	23,1	19,2

Al terminar las pruebas diagnósticas pretest #1 y pretest #2 se evidenció el nivel inicial de lectura inferencial de los estudiantes, antes de la implementación de la intervención pedagógica. En el pretest #1 que se orientó a la inferencia en textos narrativos continuos, las preguntas en su mayoría se ubicaron en la categoría de dificultad moderada con porcentajes de acierto que oscilaron entre el 42% y el 63 %. Se reflejaron dificultades significativas en algunos ítems, especialmente en las preguntas 5 y 6, las cuales se clasificaron como muy difíciles, con porcentajes de aciertos de 15% y 12 %. Estos resultados muestran las limitaciones para realizar inferencias más complejas.

En los resultados del pretest #2, el cual fue enfocado en textos narrativos discontinuos, reflejaron un nivel mínimamente más alto de dificultad para los estudiantes. En ella se registró un mayor número de preguntas clasificadas como difíciles, pero ninguna de nivel muy difícil, reflejando los obstáculos para interpretar elementos visuales y textuales, y las limitaciones en la comprensión inferencial tanto en textos discontinuos como continuos, lo cual confirma la pertinencia de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan las habilidades lectoras.

El análisis de las pruebas diagnósticas (pretest) permitió identificar una dificultad generalizada en los estudiantes para realizar inferencias de información implícita durante los procesos de lectura de textos narrativos continuos y discontinuos.

La capacidad de inferir constituye un componente esencial de la comprensión profunda de los textos, por tanto, su ausencia limita significativamente la construcción de significados

más allá del nivel literal. A partir de este diagnóstico inicial, se consideró pertinente diseñar e implementar estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la comprensión inferencial, tomando como punto de partida las características del contexto educativo y sociocultural de los estudiantes.

En consecuencia, se realizó una revisión de experiencias investigativas reportadas en los antecedentes con el propósito de identificar estrategias que hubieran demostrado impactos positivos con similitudes tal vez en el contexto, en la población o en la problemática. No obstante, más allá de replicar dichas propuestas, se optó por realizar un proceso de adaptación contextual, reconociendo que las estrategias pedagógicas adquieren mayor efectividad cuando se articulan con las dinámicas culturales, sociales y cotidianas del entorno en el que se implementan, generando así un aprendizaje significativo. En este sentido, la selección de las estrategias se sustentó en el planteamiento de Díaz (2003), quien señala que el aprendizaje adquiere significado cuando los estudiantes logran establecer vínculos entre los nuevos conocimientos y las experiencias que forman parte de su realidad. Desde esta perspectiva, se priorizaron estrategias como la lectura compartida, las preguntas guionizadas, las analogías y las generalizaciones, procurando que dichas actividades se relacionaran con situaciones cercanas a la vida cotidiana de los estudiantes, con el fin de generar mayor motivación y participación en el proceso lector.

El diseño de las actividades se apoyó en recursos visuales e ilustrativos que resultaran atractivos para los estudiantes, así como en el uso de herramientas tecnológicas que permitieran dinamizar las prácticas de lectura. Como resultado de este proceso se elaboraron tres cartillas didácticas: dos orientadas al trabajo en el aula y una destinada al desarrollo de actividades en el hogar. Cada una de estas cartillas fue estructurada en diez sesiones de

trabajo, lo cual permitió establecer una secuencia pedagógica progresiva orientada al fortalecimiento de las habilidades inferenciales.

La primera estrategia implementada consistió en el uso de tiras cómicas como recurso pedagógico para favorecer el desarrollo de la comprensión inferencial en los estudiantes de tercer grado. La elección de este tipo de texto discontinuo respondió a la necesidad de incorporar materiales que integraran elementos visuales y lingüísticos, facilitando así la interpretación de situaciones comunicativas complejas. En este sentido, el empleo de caricaturas y escenas visualmente atractivas permitió generar un ambiente de aprendizaje más dinámico, lo que contribuyó a captar la atención de los estudiantes desde el inicio de las actividades.

Ahora bien, el análisis de las viñetas implicaba que los estudiantes interpretaran no solo los diálogos presentes en el texto, sino también una serie de elementos implícitos como gestos, expresiones faciales, acciones y relaciones entre los personajes. Este tipo de procesos se relaciona con lo planteado por Van Dijk y Kintsch (1983), quienes sostienen que la comprensión de un texto no se limita a la identificación de la información explícita, sino que requiere la construcción de un modelo mental en el que el lector integra la información textual con sus conocimientos previos para completar aquello que no está expresado de manera directa. Desde esta perspectiva, el trabajo con tiras cómicas favoreció el desarrollo de procesos inferenciales, en la medida en que los estudiantes debían interpretar diversas pistas visuales y textuales para reconstruir el sentido global de la historia.

Para facilitar la visualización de la cartilla y despertar aún más el interés de los estudiantes en su desarrollo, las diez sesiones se llevaron a cabo en el aula de informática, allí los estudiantes realizaron actividades de observación, análisis e interpretación de los diferentes elementos que componen el lenguaje del cómic, tales como diálogos, gestos, expresiones

faciales e imágenes presentes en cada viñeta. En este proceso, el docente asumió un rol de mediador del aprendizaje, orientando a los estudiantes mediante ejemplos que les permitieran establecer analogías y construir generalizaciones a partir de las situaciones representadas. A su vez, el uso de herramientas tecnológicas como Microsoft Word, WordPad y Paint permitió integrar los procesos de lectura con actividades de producción y representación gráfica, lo cual favoreció una participación más activa por parte de los estudiantes.

En términos generales, durante la implementación de esta estrategia se mostró un alto nivel de participación y compromiso por parte de los estudiantes, quienes lograron expresar sus ideas mediante comparaciones, representaciones gráficas e interpretaciones de las escenas analizadas. Este tipo de actividades resultó particularmente relevante para el desarrollo del razonamiento inductivo, entendido como la capacidad de construir conocimientos generales a partir del análisis de situaciones particulares (Castro et al., 2010). No obstante, es importante señalar que durante las primeras sesiones algunos estudiantes manifestaron dificultades para elaborar generalizaciones, lo cual sugiere que este tipo de procesos cognitivos requiere un acompañamiento pedagógico gradual. En contraste, las analogías resultaron más accesibles para los estudiantes, ya que les permitían establecer relaciones entre situaciones conocidas y las representadas en las historietas, facilitando así la comprensión de los ejercicios propuestos.

En lo que respecta a la segunda estrategia, esta se desarrolló mediante la implementación de una cartilla basada en una adaptación de la obra *Las aventuras de Tom Sawyer* de Mark Twain (1876), contextualizada al entorno social de los estudiantes. El propósito central de esta propuesta consistió en promover la lectura compartida en el hogar, involucrando a los padres de familia como agentes activos en el proceso de acompañamiento lector.

Se realizó una retroalimentación en el aula de cada sesión realizada en casa, donde las reflexiones y comentarios dados por los estudiantes dejan como conclusión que la participación de los padres generó en los estudiantes una mayor disposición hacia la lectura, el acompañamiento familiar contribuyó a crear un ambiente de confianza y motivación durante el desarrollo de las actividades. Además, la adaptación del texto, incorporando personajes y escenarios cercanos a la realidad de los estudiantes, favoreció un mayor interés por el desarrollo de la historia, lo cual posteriormente se reflejó en los espacios de diálogo que surgieron entre los estudiantes dentro del aula.

Sin embargo, el desarrollo de esta estrategia también permitió identificar algunas tensiones propias del contexto sociocultural en el que se llevó a cabo la investigación, por ejemplo, varios padres manifestaron dificultades para orientar a sus hijos en la resolución de preguntas inferenciales, debido a la falta de hábitos de lectura o a limitaciones en la comprensión del texto. En algunos casos fue necesario recurrir al apoyo de otros padres del mismo grupo, lo cual evidenció que, en el contexto, algunos padres manejan un nivel académico bajo o por lo menos una baja comprensión de lectura.

De igual manera, se reveló que el acompañamiento familiar en las actividades escolares se ve condicionado por las dinámicas laborales del contexto rural. En esta región, gran parte de la población se dedica a actividades relacionadas con la ganadería lechera y el cultivo del arroz, cacao, yuca, plátano y maracuyá, lo cual implica largas jornadas de trabajo que reducen el tiempo disponible para participar en los procesos educativos de los hijos. No obstante, pese a estas limitaciones, el desarrollo de las sesiones de trabajo en casa permitió fortalecer los hábitos de lectura y promover una mayor interacción entre padres e hijos en torno a las actividades escolares.

En cuanto a la tercera estrategia, esta se desarrolló a partir del uso de material audiovisual basado en el libro Con... ¡Cierto animal! (2013) de María del Sol Peralta. Para su implementación se diseñó una cartilla en la que cada capítulo del libro era abordado mediante actividades orientadas a la construcción de analogías y generalizaciones. En términos generales, esta estrategia tuvo una amplia aceptación entre los estudiantes, quienes mostraron mayor facilidad para relacionar las situaciones presentadas en el texto con experiencias propias de su entorno.

De hecho, en esta fase del proceso se evidenció un avance significativo en el desarrollo de la comprensión inferencial, lo cual puede interpretarse como el resultado de la progresión pedagógica generada por la aplicación de las estrategias anteriores. Algunos estudiantes comenzaron incluso a formular cuestionamientos críticos frente a las situaciones narradas en la historia, lo que refleja un nivel de lectura más reflexivo. Este tipo de interrogantes demuestra que los estudiantes no solo interpretan el contenido del texto, sino que también lo contrastan con sus conocimientos previos y con su comprensión de la realidad.

Finalmente, es importante señalar que la comprensión lectora implica un proceso complejo que trasciende la simple identificación de información literal. Comprender un texto supone reconstruir su sentido global y reconocer su organización discursiva, lo cual se relaciona con la comprensión de la macroestructura semántica del texto (Ministerio de Educación Nacional, 1998). De igual manera, el desarrollo de habilidades para interpretar textos narrativos desde edades tempranas contribuye a que los estudiantes reconozcan las estructuras que organizan este tipo de discursos, favoreciendo así la construcción progresiva de competencias lectoras más complejas (Ferreiro, 2008).

Tabla 4*Prueba Postest*

Pregunta	Componente	Estudiantes por opción				total	Índice de dificultad		% de elección			
		A	B	C	D		%	Categoría	A	B	C	D
1	Semántico	6	38	6	2	52	73	Fácil	11,5	73,1	11,5	3,8
2	Sintáctico	22	9	12	9	52	42	moderada	42,3	17,3	23,1	17,3
3	Semántico	35	9	6	2	52	67	moderada	67,3	17,3	11,5	3,8
4	Sintáctico	14	36	2	0	52	69	moderada	26,9	69,2	3,8	0,0
5	Semántico	13	5	26	8	52	50	moderada	25,0	9,6	50,0	15,4
6	Semántico	11	8	27	6	52	12	Muy difícil	21,2	15,4	51,9	11,5
7	Semántico	32	10	4	6	52	62	moderada	61,5	19,2	7,7	11,5
8	Pragmático	14	23	4	11	52	44	moderada	26,9	44,2	7,7	21,2
9	Pragmático	7	18	17	10	52	35	Difícil	13,5	34,6	32,7	19,2

Con el propósito de evaluar los avances alcanzados por los estudiantes después de la implementación de las estrategias pedagógicas, se aplicó una prueba postest orientada a medir nuevamente el nivel de comprensión lectora inferencial en los componentes semántico, sintáctico y pragmático. En términos generales, los resultados obtenidos en el postest muestran una variación en los niveles de dificultad de las preguntas en comparación con las pruebas diagnósticas iniciales. Mientras que en las pruebas pretest se registraba una mayor concentración de ítems ubicados en las categorías de difícil y muy difícil, en la prueba postest se observa una redistribución de los niveles de dificultad, predominando las preguntas clasificadas como de dificultad moderada y la aparición de una pregunta en la categoría de dificultad fácil. Este comportamiento sugiere que, tras la implementación de las estrategias pedagógicas, los estudiantes lograron desarrollar en mayor medida habilidades relacionadas con la comprensión inferencial.

Al analizar de manera más detallada los resultados por pregunta, se observa que el ítem 1, correspondiente al componente semántico, alcanzó un índice de dificultad del 73 %, lo cual lo ubica dentro de la categoría de pregunta fácil. En este caso, este resultado indica que la mayoría de los estudiantes logró identificar correctamente el significado implícito planteado en el ítem, lo que sugiere un avance en la capacidad para establecer relaciones entre la información textual y los conocimientos previos.

Por otra parte, los ítems 2, 3, 4, 5, 7 y 8 se ubicaron en la categoría de dificultad moderada, con índices que oscilan entre el 42 % y el 69 %. Este comportamiento resulta significativo, ya que refleja un nivel intermedio de dominio de las habilidades evaluadas. En otras palabras, aunque una parte considerable del grupo logró identificar la respuesta correcta, todavía persisten algunas dificultades en la interpretación de determinados elementos del texto. En el caso de los componentes sintáctico y semántico, estos resultados pueden relacionarse con la complejidad que implica interpretar las relaciones entre las distintas partes de un texto o reconocer significados implícitos que no aparecen de manera directa en la información presentada.

Particularmente, el ítem 4, asociado al componente sintáctico, presentó un índice de dificultad del 69 %, lo que indica que una proporción significativa de estudiantes logró identificar adecuadamente la estructura o relación entre los elementos del enunciado. Este resultado puede interpretarse como un indicio de avance en la comprensión de las relaciones internas del texto, aspecto fundamental para la construcción del significado global durante el proceso de lectura.

No obstante, algunos resultados evidencian que ciertas habilidades inferenciales continúan representando un desafío para los estudiantes. En este sentido, el ítem 9, correspondiente al componente pragmático, se ubicó en la categoría de difícil con un índice de

dificultad del 35 %. Este resultado sugiere que una parte importante de los estudiantes tuvo dificultades para interpretar la intención comunicativa o el contexto implícito del enunciado. La dispersión en la elección de las opciones de respuesta también evidencia que varios estudiantes interpretaron el ítem de manera distinta, lo cual puede asociarse a la complejidad que implica inferir significados relacionados con el contexto comunicativo.

De manera aún más evidente, el ítem 6, perteneciente al componente semántico, se clasificó como muy difícil, con un índice de dificultad del 12 %. Este resultado indica que sólo una proporción reducida de estudiantes logró identificar la respuesta correcta. Desde una perspectiva analítica, este comportamiento podría explicarse por la mayor exigencia cognitiva que implica este tipo de preguntas, ya que requieren integrar información del texto con conocimientos previos y realizar inferencias más complejas.

Ahora bien, al comparar los resultados del postest con los obtenidos en las pruebas pretest, se observa una tendencia hacia la disminución de preguntas clasificadas en los niveles más altos de dificultad. Mientras que en las pruebas diagnósticas iniciales se identificaron varios ítems ubicados en las categorías de difícil y muy difícil, en la prueba final solo se registró una pregunta en cada una de estas categorías. De manera complementaria, se identificó la presencia de una pregunta en la categoría fácil, lo cual no había ocurrido en las evaluaciones iniciales. Este cambio en la distribución de los niveles de dificultad sugiere que las estrategias pedagógicas implementadas contribuyeron al fortalecimiento progresivo de las habilidades de comprensión inferencial.

En este sentido, los resultados del postest permiten inferir que el trabajo desarrollado mediante el uso de tiras cómicas, la lectura compartida y el material audiovisual favoreció el desarrollo de procesos cognitivos relacionados con la interpretación, la comparación y la construcción de significados implícitos. Estas habilidades resultan fundamentales en la

comprensión lectora, ya que implican la capacidad de establecer relaciones entre la información textual y el conocimiento previo del lector.

Algunos ítems continúan evidenciando niveles de dificultad elevados, el análisis comparativo entre las pruebas diagnósticas y la prueba final permite identificar avances significativos en el desempeño de los estudiantes. Por consiguiente, los resultados obtenidos respaldan la pertinencia de las estrategias pedagógicas implementadas, las cuales contribuyeron a fortalecer progresivamente la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del grupo de estudio.

En síntesis, los resultados obtenidos permiten afirmar que la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas, apoyadas en recursos visuales, tecnológicos y en la participación de la familia, constituye una vía pertinente para fortalecer la comprensión lectora inferencial en los estudiantes. No obstante, los hallazgos también sugieren la necesidad de continuar fortaleciendo las prácticas de mediación pedagógica y de involucrar de manera más sistemática a las familias en los procesos educativos, especialmente en contextos rurales donde las condiciones sociolaborales pueden limitar su participación.

También, las tres pruebas reflejaron un posible hallazgo, dentro de los tres componentes evaluados, el componente sintáctico, que se refiere al orden y la estructura de las palabras y las frases, es el que menos dificultad representó para los estudiantes, sin embargo, también es el componente menos presente en las pruebas, con un total de tres preguntas, una en la primera prueba de pretest y dos en la prueba del posttest, por ende, es apresurado declarar como algo absoluto que, este componente se puede obviar un poco para incrementar esfuerzos en los otros dos componentes, en aras de futuras investigaciones o para mejorar prácticas docentes relacionadas con la lectura inferencial.

Rendimiento Global

El rendimiento global nos permite tener un panorama completo de en qué nivel de lectura inferencial se encuentra la población de estudio según el ICFES, a grandes rasgos consiste en promediar la efectividad que tuvieron todos los estudiantes en las pruebas, convertirlo en un valor porcentual y así poder escalafonar o clasificar el grupo de estudio en los niveles de desempeño que establece el ICFES.

Para el cálculo del rendimiento global en cada prueba se utilizaron dos fórmulas para confirmar el resultado, la primera consiste en sumar los valores de la columna de % de elección, que se encuentran marcados con el color verde, es decir, las respuestas correctas y dividir el resultado por la cantidad de preguntas totales que son 9. La segunda fórmula consiste en sumar los valores de la columna de Estudiantes por opción, marcados con color verde, es decir, los que respondieron correctamente, dividir el resultado por la cantidad de opciones correctas totales en toda la prueba que son 468 (Nueve opciones correctas en cada prueba por 52 pruebas aplicadas: $9 \times 52 = 468$) y este valor se multiplica por cien, si todo se hizo correctamente, ambas fórmulas deberían dar el mismo valor.

Tabla 5

Rendimiento Global Prueba Pretest #1

Rendimiento (%)	Nivel	Nivel (%)	Desempeño	Descripción	En lenguaje
37,4	1	31 a 50%	Mínimo	El estudiante alcanza parcialmente los aprendizajes básicos.	El estudiante identifica información literal en textos breves, pero presenta dificultades para realizar inferencias simples o establecer relaciones implícitas.

Tabla 6*Rendimiento Global Prueba Pretest #2*

Rendimiento (%)	Nivel	Nivel (%)	Desempeño	Descripción	En lenguaje
35,7	1	31 a 50%	Mínimo	El estudiante alcanza parcialmente los aprendizajes básicos.	El estudiante identifica información literal en textos breves, pero presenta dificultades para realizar inferencias simples o establecer relaciones implícitas.

Tabla 7*Rendimiento Global Prueba Postest*

Rendimiento (%)	Nivel	Nivel (%)	Desempeño	Descripción	En lenguaje
50,4	1	31 a 50%	Mínimo	El estudiante alcanza parcialmente los aprendizajes básicos.	El estudiante identifica información literal en textos breves, pero presenta dificultades para realizar inferencias simples o establecer relaciones implícitas.

El porcentaje de rendimiento global durante las pruebas mostró diferencias entre cada una de ellas, entre la prueba pretest número uno con 37,4% de rendimiento global y la prueba pretest número 2 con 35,7% de rendimiento global hay una diferencia del 1,7 %. La prueba postest obtuvo un rendimiento global del 50,4%, sacando 13% de diferencia positiva a la prueba pretest número uno y 14,7% de diferencia positiva a la prueba pretest número dos.

Aunque el grupo continúa ubicado dentro del nivel mínimo de desempeño, el incremento porcentual registrado en la prueba final resulta significativo si se considera el punto de partida evidenciado en las evaluaciones diagnósticas. En otras palabras, el aumento en el rendimiento global sugiere un proceso de avance progresivo en el desarrollo de las habilidades lectoras inferenciales. En este contexto, cobra especial relevancia el trabajo pedagógico orientado al

fortalecimiento del razonamiento inductivo, entendido como la capacidad de construir ideas generales a partir del análisis de situaciones particulares.

Los resultados comparativos entre las pruebas iniciales y la prueba final permiten sostener que la implementación de las estrategias pedagógicas contextualizadas favoreció que los estudiantes establecieran conexiones entre las actividades planteadas y sus propias experiencias, generando así, un aprendizaje significativo, en la medida en que los nuevos conocimientos se integran con los saberes previos del estudiante, permitiendo una construcción progresiva del significado. Estas estrategias orientadas al razonamiento inductivo, las cuales se basaron en la lectura compartida, las preguntas guionizadas, las analogías y las generalizaciones junto con el apoyo de recursos audiovisuales, contribuyó de manera positiva al fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial en la población de estudio.

La comparación entre los resultados del pretest y el posttest no solo reflejan una mejora cuantitativa en el rendimiento del grupo, sino que también permite reconocer el impacto del enfoque metodológico implementado en el desarrollo progresivo de las competencias lectoras. El trabajo sistemático con estrategias que estimulan el razonamiento inductivo, articulado con principios del aprendizaje significativo, contribuyó a generar condiciones pedagógicas más favorables para el fortalecimiento de la comprensión inferencial. De este modo, los hallazgos obtenidos respaldan la pertinencia de continuar fortaleciendo metodologías didácticas contextualizadas que promuevan la interpretación, la reflexión y la construcción activa de significados durante el proceso lector, especialmente en contextos educativos donde el desarrollo de estas habilidades resulta fundamental para el progreso académico de los estudiantes.

En términos generales, el análisis de los resultados obtenidos a lo largo de las diferentes fases de la investigación permite afirmar que la implementación de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del razonamiento inductivo, enmarcadas dentro de un

enfoque de aprendizaje significativo, generó efectos favorables en el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial de los estudiantes.

El enfoque metodológico sustentado en el aprendizaje significativo favoreció que los estudiantes no solo comprendieran la información presentada, sino que también logaran relacionarla con su contexto y con experiencias previamente conocidas. No obstante, los resultados también evidencian que aún persisten desafíos en el desarrollo pleno de estas habilidades, lo cual sugiere la necesidad de continuar promoviendo prácticas pedagógicas que favorezcan procesos de lectura más reflexivos, críticos y contextualizados.

Las estrategias metodológicas basadas en el uso de preguntas guionizadas, lectura compartida, analogías, generalizaciones y recursos audiovisuales permitieron crear situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes pudieron relacionar la información textual con sus conocimientos previos y con experiencias propias de su contexto. De este modo, se favoreció un proceso de construcción activa del significado durante la lectura, lo cual coincide con los planteamientos del aprendizaje significativo que destacan la importancia de vincular los nuevos saberes con la realidad del estudiante (Díaz, 2003). Asimismo, el desarrollo de actividades orientadas al análisis de situaciones particulares para llegar a conclusiones generales contribuyó al fortalecimiento del razonamiento inductivo, aspecto fundamental en la construcción del conocimiento y en la elaboración de inferencias durante la lectura (Castro et al., 2010).

Conclusiones

A partir del desarrollo de esta investigación sobre la problemática y su intervención al grupo de estudio, se concluye que la aplicación de estrategias adaptadas al contexto que fortalecen el razonamiento inductivo puede ayudar a mejorar considerablemente las habilidades de lectura inferencial en el sentido local y global de textos narrativos en los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa Pedro Nel Jiménez en Panamá de Arauca, del municipio de Arauquita, Arauca.

Respondiendo a los objetivos específicos de esta investigación, las pruebas realizadas para diagnosticar el grupo de estudio arrojaron que en general presentan problemas para realizar inferencias, dando como resultado un rendimiento global del 37,4% en el primer pretest y 35,7% en el segundo pretest. Como ya se mencionó en el apartado anterior de análisis de resultados, con base a los datos obtenidos de las dos pruebas de pretest y la prueba de postest, se puede llegar a hipotetizar que los estudiantes presentan mayor dificultad para responder ítems del componente semántico y el componente pragmático, sin embargo, como se mencionó anteriormente, esto se debe investigar a un mayor grado de profundidad, pues los resultados están limitados por la corta cantidad de ítems del componente sintáctico que se aplicaron en las pruebas y no es posible asumir por completo que son resultados concluyentes.

Se analizaron entre las estrategias de los antecedentes que tuvieran efectos positivos, cuales podrían implementarse en el grupo de estudio y adaptarse al contexto, ahí es donde se encuentra la clave, en el contexto. El puente entre la mejora de las habilidades de hacer inferencias por parte del grupo de estudio y las estrategias elegidas para implementar fue la adaptación al contexto, esto mantuvo despierto el interés en los estudiantes, facilitó la comprensión de lo que leían y de lo que debían hacer después, también fue de gran ayuda apoyarse bastante de material gráfico, que siempre resulta atractivo para los niños de las edades con las que se trabajó, esto es lo que se pudo concluir gracias a las

retroalimentaciones que se hacían constantemente con el grupo de estudio durante la implementación del material didáctico y posterior a ello.

Los resultados de la prueba posttest aplicada después de la implementación mostraron un aumento del puntaje en el rendimiento global del 13% con respecto al primer pretest y de 14,7% con respecto al segundo pretest, dejando al grupo de estudio a 0,6% de alcanzar el nivel 3 de desempeño, es decir el nivel satisfactorio. Realizando una retroalimentación de la prueba posttest con los estudiantes, cuando se les preguntó sobre la pregunta que más dificultad les presento, los estudiantes afirmaron que se confundieron por un suceso previo a la prueba y completamente ajeno ella, por este motivo la mayoría eligió la opción incorrecta en la prueba, sin embargo, los resultados de esta dejaron al grupo a tan solo cuatro décimas de pasar de un desempeño mínimo a uno satisfactorio como lo establece el ICFES.

Desde una perspectiva pedagógico y teniendo en cuenta la desigualdad social y la geografía del país, se puede contemplar la idea de que para mejorar la comprensión de lectura en sectores marginales es necesario realizar adaptaciones al contexto, no solo desde el plan de área, sino desde la práctica docente para avivar el interés del estudiantado, facilitar la comprensión y favorecer el aprendizaje. Más allá de los datos cuantitativos, el principal hallazgo de este estudio es que el contexto sí importa. Cuando las estrategias responden a la realidad del estudiante, cuando el material es cercano, visual y significativo, el aprendizaje deja de ser mecánico y se convierte en un proceso activo, donde el estudiante comprende, interpreta y participa.

Las limitaciones de la investigación están dadas por el tamaño de la muestra, que dificulta generalizar resultados a otras poblaciones, el tiempo de implementación de las estrategias y la cantidad del material didáctico que se estableció para este tiempo, la cantidad de preguntas en las pruebas que no permite tener datos más precisos y la adaptación tan

específica al contexto que impide aplicar el material con facilidad en otras instituciones o regiones si no se realizan adaptaciones como se mencionaron anteriormente.

Se recomienda que para futuras investigaciones donde este estudio pueda formar parte de un estado del arte, se considere el ampliar los tiempos de implementación del material didáctico e incrementar este para ser trabajado durante todo el año escolar sin ocupar el espacio y tiempo de otros contenidos temáticos concernientes al grado escolar, también es recomendable ampliar el tamaño de la muestra y extender más las pruebas, con ello se obtendrá más veracidad en los resultados.

La práctica docente fue un pilar en los efectos positivos que tuvo la intervención planteada en este estudio, pero no solo lo fue la apropiación del maestro lo que generó estos resultados, la participación y entrega de los padres de familia con el material que se desarrolló para trabajar en clase y la investigación profunda sobre el contexto que permitió la adaptación del material y las estrategias fueron la mezcla adecuada de tres ingredientes para garantizar la consecución de los objetivos planteados.

Finalmente, este trabajo deja un aporte concreto: un material didáctico adaptable de tres cartillas que, a través de estrategias del razonamiento inductivo, abordan las dificultades para hacer lectura inferencial y fortalecer las habilidades requeridas para realizarla, tanto textos narrativos continuos como discontinuos, material que puede ser adaptado a otros contextos, algo destacable teniendo en cuenta que, según el Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana (2024), el 67% de las sedes educativas en Colombia son rurales.

Por todo lo dicho anteriormente en este apartado y desde una perspectiva social, fortalecer la comprensión de lectura inferencial no solo mejora resultados académicos, sino que también aporta a la formación de estudiantes más críticos y autónomos, favoreciendo tanto a estudiantes como a instituciones educativas y, por ende, a la sociedad en general.

Referencias

- Acero, C. y Callejas, D. (2019). Razonamiento inductivo desde el enfoque del Conocimiento Pedagógico del Contenido -PCK- utilizando material de apoyo. Universidad de Antioquia, Apartadó, Colombia.
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/13882/1/CallejasDoraAceroCarmen_2020_InductivoPCKmaterial.pdf
- Adam, J.-M. (1999). *Lingüística de los textos narrativos*. Editorial Ariel. Barcelona.
https://lecturayescrituraunrn.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/08/unidad-3-compl-adam.pdf?utm_source
- Ausubel, D. (1968). Educational psychology: A cognitive view. Holt, Rinehart and Winston.
<https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.112045/page/n3/mode/2up>
- Ayala, V. (2022). La dinámica de los grupos armados organizados y el narcotráfico en el municipio de Arauquita, Arauca, en los años 2020 a 2021. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá D.C. <https://repository.umng.edu.co/items/8d1662b4-00b8-4ee1-b4b5-236b102d702f>
- Banco Mundial (2019). Pobreza en el aprendizaje: una tarea pendiente en Latinoamérica y el Caribe. <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2019/10/21/pobreza-aprendizaje-latinoamerica-caribe>
- Barrios, V. y Parra, P. (2022). La gamificación como estrategia lúdica para mejorar la comprensión de lectura inferencial en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Orocué Casanare. Universidad de Cartagena, Colombia.
<https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/f9d69dc3-bc4f-4156-b7df-d002d00c80e1/content>

- Basto, F. (2018). La lectura como estrategia de desarrollo de los razonamientos inductivo y deductivo, pilares del pensamiento crítico. *Revista Neuronum*, Volumen 4, Número 1.
<https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/viewFile/106/110>
- Bizama, M. y Chávez, Y. (2022). Procesos cognitivos y comprensión de lectura de textos informativos en estudiantes chilenos de enseñanza secundaria. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, (21), Universidad de Almería, España.
<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/5180/7832>
- Botero, E. (2024). A propósito de la calidad de vida en Arauca. Meridiano 70 Arauca.
<https://meridiano70.co/2024/04/30/opinion-desafios-calidad-vida-arauca/>
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Harvard University Press. Cambridge.
<https://archive.org/details/actualmindspossi00brun>
- Calvo, D. y Niño, B. (2015). Implementación de un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado cuarto de básica primaria de la sede educativa Pedro Nel Jiménez Arauquita - Arauca. Universidad Cooperativa de Colombia, Facultad de Ciencias Sociales, Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Tecnología e Informática, Medellín y Envigado, Colombia.
<https://hdl.handle.net/20.500.12494/14270>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. Barcelona. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, M. (1994). *Enseñar lengua*. Editorial Graó. Barcelona.
https://capacitacionsscc.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/07/cassany-d-luna-m-sanz-g-ensenar-lengua.pdf?utm_source
- Cañadas, M., Castro, E., y Molina, M. (2010). El razonamiento inductivo como generador de conocimiento matemático. Universidad de Granada. Uno: Revista de didáctica de las

matemáticas, Vol. 54, PP. 55-67.

https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/26079/Uno-54-_2010.pdf?sequence=6&isAllowed=y

Cañadas, M., Castro, E., y Molina, M. (2010). El razonamiento inductivo en la resolución de tareas matemáticas: Un ejemplo con patrones geométricos. Universidad de Granada. PNA, 4(2), 67–78. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/26079>

Cisneros, M., Olave, G. y Rojas, I. (2010). La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación. Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/381-la-inferencia-en-la-comprension-lectora-de-la-teoria-a-la-practica-en-la-educacion-superiorpdf-BNk9F-libro.pdf>

Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez / Ediciones SM. Madrid. https://pesmartinez-sjn.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2019/02/la_Literatura_Infantil.pdf?utm_

Corrales, V. y Durango, R. (2024). Secuencias didácticas para la comprensión de textos narrativos en estudiantes de 4°, de la institución educativa José Antonio Galán. *Actividad física y desarrollo humano*, 15(1), 97–117. <https://doi.org/10.24054/afdh.v15i1.3142>

Correa, A. (2017). Implementación didáctica mediada por un blog para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de grado tercero primaria de la institución educativa san patricio puente de piedra del municipio de Madrid, Cundinamarca, Colombia. Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia. <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/ca433b89-5bc6-4272-99d0-af939352c108/content>

- Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, third edition. SAGE Publications, INC.
https://www.researchgate.net/profile/Rulinawaty-Kasmad/publication/342328830_THIRD_EDITION/links/5eed839ca6fdcc73be8d869e/THIRD-EDITION.pdf
- Cruz, N. (2022). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de Edilim y la aplicación del pensamiento computacional en estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Paz Y Esperanza del Municipio de Fortul.
<https://repositorio.udes.edu.co/entities/publication/fa1693b0-3f6b-45af-885a-024944c74903>
- De Koning, B., Wassenburg, S., Ganushchak, L., Krijnen, E. y Steensel, R. (2020). Inferencing questions embedded in a children's book help children make more inferences. *First Language*, 40(2), 172-191. <https://doi.org/10.1177/0142723719894770>
- Defensoría del Pueblo de Colombia (DPC). (2025). Defensoría y aliados atendieron a 400 personas en Arauquita, territorio marcado por el conflicto armado. Defensoría del Pueblo de Colombia. <https://www.defensoria.gov.co/web/guest/-/400-personas-atendidas-en-arauquita-arauca-territorio-marcado-por-el-conflicto-armado>
- Del Moral, R. (1995). *Diccionario práctico del comentario de textos literarios*. Arco/Libros. Madrid. https://www.escriitores.org/biografias/3656-moral-rafael-del?utm_source=
- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2).
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15550207>
- Duke, N., Ward, A., Pearson, P. (2021). The Science of Reading Comprehension Instruction. *The Reading Teacher*, Vol 74, N° 6.

https://www.researchgate.net/publication/351825888_The_Science_of_Reading_Comprehension_Instruction)

Durán, G. (2020). Rol de la familia como mediadora de experiencias de aprendizaje en contextos rurales del municipio Arauca. *Sinopsis Educativa*, 20(3), 359–367.
http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/sinopsis_educativa/article/viewFile/8873/5419

Durango, Z. (2015). La lectura y sus tipos. Portal de las Palabras, N° 1. Corporación Universitaria Rafael Núñez. Colombia.
<https://revistas.uninunez.edu.co/index.php/portaldelaspalabras/article/view/589>

Escalante, E., Herrón, M., Aguirre, C., y Ferrer, M. (2020). Métodos mixtos en la investigación socioeducativa. En F. del Pozo (Comp.), *Intervención educativa en contextos sociales: Fundamentos e investigación, estrategias y educación social en el ciclo vital* (pp. 133–154). Editorial Universidad del Norte.
https://www.researchgate.net/publication/347955959_METODOS_MIXTOS_EN_LA_INVESTIGACION_SOCIOEDUCATIVA

Ferreiro, E. (2008). *Narrar por escrito desde un personaje*. En E. Ferreiro, *Los hijos del lenguaje* (pp. 179–194). Fondo de Cultura Económica. México.
https://es.slideshare.net/slideshow/narrar-por-escrito-desde-un-personaje-ferreiro-emilia/61892453?utm_source

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019). Cada niño aprende: Estrategia de Educación de UNICEF 2019–2030. Nueva York, Estados Unidos de América.
<https://www.unicef.org/media/64846/file/Estrategia-educacion-UNICEF-2019%E2%80%932030.pdf>

Fontecha, P. y Ortega, D. (2020). Secuencias didácticas como estrategia para el fortalecimiento de la lectura comprensiva mediante el uso del blog La Llaneridad en estudiantes de

grado quinto de la Institución Educativa Ezequiel Moreno y Díaz. Universidad de Cartagena, Colombia.

<https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/372737ea-fc63-4083-a56a-5193dcf31516/content>

Gagné, R. (1985). *The Conditions of Learning* (4th ed.). Holt, Rinehart and Winston. New York.

<https://www.iup.edu/senate/files/uwucc/conditions-of-learning-robert-gagne.pdf>

Goodman, K. (1976). Reading: A Psycholinguistic Guessing Game. In H. Singer y R. B. Ruddell (Eds.), *Theoretical Models and Processes of Reading*. Detroit.

https://www.uel.br/pessoal/sreis/pages/arquivos/TEXTOS/LEITURA%20EM%20LINGUA%20INGLESA/GOODMAN_Reading_a%20psycholinguistic%20guessing%20game.pdf

Graesser, A., Singer, M., y Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during narrative text comprehension. *Psychological Review*, 101(3), 371–395.

https://www.researchgate.net/publication/15261574_Constructing_Inferences_During_Narrative_Text_Comprehension

Hernández, E. (2023). Caracterización del razonamiento inductivo y sus posibles relaciones con la creatividad científica: Un estudio con estudiantes de educación media. Universidad Nacional de Colombia. Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/83552>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. 6. ed.

McGraw-Hill: Interamericana. México. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Institución Educativa Técnica Agropecuaria Pedro Nel Jiménez. (2024). Plan de Estudio del Área de Humanidades, Actualización 2024 [Archivo institucional no publicado]. Arauquita, Arauca.

Institución Educativa Técnica Agropecuaria Pedro Nel Jiménez. (2025). Proyecto Educativo Institucional, Actualización 2026 [Archivo institucional no publicado]. Arauquita, Arauca.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2020). Competencias Comunicativas en Lenguaje: Lectura y Escritura. Marco de referencia para la evaluación. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.

<https://www.ICFES.gov.co/wp-content/uploads/2024/11/Marco-de-Referencia-Competencias-Comunicativas-en-Lenguaje-Saber-3579.pdf>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2022). Establecimiento de estándares de desempeño para las pruebas Saber 3.º 5.º 7.º 9.º. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. https://www.ICFES.gov.co/wp-content/uploads/2024/11/9.-Informe-de-la-descripcion-de-los-niveles-de-desempeno-de-grado-7%C2%B0-y-puntos-de-corte-para-los-grados-3%C2%B0-5%C2%B0-y-9%C2%B0.pdf?utm_source=chatgpt.com

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2022). Informe nacional de resultados del examen Saber 3º, 5º y 9º 2022. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2022). Informe nacional de resultados de las pruebas Saber 3º, 5º, 7º y 9º. Aplicación 2022. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.

https://www.ICFES.gov.co/documents/39286/19845423/Informe_saber_359_06_2022.pdf

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2022). Resumen de resultados: Pruebas Saber 3º, 5º y 9º 2022 Región Llanos. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.

https://www.ICFES.gov.co/documents/39286/19845423/Boletin_Llanos_171122.pdf

- Izquierdo, A. (2015). Intervención en razonamiento por analogías y atención mental en alumnos con necesidades educativas especiales. Universidad De Valladolid. España.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/10648/TFG-G1077.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jaimes, E., Eslava, A. y Rubiano, M. (2023). Creación de una propuesta pedagógica para desarrollar los procesos de lectura de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Indígena Guahibo Makaguan del municipio de Fortul del departamento de Arauca. Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia.
<https://repository.libertadores.edu.co/items/c1cbcde8-c235-4b01-ae5d-43293c85e688>
- Kahneman, D. y Frederick, S. (2002). Representativeness revisited: Attribute substitution in intuitive judgment. En T. Gilovich, D. Griffin, y D. Kahneman (Eds.), *Heuristics and biases: The psychology of intuitive judgment* (pp. 49-81). Cambridge University Press.
 DOI: 10.1017/CBO9780511808098.004
- Kendeou, P., McMaster, K., Butterfuss, R., Kim, J., Bresina, B. y Wagner, K. (2020). The Inferential Language Comprehension (iLC) Framework: Supporting Children's Comprehension of Visual Narratives. *Top Cogn Sci*, 12: 256-273.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/tops.12457>
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A Paradigm for Cognition*. Cambridge University Press. Cambridge, Inglaterra. <https://andymatuschak.org/files/papers/Kintsch%20-%201998%20-%20Comprehension.pdf>
- Koivuhovi, S., Kilpi-Jakonen, E., Erola, J. y Vainikainen, M. (2024). Parental involvement in elementary schools and children's academic achievement: A longitudinal analysis across educational groups in Finland. *Research in Social Stratification and Mobility*, Vol 95. University of Turku, Finlandia.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0276562424001203>

- Laboratorio de Economía de la Educación. (2024). Calidad Educativa en Zonas Rurales de Colombia: Un Camino por Recorrer. Informe análisis estadístico LEE, N° 98, Universidad Javeriana, Bogotá.
<https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/11594517/INFORME98-Educacio%CC%81n-rural+LEE2024.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2022). Derechos Básicos de Aprendizaje: Lenguaje V.2. Santa Fe de Bogotá.
https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_Lenguaje-min.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (1998). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Editorial Cooperativa. Santa Fe de Bogotá.
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- Moliner, M. (1998). *Diccionario de uso del español* (2ª ed.). Editorial Gredos.
<https://archive.org/details/diccionariodeuso00moli>
- Montes, A., Morales, G. y Alarcón, A. (2023). Lectura inferencial y mediaciones tecnológicas en la básica primaria en Colombia. *Revista Oratores*, 18, 12-26.
<https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/oratores/article/view/830>.
- Moreira, M. (2012). ¿Al final qué es aprendizaje significativo? *Revista Currículum*, 25, 29-56.
https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10652/Q_25_%282012%29_02.pdf
- Mosquera, D. (2023). Teacher-made materials based on meaningful learning to foster writing skills. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 25(1), 17-30.
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/calj/article/view/teacher-made-materials/19236>
- Nuhoğlu, H. (2020). The Effect of Deduction and Induction Methods Used in Modelling Current Environmental Issues with System Dynamics Approach in Science Education. *Participatory Educational Research*, 7(1), 111-126. <https://doi.org/10.17275/per.20.7.7.1>

- Palmett, A. (2020). La inferencia en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de la argumentación. *Revista Educación y Ciudad*, (39), 107–124.
<https://portal.amelica.org/ameli/journal/650/6503406006/html/>
- Pearson, P., Hansen, J., y Gordon, C. (1979). *The Effects of Background Knowledge on Young Children's Comprehension of Explicit and Implicit Information*. *Reading Research Quarterly*, 15(2), 220–246.
https://www.researchgate.net/publication/49176251_The_Effect_of_Background_Knowledge_on_Young_Children's_Comprehension_of_Explicit_and_Implicit_Information
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño* (14° Ed). Ediciones Morata, S. L. España.
<https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina38882.pdf>
- Pinto, E. y Cañadas, M. (2018). Generalización y razonamiento inductivo en una estudiante de cuarto de primaria. Un estudio de caso desde el pensamiento funcional. Universidad de Oviedo, Guijón, España. <https://funes.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/tainacan-items/32454/1153196/Pinto2018Generalizacion.pdf>
- Platas, A., Castro, J. y Reyes, V. (2015). Razonamiento y heurísticas en pruebas de comprensión lectora. *Revista de Educación*, (371), Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos371/articuloscastellano/07platasesp.pdf?documentId=0901e72b81f41078>
- Ramírez, C. y Fernández, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, vol. 27, núm. 2, pp. 484-502.
<https://www.redalyc.org/journal/2550/255073750012/255073750012.pdf>
- Real Academia Española (S/f). *Rae.es*. Recuperado el 3 de diciembre de 2023.
<https://dle.rae.es/razonar?m=formym=formywq=razonar>

- Rojas, A. (2024). Estrategias de Lectura Inferencial para el mejoramiento de la comprensión lectora en alumnos del 5to grado de E.B.R. del Laboratorio Pedagógico de Educación Primaria. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Cerro de Pasco, Perú.
http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/4225/1/T026_04001714_D.pdf
- Rouet, J., Britt, M., y Perfetti, C. (1999). *Using multiple sources of evidence to infer and explain causality in narrative and expository texts*. Discourse Processes, 28(2), 165–200.
<https://sites.pitt.edu/~perfetti/PDF/Content%20integration%2C%20source%20separation%20multiple%20texts-%20Britt%2C%20Rouet.pdf>
- Sanz de Acedo Baquedano, M. T., y Sanz de Acedo Lizarraga, M. L. (2006). El razonamiento inductivo: Un instrumento de medida. *Anales de Psicología*, 22(2), 235–242. <https://academica-e.unavarra.es/entities/publication/72235be6-7727-4fd3-8256-eb0ec4e5b3f2>
- Salazar, C., Botero, D. y Giraldo, L. (2020). Enseñanza y Aprendizaje del Razonamiento Deductivo e Inductivo mediante las Ciencias Naturales. Educación y Humanismo, Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia.
<https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/3732/4754>
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Editorial Graó. Barcelona.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/estrategias-de-lectura.pdf>
- Soler, A. (1884). Compendio de pedagogía teórico-práctica (4ª ed.). Imprenta de José María Ducazcal. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/compendio-de-pedagogia-teoricopractica--0/html/fefcb12e-82b1-11df-acc7-002185ce6064_4.html
- Tierney, R. y Pearson, P. (1983). *Toward a Composing Model of Reading*. Language Arts, 60(5), 568-580. <https://literacyresearchcommons.org/wp-content/uploads/2021/03/Toward-composing-model-of-reading.pdf>

Van Dijk, T. (1996). La ciencia del texto. Paidós comunicación, España.

https://escrituradigital.net/wiki/images/Teun_A_van_Dijk_-_La_Ciencia_del_Texto.pdf

Van Dijk, T., y Kintsch, W. (1983). Strategies of Discourse Comprehension. Academic Press.

New York. <https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/06/Teun-A-van-Dijk-Walter-Kintsch-1983-Strategies-Of-Discourse-Comprehension.pdf>