



Informe de Investigación de una práctica educativa mediada por TIC para el desarrollo de lectura inferencial de estudiantes de séptimo grado, de la Institución Educativa Santa María, de Cartagena

Denia Beatriz Castro Cano

Katerine Iriarte Paternina

Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Icesi

Maestría en Educación Mediada por las TIC

Santiago de Cali

2023



Informe de Investigación de una práctica educativa mediada por TIC para el desarrollo de lectura inferencial de estudiantes de séptimo grado, de la Institución Educativa Santa María, de Cartagena

Elaborado por:

Denia Beatriz Castro Cano

Katerine Iriarte Paternina

Trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Educación

Director del trabajo de grado

Oscar Eduardo Ortega García

Mg. En literatura colombiana y latinoamericana

Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Icesi

Maestría en Educación Mediada por las TIC

Santiago de Cali

2023

Tabla de contenido

Introducción.....	7
1. Problema de Investigación	9
1.1 Pregunta problema.....	10
2. Justificación.....	12
3. Objetivos.....	13
3.1 Objetivo General.....	13
3.2 Objetivos Específicos	13
4. Metodología.....	14
4.1 Tipo de investigación.....	14
4.2 Instrumentos y técnicas de recolección.....	16
4.3 Actores.....	16
4.4 Contexto.....	17
5. Marco conceptual	20
6. Descripción de la práctica	28
6.1 Objetivos de la Práctica.....	29
6.2 Fases de la práctica educativa <i>Cuentos de la Selva</i>	29
Fase 1: Diagnóstico.....	29
Fase 2. Activación de conocimientos previos	35
Fase 4. Lectura en voz alta	39
Fase 5. Comunicador creativo.....	41
6.3 Evaluación	43
6.4 Cronograma.....	46
7. Resultados y Discusión.....	47
7.1 Fase 1	47
7.2 Fase dos	48
7.3 Fase tres.....	50
7.4 Fase cuatro.....	51
7.5 Fase cinco.....	52
7.6 Reflexión de la práctica.....	58

8. Conclusiones61
9. Bibliografía.....65
Anexos.....67

Resumen

El presente Informe de Investigación contiene la descripción, análisis y reflexión de la práctica educativa mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), *Cuentos de la Selva*, para el desarrollo de lectura inferencial de estudiantes de séptimo grado, de la Institución Educativa Santa María, de Cartagena. En el documento se sustenta la idea de que la integración entre el diseño didáctico, las actividades en el aula y las herramientas TIC no garantiza que los resultados esperados se den de forma inmediata, sino que estos pueden empezar a reflejarse con el tiempo, la duración y la continuidad con que se lleven dichos cambios. Esta investigación es de tipo cualitativo y sigue los parámetros de la investigación en el aula. La recolección y análisis de los datos estuvieron orientados a proveer un mayor entendimiento de los significados y experiencias de los actores de la práctica. Para esto presentamos la descripción de la práctica educativa *Cuentos de la Selva*, hacemos un análisis de los resultados que tuvo dicha práctica, y finalizamos con una reflexión sobre el impacto de esta práctica, teniendo en cuenta que a pesar de que los estudiantes no tuvieron un avance en el desarrollo de la lectura inferencial, la integración de las áreas de Lenguaje e Informática permitió conformar un equipo de trabajo que favoreció el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Palabras clave: Investigación en el aula, lectura inferencial, TIC

Abstract

This Research Report contains the description, analysis and reflection of the educational practice mediated by Information and Communication Technologies (ICT), *Cuentos de la Selva*, for the development of inferential reading of seventh grade students, of the Institution Educational Santa María, Cartagena. The document supports the idea that the integration between didactic design,

classroom activities and ICT tools does not guarantee that the expected results will occur immediately, but that these can begin to be reflected over time, the duration and the continuity with which these changes are carried out. This research is qualitative and follows the parameters of classroom research. The collection and analysis of the data were oriented to provide a greater understanding of the meanings and experiences of the actors of the practice. For this, we present the description of the Cuentos de la Selva educational practice, we make an analysis of the results of said practice, and we end with a reflection on the impact of this practice, taking into account that despite the fact that the students did not have a progress in the development of inferential reading, the integration of the areas of Language and Computer Science allowed the formation of a work team that favored the development of learning activities.

Keywords: Research in the classroom, inferential reading, ICT

Introducción

En esta investigación en el aula, la lectura es concebida como una experiencia en la que el lector, desde un plano simbólico, experimenta los acontecimientos plasmados en la obra. Esta experiencia debe ser aplicada por todas las áreas del conocimiento para lograr una formación holística. Sin embargo, cuando analizamos la formación académica de los estudiantes de las escuelas públicas del país nos encontramos con que no les gusta leer y presentan falencias en la comprensión lectora. La lectura tradicionalmente ha sido percibida como una actividad tediosa, repetitiva, que cansa y no logra generar interés en la mayoría de los estudiantes; tal vez porque los textos que se leen no tienen ninguna relación con el contexto o con las expectativas del lector. Hoy en día uno de los mayores retos para la educación y los docentes es lograr que los estudiantes realicen lectura y comprendan lo que leen en los tres niveles de lectura, literal, inferencial y crítica.

En este sentido, esta investigación en el aula estuvo enfocada en describir, analizar y reflexionar sobre el impacto que tuvo una práctica educativa mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el desarrollo de la lectura inferencial. Es así como construimos un marco conceptual que sustentó la investigación a través de los conceptos de lectura, inferencia y lectura inferencial. Describimos los diferentes momentos de la práctica educativa que se llevó a cabo aplicando la metodología de investigación cualitativa que nos permitió tener en cuenta el entorno y dio cabida a la flexibilidad describiendo elementos que van más allá de lo cuantificable. Se analizaron los resultados teniendo en cuenta los objetivos propuestos para la práctica, y cómo las actividades y herramientas seleccionadas contribuyeron al desarrollo de la lectura inferencial. La reflexión nos permitió plasmar las fortalezas y

dificultades que surgieron en torno a la práctica y los procesos de lectura inferencial de los estudiantes que fueron partícipes.

Entendiendo que un análisis debe llevar a procesos de reflexión de nuestras prácticas educativas para proponer posibles transformaciones que nos ayuden a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en nuestras escuelas, presentamos este informe de investigación, cuyos objetivos planteados nos permitieron abordar la práctica educativa mediada por TIC *Cuentos de la Selva* desde un enfoque holístico para el mejoramiento de nuestras prácticas educativas.

1. Problema de Investigación

El informe de investigación en el aula que se presenta a continuación se enfoca en el impacto de una práctica educativa que incluyó la utilización de las TIC, para el desarrollo de la lectura inferencial, a partir de la obra Cuentos de la Selva, del autor uruguayo Horacio Quiroga. Dicha práctica contempló varias etapas: etapa de diagnóstico, de activación de saberes previos, de socialización y estrategia de enganche, de lectura a viva voz o en voz alta, y, finalmente, de comunicador creativo. Esta práctica educativa se implementó en el primer periodo del año lectivo 2022 con los estudiantes del curso 701, de la jornada de la mañana, de la Institución Educativa Santa María de Cartagena.

Esta práctica educativa tuvo origen en el año 2021. A los estudiantes de los grados sexto de la institución educativa se les aplicó las pruebas Evaluar para avanzar. Esta es una estrategia del Gobierno Nacional que “ofrece a los docentes un conjunto de herramientas para apoyar y acompañar los procesos de enseñanza, seguimiento y fortalecimiento del desarrollo educativo” (MEN, 2014).

Los resultados de la prueba de lenguaje evidenciaron que el 55 % de los estudiantes de sexto grado realizaban solamente lectura literal, mientras que el 45% restante hacía lectura literal e inferencial. El Ministerio de Educación Nacional, MEN, sugirió que se priorizaran las siguientes actividades, con el ánimo de aumentar el porcentaje de estudiantes capaces de leer de manera inferencial: “promover entre los estudiantes el hábito lector, organizar actividades que propicien la lectura, la escritura y la comprensión, potenciar la recuperación de la información inferencial expresada en los textos, favorecer la capacitación docente en temáticas relacionadas con lectura y comprensión y dinamizar la biblioteca (MEN, 2014).

Dichas sugerencias sirvieron para iniciar procesos de reflexión sobre cómo los docentes podríamos contribuir al desarrollo de la lectura inferencial. Por tal razón, desde las áreas de Lenguaje y Tecnología e informática, se diseñó de manera transversal la práctica educativa mediada por las TIC Cuentos de la Selva. La profesora de Lenguaje lideró las actividades con apoyo de la profesora de Informática, quién acompañó a los estudiantes en el uso de recursos y herramientas TIC.

Con base en las falencias que presentaron los estudiantes del curso 6-1 en las pruebas Evaluar para avanzar del 2021, en lo que respecta a la lectura inferencial, se buscó un recurso que permitiera responder a esta necesidad, seleccionando la obra literaria Cuentos de la selva de Horacio Quiroga. Esta literatura era conocida por las docentes, es de fácil lectura, es interesante, es para todas las edades, se encuentra en formato impreso y digital y permitía cumplir con el propósito de trabajar la comprensión lectora inferencial.

Conscientes de que la lectura y la escritura, como competencias básicas para la educación a lo largo de la vida, se convierten en elementos fundamentales en los procesos de enseñanza-aprendizaje y preparan al individuo para el desarrollo de habilidades comunicativas, del pensamiento crítico y el relacionamiento en sociedad, esta investigación en el aula pretende identificar los resultados obtenidos en dicha práctica con el objetivo de evaluar su impacto en el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes.

1.1 Pregunta problema

¿Cuál fue el impacto de la implementación de la práctica educativa mediada por las TIC, a partir de la obra *Cuentos de la Selva*, del autor uruguayo Horacio Quiroga, en el desarrollo de

lectura inferencial de los estudiantes del curso 701, jornada de la mañana, de la Institución Educativa Santa María, ubicada en Cartagena, Bolívar?

2. Justificación

La escuela es una de las entidades responsables del desarrollo de la competencia lectora y, por consiguiente, de la comprensión. A medida que la formación del estudiante avanza también debería hacerle su capacidad de comprensión, pasando del nivel de comprensión literal al nivel inferencial y, finalmente, llegar al nivel crítico.

La Institución Educativa Santa María es un colegio de carácter oficial ubicado en la ciudad de Cartagena, la cual brinda el servicio educativo desde el grado preescolar hasta el grado once. La prueba de lenguaje de *Evaluar para avanzar*, en el año 2021, evidenció falencias en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado. Ante estos resultados, para el año 2022 las docentes de las áreas de Lenguaje y Tecnología e Informática de este grado diseñaron de manera transversal la práctica educativa mediada por las TIC *Cuentos de la Selva* en el marco del proyecto institucional *Vacílate la lectura*, cuyo propósito es la promoción de la lectura desde preescolar hasta grado 11. Este proyecto incluye la lectura de una obra literaria por período para cada grado.

Esta práctica debe ser analizada porque este tipo de transversalización no se lleva a cabo frecuentemente en la Institución y representa una innovación en lo que respecta a las estrategias de mejoramiento como respuesta a los resultados obtenidos en la prueba de Lenguaje de *Evaluar para Avanzar*. Esta investigación en el aula también nos permite evaluar prácticas educativas basadas en el uso de las TIC para el desarrollo de la lectura inferencial y nos ayuda a reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas para mejorar la experiencia en el aula y crear nuevas propuestas que nos alejen de la rutina y que nos animen a estar abiertos a la innovación.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Evaluar el impacto de la práctica educativa mediada por las TIC a partir de la obra *Cuentos de la Selva*, del autor uruguayo Horacio Quiroga, en el desarrollo de lectura inferencial de los estudiantes del curso 701, de la jornada de la mañana, de la Institución Educativa Santa María de Cartagena.

3.2 Objetivos Específicos

1. Describir la práctica educativa mediada por las TIC, a partir de la obra *Cuentos de la Selva*, del autor uruguayo Horacio Quiroga, en el desarrollo de lectura inferencial de los estudiantes del curso 701, de la jornada de la mañana, de la Institución Educativa Santa María de Cartagena.
2. Analizar el impacto de la práctica educativa mediada por las TIC, a partir de la obra *Cuentos de la Selva*, del autor uruguayo Horacio Quiroga, en el desarrollo de lectura inferencial de los estudiantes del curso 701, de la jornada de la mañana, de la Institución Educativa Santa María de Cartagena.
3. Reflexionar sobre las posibles transformaciones o ajustes de la práctica educativa mediada por las TIC, a partir de la obra *Cuentos de la Selva*, del autor uruguayo Horacio Quiroga, en el desarrollo de lectura inferencial de los estudiantes del curso 701, de la jornada de la mañana, de la Institución Educativa Santa María de Cartagena.

4. Metodología

4.1 Tipo de investigación

En esta investigación en el aula se utilizaron formas metodológicas y técnicas propias de la investigación cualitativa. La investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad. Según Hugo Cerda, autor clásico de metodologías de investigación, la investigación cualitativa se caracteriza por los siguientes aspectos:

- La interpretación que se da a las cosas y fenómenos no pueden ser captados o expresados plenamente por la estadística o las matemáticas.
- Utiliza preferentemente la inferencia inductiva y el análisis diacrónico en los datos.
- Utiliza los criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad como formas de hacer creíbles y confiables los resultados de un estudio.
- Utiliza múltiples fuentes, métodos, investigadores para estudiar un solo problema o tema, los cuales convergen en torno a un punto central del estudio (principio de triangulación y convergencia).
- Utiliza preferentemente la observación y la entrevista abierta y no estandarizada como técnicas en la recolección de los datos.
- Centra el análisis en la descripción de los fenómenos y cosas observadas (Cerda Gutiérrez, 1993, pág. 48).

Por su parte, Ángel Flores, autor contemporáneo, afirma que la investigación educativa en el aula se centra en “fenómenos y procesos que se presentan en el desarrollo de una materia en

un grupo, o de un conjunto de grupos de una misma materia o de materias diferentes” y que el conocimiento que produce en el ámbito didáctico “proporciona las bases para mejorar la docencia de un profesor o grupo de profesores y, por ende, el aprendizaje del estudiante en el nivel del aula o de la institución educativa” (2020, pág. 3)

“La investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Sampieri, 2014, pág. 354). Como actores dentro de la práctica educativa *Cuentos de la Selva*, con esta investigación en el aula pretendemos comprender los fenómenos relacionados con la implementación, para establecer cómo estos impactaron en el desarrollo de lectura inferencial de los estudiantes.

Para esto, se presenta la descripción de la práctica teniendo en cuenta el contexto en el que ocurrieron los hechos, para lo cual se realizó la revisión del documento de planeación de la práctica, se hizo un recuento de la práctica a partir de la narración de los hechos, de las anotaciones de los diarios de campo de las docentes involucradas y de los resultados obtenidos en las actividades de aprendizaje realizadas por los estudiantes.

Luego, se presenta un análisis de los hechos y elementos que influyeron en los resultados obtenidos en dicha práctica, para lo cual, se comparó la planeación de la práctica con los hechos ocurridos para verificar en qué medida se cumplió con lo planeado, se revisó cómo las actividades planeadas ayudaron a cumplir con los objetivos de aprendizaje de la práctica y se comparó los resultados obtenidos con los objetivos de aprendizaje de la práctica y con los resultados obtenidos en la prueba de lenguaje *Evaluar para avanzar* del año 2022.

Después de esto, se presenta una reflexión acerca de cuáles fueron los aspectos positivos y cuáles pueden ser los posibles cambios o transformaciones que pueden ser adoptados para

mejorar la implementación de dicha práctica educativa, para lo cual se identificaron las actividades con mejores resultados y los factores que influyeron en estos resultados para así potencializar lo que funcionó y realizar ajustes en lo que no funcionó tan bien.

De modo que la recolección y análisis de los datos estuvieron orientados a proveer un mayor entendimiento de los significados y experiencias de los actores de la práctica. No se inició con instrumentos preestablecidos, sino que se utilizaron técnicas como la observación, la descripción de los participantes y de los hechos para registrar los datos necesarios para la investigación.

4.2 Instrumentos y técnicas de recolección

Fideas Arias define las técnicas de recolección de datos como el conjunto de procedimientos y formas que se utilizan durante el proceso de investigación, con el propósito de conseguir la información pertinente a los objetivos formulados en una investigación (2012, pág. 67). Entre las técnicas para recolectar información utilizamos la observación directa, revisión documental y narrativa de los hechos.

Se utilizaron como fuentes para la recolección de datos, la planeación de la práctica educativa, el diario de campo de las docentes involucradas, las actividades realizadas por los estudiantes y los resultados de la prueba *Evaluar para Avanzar*, años 2021 y 2022

4.3 Actores

Los actores principales de la práctica educativa son los estudiantes de séptimo grado, más específicamente del curso 701, de la institución educativa Santa María, sede principal, jornada

AM, ubicados en la zona norte de la ciudad de Cartagena, en el barrio Santa María. Fueron 34 estudiantes cuyas edades están comprendidas entre los 12 y 14 años.

Con ellos se desarrolló un trabajo integrado por las áreas de lenguaje y tecnología e informática, en el cual se logró desarrollar un mayor número de las actividades planeadas con respecto a los demás grupos del grado. Adicionalmente a esto, los estudiantes trabajaron actividades tanto de manera individual como grupal lo que se consideró pertinente la selección de todo el grupo como muestra.

Las docentes de las áreas de Castellano y de Tecnología e Informática de grado séptimo también forman parte de los actores de la práctica. La docente de castellano es profesional en lingüística y literatura, con 7 años de trabajo en la institución y directora de grupo del curso 7-1. La docente de tecnología e informática es licenciada en informática, con 5 años de trabajo en la institución y directora de grupo de un grupo del grado octavo. Ambas están cursando la Maestría en Educación Mediada por TIC. Según los resultados de la evaluación docente del año inmediatamente anterior, son docentes con altos puntajes en la gestión académica, hacen acompañamiento constante con los estudiantes y realizan seguimiento al desarrollo de sus procesos de aprendizaje.

4.4 Contexto

Nuestra práctica educativa tiene lugar en la sede principal de la Institución Educativa Santa María de la ciudad de Cartagena, en la jornada de la mañana. La Institución Educativa Santa María se encuentra ubicada en la localidad 1 de la zona Norte Caribe de la comuna de gobierno 2 y 3 barrio Santa María y Daniel Lemaitre; conformada por cuatro sedes: Nuestra Señora de Fátima, Sagrado Corazón de Jesús, Marco Fidel Suarez y Santa María, que es la sede

principal, cada sede con 2 jornadas. La Institución cobija en su seno los niveles de Pre-escolar, Básica y Media. El entorno escolar en que se encuentra inmersa la Institución está en estratos 1 al 3.

La Institución tiene influencia en los barrios que hacen parte de las comunas 2,3 y son: Santa María, Daniel Lemeitre, Canapote, Siete de Agosto, San Francisco, Loma Fresca, Pablo VI, Palestina, Nariño, Torices, Loamador, San Pedro y Libertad. La situación socioeconómica de la comunidad es de los estratos 0, 1, 2 y 3, trabajan en economía informal en su mayoría y existe un alto porcentaje de familias disfuncionales.

El estudiante de la institución Educativa Santa María, se caracteriza, de forma general, como promedio, en muchos casos se evidencia poca motivación, con dificultades por encaminar sus esfuerzos a superar sus dificultades. A pesar de esto, encontramos estudiantes con un buen nivel académico, que permiten la orientación del docente, respetan la autoridad y en muchos casos asumen sus dificultades aceptándolas. Otra pequeña población se está dejando absorber del medio, identificándose con algunas tendencias, que generan hábitos autodestructivos, como el alcoholismo, juego, la adquisición del dinero fácil entre otras.

Teniendo en cuenta el contexto sociocultural de los estudiantes, el PEI de la institución establece un modelo pedagógico Humanista-Social, el cual centra su currículo en la formación del individuo como persona humana que se desenvuelve en un entorno social, que debe ser respuesta al desarrollo sostenible de la misma.

El PEI también establece una enseñanza flexible y con atención de las necesidades particulares y peculiares de los estudiantes, asumiendo el reto de los diferentes estilos de aprendizaje para fortalecer su seguridad, focalizando el contexto como escenario para propiciar la investigación y fomentando la humanización de los mismos. Con el uso de las diferentes

posibilidades que genera la enseñanza estratégica, donde se puede recurrir a diferentes medios y recursos que dinamicen la enseñanza y despierten el interés y la motivación de los educandos. Esto último lo tomamos como referente para el diseño e implementación de la práctica educativa *Cuentos de la Selva*.

Desde el año 2021, la infraestructura física de la sede principal ha presentado un deterioro en cuanto a la falta de espacios adecuados para el desarrollo de las actividades escolares, razón por la cual desde el consejo académico se acordó introducir el uso de la plataforma TIC Classroom desde todas las asignaturas como herramienta institucional para el trabajo remoto con los estudiantes. Esto con el fin de poder prestar el servicio educativo en el caso de no poder asistir presencialmente a la escuela, razón por la cual Classroom es una de las herramientas TIC utilizadas en la práctica educativa mencionada anteriormente.

5. Marco conceptual

En esta sección se desarrollan los conceptos lectura, inferencia y lectura inferencial, con los que se realizará el análisis de la práctica educativa, segunda parte de este ejercicio investigativo. También se dará cuenta del concepto de reflexión docente, con el que se abordará la tercera parte de esta investigación.

Según Jurado, La **lectura** es importante porque a través de ella tenemos entrada al conocimiento y al aprendizaje. “La lectura es un asunto que transforma el pensamiento” (2008, pág. 3). Por otra parte Daniel Casanny esboza que la lectura es “un poderoso instrumento de instrucción; leyendo la gente se puede instruir en cualquiera de las disciplinas del saber humano” (2006, pág. 32). Este concepto se amplía con Solé, quien explica que:

Leer es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta Comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus Expectativas y sus conocimientos previos (2006, pág. 18).

Consideramos que “el acto de leer es una experiencia que presupone reconocer unidades de base (enunciados lingüísticos), así es como hacer inferencias a partir de aquellas unidades, establecer asociaciones semánticas y conjeturar” (Jurado & Bustamante, 1995, pág. 10).

Es decir, se concibe la lectura como una experiencia que transforma la cotidianidad al permitir que el lector imagine los elementos narrados y explore una serie de lugares y tiempos fuera de las barreras espaciales, el proceso de lectura incluye, el intelecto, las emociones y el contexto de vida de la persona que lee. “Es algo que nos forma o nos de-forma o nos transforma... algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos” (Larrosa, 1998, pág. 16).

Las personas que se involucran en la lectura establecen una relación donde escuchan el texto, experimentan todo tipo de emociones como temor, alegría, tristeza, etc., complementando lo que ya son o llevándolos a cuestionar los elementos de su vida, todo esto a medida que leen. La lectura es entonces un ejercicio complejo que implica el desarrollo de capacidades superiores como establecer un vínculo entre lo que se lee y los aprendizajes o experiencias adquiridas previamente, como dar origen a perspectivas a partir de esa vinculación y exponerlas en un determinado espacio.

El segundo concepto es el de **inferencia**, lo tuvimos en cuenta porque es una herramienta fundamental en la comprensión lectora. Todos los seres humanos tienen esta capacidad innata pues interpretan y representan todo de manera distinta; teniendo la capacidad de interrogar, aprender, describir y discutir. Larrosa lo conceptualiza como: “un proceso que nunca se cierra, pues está mediado por el contexto y el crecimiento intelectual del sujeto” (1998, pág. 51). Por su parte Cassany, Luna y Sanz dicen que:

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión (...) Puesto que las lagunas de comprensión son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía (2000, pág. 102).

La inferencia es una habilidad que puede ser innata o que puede desarrollarse a lo largo de la vida a través de la práctica, la experiencia o el entrenamiento, es un proceso mental que nos permite sacar conclusiones a partir de evidencias, inferimos todo tipo de cosas inconscientemente, sin esfuerzo e inmediatamente; sin embargo, nuestras inferencias no siempre

son correctas, inferimos a través de emociones, percepciones y conceptos que están almacenados en nuestra memoria.

Humberto Eco define la inferencia como:

Una cadena que el lector debe reconstruir, iniciando con el supuesto de que dicha cadena está incompleta, y que por ende, debe renovarla, pues es el lector quien interpreta lo leído; un texto quiere que alguien lo ayude a funcionar (1981, pág. 48).

La habilidad inferencial nos permite construir variadas visiones de mundo, proyectamos y construimos el mundo que experimentamos. Al inferir las personas recurren a sus esquemas cognitivos sumado a sus experiencias previas y su bagaje cultural dando como resultado conclusiones que no están expuesta de forma explícita, es un proceso que no es textual y que implica obligatoriamente la percepción y el cuestionamiento.

Habiendo definido los conceptos de lectura e inferencia apoyándonos en los aportes de varios autores, abordaremos el concepto principal de esta investigación en el aula, el de **lectura inferencial**. La lectura inferencial hace parte de los niveles de comprensión lectora que nos permiten conocer qué tanto podemos comprender, específicamente en esta investigación en el aula trabajamos con el nivel inferencial.

Jurado y Bustamante esbozan lo siguiente: “Hay tres niveles de lectura: El primer modo de leer es el literal; el segundo, el moral o inferencial, y el tercero, el alegórico o crítico” (1995, pág. 10). Como lo mencionamos con anterioridad solo tendremos en cuenta la lectura moral o inferencial. “Al leer inferencialmente se movilizan mecanismos otorgándole coherencia al discurso al relacionar pistas o elementos que brinda el texto y su conocimiento del mundo colocándolo en función de la interpretación textual” (1995, pág. 10). El nivel de lectura inferencial implica obligatoriamente la lectura de un texto que posteriormente será analizado por

el lector para elaborar suposiciones a partir de los datos facilitados. En esta investigación en el aula, los estudiantes después de realizar la lectura de cada uno de los cuentos identificaron ideas principales y secundarias, identificaron la enseñanza del texto, la intencionalidad del autor y participaron de tertulias, vinculando lo que leyeron con sus conocimientos y experiencias previas.

Gordillo y Flórez manifiestan que la lectura inferencial,

Se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que va más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas (2009, pág. 98).

De acuerdo con los objetivos de esta investigación en el aula, consideramos las contribuciones que realiza Juan Ripoll explicando los tipos de inferencias que se pueden hacer durante la lectura inferencial, “teniendo en cuenta que cuando se genera una inferencia se forma o se añade información que no estaba explícita en el texto, de modo que, si las inferencias añaden una información, siempre es posible preguntar por ella” (2015, pág. 110):

Inferencias tipo I. Responden a preguntas como “¿a qué (o a quién) se refiere?”, “¿de qué (de quién) habla el texto cuando dice...?” (Ripoll, 2015, pág. 111). Cuando el lector realiza inferencias tipo I cohesionan el texto relacionando entre sí referencias y referentes.

Inferencias tipo II. Responden a preguntas como “¿por qué?” o “¿qué relación hay entre... y...?”. En este caso, su función es dar coherencia al texto estableciendo relaciones causa-efecto que no están explícitas en él (Ripoll, 2015, pág. 112). Es decir, las inferencias tipo II dan aplicaciones acciones que se suscitan en los textos pero que no describen explícitamente las

razones, no solo dan explicación a situaciones físicas sino también a pensamientos y sentimientos.

Inferencias tipo III. Este tipo de inferencias responden a preguntas del tipo “¿qué sucederá?”, “¿qué se puede predecir sabiendo que...?” o “¿para qué?” Su función principal es hacer hipótesis sobre los sucesos del texto (Ripoll, 2015, pág. 113). Las inferencias tipo III nos permite construir hipótesis acerca del texto.

El desarrollo de la lectura inferencial depende en gran manera de las estrategias pedagógicas que los docentes apliquen en el aula a partir de las cuales los estudiantes puedan hacer el análisis de los textos y creen una construcción interpretativa combinando los saberes que poseen con sus experiencias previas.

En el análisis también incluiremos las orientaciones de La Sociedad Internacional de Tecnología en Educación (ISTE, por sus siglas en inglés), que determina los Estándares ISTE, los cuales “proporcionan las competencias para aprender, enseñar y liderar en la era digital, proporcionando una hoja de ruta integral para el uso efectivo de la tecnología en las escuelas de todo el mundo” (ISTE, 2023). Particularmente, en esta investigación educativa, nos interesa el estándar de comunicador creativo: “Los estudiantes se comunican de manera clara y se expresan de manera creativa para una variedad de propósitos utilizando las plataformas, herramientas, estilos, formatos y medios digitales apropiados para sus metas” (ISTE, 2023).

Respecto a la reflexión docente, concepto clave para la tercera parte de esta investigación, tenemos en cuenta los aportes de Mónica Torres, Danilo Yépez y Adriana Lara, quienes consideran

[...] la reflexión del desempeño en el campo profesional, el ejercicio que el profesor desarrolla específicamente en el aula, que supone una interacción constante con el

estudiante, en donde se genera una variedad de situaciones de acuerdo a objetivos determinados que inciden en el aprendizaje. (Torres, Yépez, & Lara, 2020, pág. 4)

La interacción con nuestros estudiantes tendrá un especial interés durante el desarrollo de esta investigación. En términos cotidianos y reales, ninguna de las docentes que intervenimos en esta investigación no tenemos como práctica la escritura de un diario con las reflexiones que nos suscitan las diversas y diferentes prácticas educativas a lo largo de un año lectivo. Sin duda alguna, la reflexión docente que aquí nos proponemos constituye un reto para nuestro ejercicio profesional.

Habiendo desarrollado los conceptos fundamentales de esta investigación, es importante también conocer investigaciones previamente realizadas que se relacionan con la temática de la lectura inferencial. Adriana Chivatá, egresada de la Universidad Francisco José de Caldas, realizó una investigación para graduarse como magíster, llamada: "Ver para leer" propuesta para fortalecer la lectura inferencial de textos icónicos. Su investigación se enfoca en fortalecer la lectura inferencial a través de la implementación de 8 fases; las cuatro primeras fases son dedicadas a la descripción del problema, objetivos, pregunta problema etc. Las 4 fases restantes son dedicadas al diseño y ejecución del plan de acción para finalmente tener como resultado el "fortalecimiento de las habilidades de alfabetización a nivel literal e inferencial de los estudiantes que participaron en el proceso" (2015).

Podemos decir entonces que la investigación de Chivata demuestra que el lector inferencial debe ser ágil e intrépido para que logre interpretar el sentido oculto del texto. Así mismo, Carmelina Paba y Rebeca González en la ciudad de Santa Martha llevaron a cabo una investigación que tenía como propósito fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de grado 10 a través de diversos talleres de lectura, llamada: "La actividad metacognitiva y la

comprensión lectora en estudiantes de décimo grado” (2014). Utilizaron como herramienta fundamental las lecturas utilizadas en las pruebas PISA. Se concluyó que este tipo de actividad si ayuda al fortalecimiento de la lectura inferencial porque al final se realizó un simulacro de pruebas PISA y el puntaje obtenido fue mayor.

Algo semejante ocurrió en la investigación “Lectura inferencial desde la noticia” (Morales Beltrán, 2013). Realizada por Rubiela Morales Beltrán en los grado 5 de primaria de una institución educativa distrital de Bogotá, buscando desarrollar la comprensión lectora a través de la noticia auditiva y visual, desarrollando las habilidades de comprender, analizar e inferir. En esta investigación los resultados alcanzados son del 75%. Siguiendo con la importancia que tiene la lectura inferencial encontramos la investigación “La lectura crítica mediada por las TIC en el contexto educativo” desarrollada en tres etapas: planificación, prueba de lectura y revisión documental. La investigación concluyo que la metodología dio lugar a la motivación y una interacción entre el lector y el autor, dando lugar al análisis, a comparaciones, opiniones etc. (Silva, Serrano, & Medina, 2019). Con la investigación “El Juego y las TIC Como Estrategia Didáctica Para el Fortalecimiento de los Niveles de Lectura Inferencial y Crítica Intertextual en Estudiantes del Grado Tercero de Primaria” (Cardona, 2021). Se llevó a cabo con 20 estudiantes del grado ya mencionado, utilizando una metodología de aprendizaje mediada por juegos y Tic. Se logró que un 27.5% de los estudiantes intervenidos mejoraran su nivel de lectura inferencial. Finalmente en la investigación “Comprensión lectora y desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC” (Alaís, Leguizamón, & Sarmiento, 2015). Se aplicó una prueba para diagnosticar el nivel de comprensión lectora de 40 estudiantes del grado cuarto. Con la información recolectada se diseñaron 4 talleres con un enfoque cognitivo para lectura

utilizando un blog, como resultado de la investigación, se demostró que las estrategia cognitivas si ayudan a mejorar la comprensión lectora y mucho más si se utiliza una herramienta TIC.

Las anteriores investigaciones ayudaron a entender la importancia de la lectura inferencial y el uso de las TIC como herramienta para su desarrollo, es decir, sirvieron como base para la realización de esta investigación y fueron una hoja de ruta al orientar respeto a cada uno de los elementos que exponían, logrando aportar y enriquecer el proceso investigativo. Es fundamental poder enriquecer las practicas a partir del conocimientos de experiencias previas.

6. Descripción de la práctica

Cuentos de la Selva fue una práctica mediada por las TIC, diseñada de manera transversal por las docentes de las áreas de Lenguaje y Tecnología e Informática, con el objetivo de fortalecer la lectura inferencial de los estudiantes del séptimo grado de la Institución Educativa Santa María. Esta práctica hace parte del proyecto institucional de promoción de lectura y escritura, titulado *Vacílate la Lectura*. Este proyecto aplicado en grado séptimo de la jornada de la mañana estipula la lectura de una obra literaria por período.

La práctica fue implementada durante el primer periodo del año 2022 en un tiempo de diez semanas y constó de cinco fases: fase de diagnóstico, fase de activación de saberes previos, fase de socialización y estrategia de enganche, fase de lectura en voz alta y fase de comunicación creativa.

El diseño de dicha práctica se basó en una modalidad de aprendizaje llamada b-learning. Según el Ministerio de las Tecnologías y las Comunicaciones, esta consiste en utilizar metodologías semi-presenciales y apoyadas en canales electrónicos (las nuevas redes de comunicación, en especial Internet), utilizando además de los espacios presenciales, herramientas o aplicaciones de hipertexto (correo electrónico, páginas web, foros de discusión, mensajería instantánea, plataformas de formación -que aúnan varios de los anteriores ejemplos de aplicaciones-, etc.) como soporte de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Esta modalidad ofrece beneficios en la práctica educativa ya que permite que los estudiantes puedan interactuar con el material de estudio en cualquier momento y cualquier lugar y no necesariamente dentro del aula de clases, facilita la comunicación entre docente y estudiantes; y supone el uso de recursos y herramientas digitales para la realización de las

actividades de aprendizaje. Teniendo en cuenta el contexto educativo de la I. E. Santa María, en la que los espacios físicos se encuentran limitados por el estado de la infraestructura, se combinaron actividades presenciales guiadas por las docentes con actividades de aprendizaje en línea. En otras palabras, se trabajó con los estudiantes haciendo uso de herramientas TIC para el desarrollo de actividades dentro y fuera del aula de clases.

6.1 Objetivos de la Práctica

En el plan de aula de la asignatura de Lenguaje se leen como objetivos de aprendizaje:

- Los estudiantes identifican dentro de un texto narrativo, su estructura (inicio, desarrollo y final), y sus elementos (personajes, el tiempo, el contexto).
- Los estudiantes se apropian de los niveles de lectura literal e inferencial y saben aplicarlos en los momentos de lectura. Es decir, los estudiantes recuperan información que no está explícita en el texto, predicen resultados, establecen relación causa efecto, interpretan el lenguaje figurado, infieren secuencias lógicas y prevén un final diferente.

6.2 Fases de la práctica educativa *Cuentos de la Selva*

Fase 1: Diagnóstico

Los objetivos de esta fase fueron identificar qué estudiantes de séptimo grado realizan lectura inferencial, observar cómo era la valoración y análisis de información que manejaban e iniciar a los estudiantes en el uso de plataformas, herramientas, formatos y medios digitales. Para ello, esta fase se dividió en cuatro momentos, que correspondieron a cuatro sesiones de clase de

Lenguaje y una sesión de la clase de Informática. Cada sesión de clase tiene una duración de 110 minutos.

Momento 1

Objetivo del momento 1: Identificar qué estudiantes de séptimo grado realizan lectura inferencial.

La docente Katerine Iriarte fue la responsable de guiar este primer momento. Los estudiantes leyeron el cuento *El hijo*, perteneciente al libro *21 Cuentos Cortos* (ILCE, 2016), el cual narra la historia de un chiquillo desobediente. En la planeación se escogió ese cuento, porque se consideró que a los estudiantes les gustaría porque refleja cómo ellos actúan en esta etapa adolescente y podrían sentirse identificados, es un cuento corto y de fácil lectura y además es del mismo autor de *Cuentos de la Selva*.

Antes de iniciar la lectura, la docente les habló sobre el autor y dio indicaciones para realizar la lectura en voz alta, tales como modular el volumen de la voz, tener en cuenta la puntuación para realizar la entonación correcta que le permitiera dar sentido al texto. Se llamó a varios estudiantes, quienes realizaron la lectura en voz alta mientras los demás compañeros debían seguir la lectura de forma silenciosa. De acuerdo con lo anotado por la profesora en su diario de campo, esta actividad se llevó a cabo acorde a lo planeado y la gran mayoría de los estudiantes realizaron la lectura en voz alta, sin embargo, a todos los que leyeron se les hizo comentarios para que mejoraran su entonación y su dicción, los cuales se referían al volumen de la voz, a la acentuación y a la entonación de acuerdo con los signos de puntuación presentes en el texto.

En la planeación se determinaron diez saberes que son requeridos para realizar lectura inferencial. Se procedió a formular preguntas, que le ayudaran a determinar el grado o nivel en el que se encuentra el estudiante (opción múltiple, verdadero-falso).

Tabla 1:

Evaluación diagnóstica de los estudiantes de 7-1 de la I.E Santa María

Saberes requeridos para leer inferencialmente			
#	Saberes previos	Tipo de pregunta	Pregunta formulada
1	Conciencia fonética	Desarrollo	¿Por qué los nombres que aparecen en la historia se escriben con mayúscula?
2	Conciencia fonológica	No aplica	Lee el siguiente texto con atención
3	Comprensión	Opción múltiple	¿Qué error cometió el hijo?
4	Vocabulario	Desarrollo	¿Qué significa la palabra escopeta?
5	Coherencia	Falso/verdadero	¿El padre le enseñó a cazar al hijo?
6	Fluidez verbal	No aplica	Lee el siguiente texto con atención
7	Establecer conexiones entre elementos	Desarrollo	¿Alguna vez has desobedecido a tus padres o a algún adulto?
8	Atención	Opción múltiple	¿Tiene más hijos el padre?
9	Memoria funcional	Desarrollo	¿Qué relación existe entre la caza, el padre y el hijo?
10	Escritura	Desarrollo	¿Por qué los nombres propios se escriben con mayúscula?

Fuente: tomada del diseño de la práctica educativa implementada en 2022-2023.

En la siguiente sesión los estudiantes contestaron las preguntas en el cuaderno de castellano, el cual fue revisado por la profesora Katerine Iriarte. Para la evaluación de esta actividad se utilizó una lista de chequeo que se había construido durante la planeación de la

práctica teniendo en cuenta que la evaluación diagnóstica es un proceso que nos ayuda a recopilar información cualitativa y cuantitativa según los objetivos de aprendizajes trazados y aporta para el análisis pertinente y la comparación de los desempeños, ayudándonos a emitir juicios coherentes y significativos respecto a los objetivos trazados.

Tabla 2:

Lista de chequeo para evaluación diagnóstica de estudiantes de 7-1 de la I.E Santa María

Lista de chequeo de evaluación inicial o diagnóstica			
Aspecto	Pregunta /Requisito	Cumple	No cumple
Comprensión lectora	1. ¿El lector reconoce el título, los personajes, los hechos, los espacios y demás cosas que se mencionan en el texto?		
	2. ¿El lector explica el significado de una palabra o una frase, sin cambiar el sentido de lo que dice el autor?		
	3. ¿El lector capta el sentido del texto y es capaz de destacar las partes más significativas para él?		
	4. A partir del texto leído ¿el lector puede emitir una posición frente a una temática?		

Fuente: tomada del diseño de la práctica educativa implementada en 2022-2023.

En el diagnóstico se pudo evidenciar que la mayoría de los estudiantes pudieron leer en voz alta. De los 34 estudiantes que conformaban el curso 7-1, 29 leyeron en voz alta, los 5 restantes manifestaron tener pena o no tener ganas de leer. El nivel de las respuestas se dio en el plano literal, solamente seis estudiantes hicieron lectura inferencial realizando predicciones y estableciendo relaciones más allá de lo leído, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3.

Estudiantes que se ubican en nivel de lectura literal y nivel lectura inferencial de acuerdo con la lista de chequeo aplicada en el grado 7-1 de la I.E Santa María

Grado 7-1	Total de estudiantes: 34				
Respuestas a preguntas literales	Sí	No	Respuestas a preguntas inferenciales	Sí	No
Pregunta 1	98%	2%	Pregunta 3	6%	94%
Pregunta 2	84%	16%	Pregunta 4	5%	95%

Momento 2

Objetivo momento 2: iniciar a los estudiantes en el uso de plataformas, herramientas, formatos y medios digitales.

En clase de informática, la profesora Denia Castro entregó a cada estudiante su cuenta de correo institucional y su contraseña para acceder a la plataforma de Classroom. Desde el año 2021 la Institución adquirió el servicio de plataforma Google Workspace la cual le permite tener un dominio propio y por ende cuentas de correo electrónico institucional. La docente Denia Castro es una de las encargadas de la administración de la plataforma, por lo que previo a la clase pudo obtener las nuevas cuentas y contraseñas para cada uno de los estudiantes.

Haciendo uso de un proyector, les explicó paso a paso cómo ingresar a Classroom, cómo unirse al aula de Castellano, cómo acceder al trabajo de la clase, cómo revisar el material de estudio, cómo revisar las tareas y cómo hacer entrega de las tareas tanto desde un computador como desde un teléfono o Tablet. A medida que se iba realizando la explicación, los estudiantes debían ir ingresando a Classroom haciendo uso de sus cuentas institucionales. De los 34

estudiantes, 30 pudieron ingresar. Solo 4 tuvieron inconvenientes para ingresar, por lo que la profesora los ayudó de manera individual.

Momento 3

Para observar si los estudiantes podían construir y expresar una opinión a partir de un texto leído, en clase de Castellano se realizó una tertulia literaria, cada estudiante escogió su párrafo favorito de la historia leída y explicó al grupo por qué ese párrafo llamó su atención. Los demás también pudieron exponer sus opiniones respecto al párrafo escogido por su compañero. La docente Katerine Iriarte hizo las veces de moderadora, otorgando el turno a la palabra y dio indicaciones para la correcta realización de la tertulia y la escucha mutua. Esta actividad sirvió para que los estudiantes establecieran relaciones entre lo que estaba escrito en el texto y la información que infirieron dando origen a un punto de vista. Por cuestiones de tiempo no alcanzaron a participar todos los estudiantes. Se acordó continuar en la clase siguiente, pero esto no fue posible porque ese día se realizó una actividad institucional.

Momento 4

Los estudiantes, en conjunto con la profesora Katerine Iriarte hicieron una reflexión enfocada en identificar qué elementos o procesos de las actividades que hicieron necesitan mejorar. En el diario de campo de la docente se lee “al socializar con los estudiantes los aspectos a mejorar, estos comentaron que necesitan entender mejor lo que leyeron, se comprometieron a cumplir con las actividades y tiempos establecidos, también solicitaron que tuviera en cuenta que algunos no tienen dispositivos con acceso permanente a internet en casa por lo que les cuesta realizar actividades que lo requieran”.

Fase 2. Activación de conocimientos previos

El objetivo de esta fase era integrar procesos como la observación y la anticipación del contenido y conectarlos con los conocimientos previos de los estudiantes para así despertar el interés por la lectura del texto y facilitar la comprensión de este.

En esta fase, los estudiantes en clase de castellano conformaron grupos de cuatro integrantes. La docente Katerine Iriarte realizó la explicación de las actividades siguientes y las herramientas TIC a utilizar durante esta fase. Los estudiantes debían explorar con detenimiento la portada del libro *Cuentos de la Selva*, de los títulos de los cuentos que hacen parte del mismo y respondieron unas preguntas exploratorias, logrando integrar procesos como la observación y la anticipación del contenido, para posteriormente trabajar en clase de informática una actividad colaborativa. La docente Katerine Iriarte creó un tablero digital en Padlet para que los estudiantes consignaran sus respuestas a las preguntas exploratorias. La docente compartió el enlace de dicho Padlet en el aula de Classroom de Castellano.

Las preguntas exploratorias fueron las siguientes:

- ¿En qué lugar has tenido contacto con animales?
- ¿Qué es una selva y cual conoces?
- ¿Sabes dónde queda el Amazonas?
- Busca los nombres de animales y el significado de los términos desconocidos que encuentres en los títulos de los cuentos.

Durante la clase de informática de esa semana la docente Denia Castro les enseñó cómo utilizar la herramienta TIC *Padlet*. Les explicó cómo hacer una publicación haciendo uso de textos, imágenes, videos, entre otros. Para esto se utilizó nuevamente un proyector en la sala de informática. El uso de la herramienta TIC *Padlet* facilitó el trabajo colaborativo en línea. Los

estudiantes trabajaron en los grupos que previamente habían establecido, ingresaron al aula de Classroom de Castellano y consignaron en el Padlet las respuestas a las preguntas exploratorias, adicional a ello, también utilizaron otros recursos multimedia (imágenes, vídeos) relacionados con las respuestas. Todos los grupos, sin excepción participaron en el Padlet. La imagen es una muestra del Padlet.



Evidencia fotográfica de los textos publicados por los estudiantes en Padlet.

Todos los grupos realizaron su tarea en el tiempo estipulado y aprovecharon para explorar las funciones de Padlet que les habían enseñado. Esta segunda fase fue más que todo motivacional para despertar el interés de los estudiantes por la lectura de la obra. Al hacer la exploración de saberes previos y responder las preguntas orientadoras los estudiantes empezaron a sentir curiosidad por la lectura del cuento y empezaron a dejar de sentirla como algo rutinario o tedioso.

Fase 3. Socialización y estrategia de enganche

El objetivo de esta fase era socializar los saberes previos de los estudiantes, los términos desconocidos y conectar a los estudiantes con la lectura de la obra. Haciendo uso de un proyector y un computador con acceso a internet, la docente Katerine Iriarte proyectó para todo el curso el tablero digital (Padlet) donde se encontraban las respuestas de cada grupo. Todos los grupos observaron las respuestas que escribieron los demás grupos, pudiendo visualizarlas en una proyección ampliada, al igual que las opiniones de sus compañeros. Los estudiantes, con la moderación de la docente, pudieron socializar acerca de sus saberes previos y los términos desconocidos que encontraron en la lectura.



Evidencia fotográfica del momento de socialización de los textos publicados por los estudiantes en Padlet.

La clase siguiente, utilizando la técnica de enganche denominada *Jeopardy*, todos los grupos compitieron por ganar el mayor número de puntos respondiendo a las preguntas generadas por medio de un juego, en el cual se utilizó una plantilla interactiva de PowerPoint que se proyectó en clase para que todos pudieran ver las preguntas, respuestas y puntajes de los

equipos. Las docentes elaboraron las preguntas (Ver anexo 1. Preguntas Juego Jeopardy) basadas en las respuestas de los estudiantes a las preguntas exploratorias, en el cual cada pregunta según su grado de dificultad otorgaba 100, 200, 300, 400 o 500 puntos. La docente Katerine Iriarte guió la participación de cada grupo en el juego, para que este se llevara a cabo en orden.

Se organizaron los grupos previamente conformados, se proyectó en el tablero un juego titulado **Jeopardy**. El juego tenía una serie de casillas con valores desde 100 hasta 500 cada casilla tenía una pregunta relacionada con la información consignada en el Padlet por los diferentes grupos. Cada vez que los grupos respondían una pregunta correctamente sumaban puntos, el grupo que más puntos acumuló ganó el juego. El juego empezó a tornarse competitivo y algunos integrantes de los grupos querían responder las preguntas, aunque no era su turno. Entre más puntos valía la pregunta más difícil era de responder. En un momento tocó hacer un pare y llamar la atención porque la emoción de la actividad estaba haciendo que los estudiantes se olvidaran del orden y los turnos. Finalmente atendiendo el llamado, pudimos terminar el **Jeopardy** con el grupo número 2 como ganador con 1.000 puntos. Los estudiantes manifestaron que les encanto esta actividad y que les gustaría poder repetirla, y que se les avisara si la repetíamos para prepararse y ganar. Esta actividad fue una gran experiencia para los estudiantes porque su espíritu competitivo les permitió recordar de una manera divertida lo que habían aprendido.



Evidencia fotográfica del momento de interacción entre los estudiantes y la herramienta Jeopardy.

Fase 4. Lectura en voz alta

La lectura a viva voz o lectura en voz alta estaba planeada con el objetivo de realizar la lectura de los cuentos durante 4 sesiones de clases correspondientes a la asignatura de castellano, sin embargo, tomó una sesión más de clase. En los grupos previamente organizados, cada grupo seleccionó un cuento para realizar la lectura en voz alta y se pusieron de acuerdo para escoger el orden en que cada uno de sus integrantes se levantó para leer. Mientras cada uno de los integrantes leyó, los demás seguían la lectura de forma silenciosa esperando su turno. La docente guió el orden de la lectura, indicando el tiempo que cada estudiante debía leer y pidiéndole a los demás estudiantes en repetidas ocasiones que guardaran silencio y que siguieran la lectura, siendo esta la principal razón por la que se tomó más tiempo del que se había planeado.

Las docentes buscaron películas o videos animados de cada cuento para proyectarlos en clase. Para esto, se utilizó nuevamente un Video Beam, un computador y altavoces que permitan que todos los estudiantes puedan ver y escuchar el video. Cada vez que se terminaba de leer uno

de los cuentos del libro se proyectaba la película del cuento previamente leído. Una vez leído el texto y visto la película o video animado del mismo, con la ayuda de la docente Katerine Iriarte se procedía a identificar su estructura (inicio, desarrollo y final), y sus elementos (personajes, el tiempo, el contexto).

La docente Katerine Iriarte montó en el aula de Classroom de Castellano una asignación para que los estudiantes de forma individual entregaran sus respuestas a los interrogantes relacionados con: inicio, desarrollo y final de cada uno de los cuentos, personajes principales, secundarios, tiempo, espacio de la narración y preguntas de lectura inferencial. Con el objetivo de garantizar el acceso a internet, y que la mayoría de los estudiantes realizaran la entrega de la actividad, se tomó la clase de informática de esa semana para que los estudiantes respondieran las preguntas y entregaran la actividad durante la clase.

Los estudiantes desarrollaron la guía de trabajo de comprensión lectora (ver anexo 2. Guía de Compresión Lectora) disponible en el aula de Classroom de la asignatura de Castellano. Esta guía constaba de preguntas de lectura literal y lectura inferencial para determinar en qué nivel de lectura se encontraba cada estudiante luego de las actividades realizadas en las fases anteriores y de la lectura en voz alta de los cuentos. De acuerdo con las tareas entregadas en Classroom, solamente dieciséis (16) estudiantes entregaron la actividad por medio de la plataforma indicada, y nueve (9) más realizaron la actividad en el cuaderno de Castellano, los restantes no realizaron la actividad.

En la evaluación de las respuestas de la guía de comprensión lectora seguimos encontrando falencias en la lectura inferencial de los estudiantes, de los 25 estudiantes que entregaron la actividad. Solamente cinco lograron responder de manera coherente a las preguntas de desarrollo, que evaluaban la lectura inferencial.

Fase 5. Comunicador creativo

Teniendo en cuenta que esta fue una práctica mediada por las TIC, se incluyó dentro de la planeación uno de los ítems del estándar ISTE “Comunicador Creativo”, ya que los Estándares ISTE proporcionan las competencias para aprender, enseñar y liderar en la era digital, proporcionando una hoja de ruta integral para el uso efectivo de la tecnología en las escuelas de todo el mundo.

Esta fase tuvo dos objetivos, el primero era que los estudiantes recuperarán información que no estuviera explícita en el texto, predijeran resultados, establecieran relación causa-efecto, infirieran secuencias lógicas y previeran un final diferente. El segundo objetivo de esta fase era que los estudiantes pudieran comunicar “de manera clara y se expresan de manera creativa para una variedad de propósitos utilizando las plataformas, herramientas, estilos, formatos y medios digitales apropiados para sus metas” (Guevara, 2020).

Esta quinta fase no pudimos llevarla a cabo en su totalidad debido a las condiciones de infraestructura de la institución. La I.E Santa María se encuentra un metro y medio por debajo de la calle principal, razón por la cual cada vez que llueve se inunda y se ven interrumpidas las clases.

Durante la clase de Castellano la docente Katerine Iriarte les explicó a los estudiantes que debían realizar una infografía utilizando una herramienta TIC en los grupos ya organizados, en donde debían resaltar información que no estuviera explícita en el texto, esto con el propósito de fortalecer la lectura inferencial. Les explicó en el tablero algunos ejemplos de cómo podían hacerlo. Les dijo que las indicaciones para la elaboración de la infografía se encontraban en Classroom, las cuales fueron las siguientes:

- Realiza una infografía de uno de los cuentos con tu grupo, seleccionando una de las herramientas TIC del listado <https://visme.co/blog/es/aplicaciones-para-hacer-infografias>.
- Organiza la información para tu infografía con los siguientes elementos:
 - Identifica los elementos de la narración presentes en el cuento seleccionado (estructura, personajes, tiempo, espacio)
 - Enuncia características o personalidad del o los personajes
 - Establece relaciones entre causa y efecto de algunas situaciones del relato.
 - Recuerda comunicar la información de manera clara y eficaz utilizando la herramienta TIC escogida.
- El propósito no era reproducir el cuento en esta infografía, sino que se profundizará en su interpretación. En conjunto, la docente Katerine Iriarte explicó las actividades a realizar y la docente Denia Castro habló acerca de las herramientas TIC a utilizar facilitando un listado de herramientas digitales para que los estudiantes seleccionaran una para la elaboración de la infografía. Solamente se realizó esta primera parte

En la siguiente clase se proyectarían las infografías que cada grupo había realizado, pero únicamente 2 grupos entregaron la infografía. La docente Katerine Iriarte a manera general les preguntó porque no habían entregado la infografía en el tiempo acordado y algunas respuestas fueron que no habían entendido bien cómo hacerla, que no sabían que escribir o que no contaban con los recursos tecnológicos para hacerla.

La siguiente parte de esta fase de acuerdo con la planeación consistía en que cada grupo de estudiantes debía plantear un final alternativo a uno de los cuentos, escribir el guion teatral y escenificar con animalitos hechos sea de cartón o con títeres de medias, con un fondo escenográfico que represente una selva. Utilizando una cámara o teléfono inteligente grabarían la

representación del final del cuento en un video de un minuto de duración en algún lugar del patio del colegio. Los videos se visualizarían en la clase siguiente.

Esta parte no se pudo llevar a cabo porque hubo días en que se suspendieron las clases, lo cual afecto la programación del primer período, coincidiendo con el tiempo de finalización del primer periodo, en cual se debía hacer el cargue de notas en la plataforma y las reuniones de comisión de evaluación para cada grado.

6.3 Evaluación

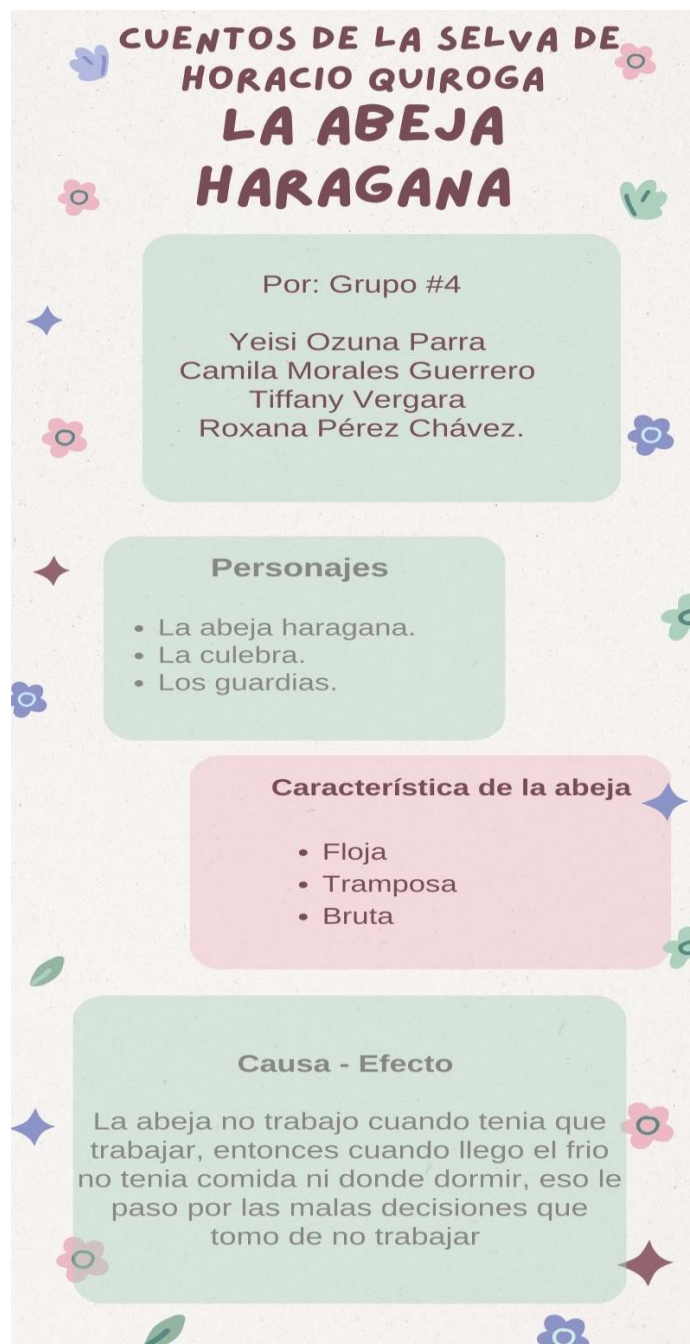
Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes:

- Participación en el Tablero digital (Padlet) <https://padlet.com/katepombo13/mi-padlet-de-cuentos-de-la-selva-ueemb14x5qla62kk>
- Participación del juego (Jeopardy)
- Entrega individual en Classroom y rúbrica de evaluación.

Rúbrica de evaluación de entrega en Classroom

CATEGORY	Excelente (4.6 -5.0)	Básico (3.0 -3.9)	Bajo (1.0 -2.9)	Puntos
Temática textual	Reconocer el tema tratado en el texto y siempre identifica alguna de sus ideas principales	Algunas veces reconoce casi de qué trata el texto y casi siempre identifica alguna de sus ideas principales.	Todavía no logra reconoce de qué trata el texto ni identifica sus ideas principales.	
Información explícita	identifica con facilidad la información explícita del texto: qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad, cómo, etc.	A veces tiene dificultades para localizar informaciones explícitas en el texto qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad.	No localiza todavía informaciones explícitas en el texto qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad, cómo, etc.	
Lectura inferencial	Siempre es capaz de deducir situaciones de texto o el significado de palabra a partir de la información que da el texto.	Tiene dificultades todavía para deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	Todavía no deduce qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	

Fuente: tomada del diseño de la práctica educativa implementada en 2022-2023.



Evidencia fotográfica de la infografía realizada por los estudiantes durante la práctica educativa.

Rúbrica de evaluación de la infografía

CATEGORY	Excelente (4.6 -5.0)	Básico (3.0 -3.9)	Bajo (1.0 -2.9)	Puntos
Estructura	Están presentes todos los elementos solicitados en la infografía (título, cuerpo etc.), usa texto e imagen.	Falta alguno de los elementos solicitado en la infografía, no hay un buen equilibrio entre la información visual y textual.	Solo presenta uno o dos de los elementos solicitado en la infografía y la información visual y textual no está equilibrada	
Contenido	En la infografía aparecen recogidos con mucha claridad todos y cada uno de los conceptos e ideas claves del tema.	En la infografía no aparecen recogidas todas las ideas claves del tema pero sí las más relevantes	En la infografía no se reflejan la mayor parte de las ideas fundamentales del tema	
Herramienta TIC	Escogieron una de las herramientas TIC sugeridas, la información está distribuida de una manera visualmente muy atractiva y armónica.	La información está distribuida de una manera visualmente poco atractiva y armónica.	La información está distribuida de una manera visualmente nada atractiva, los colores no se combinan de manera armónica y/o la tipografía empleada es inapropiada y poco legible.	

Fuente: tomada del diseño de la práctica educativa implementada en 2022-2023.

- Video: No se realizó

6.4 Cronograma

Fases	Duración	Responsables
Fase 1. Diagnóstico.	2 semanas	Docentes de Castellano e Informática: Denia Castro y Katerine Iriarte
Fase 2. Activación de conocimientos previos.	1 semana	Docentes de Castellano e Informática: Denia Castro y Katerine Iriarte
Fase 3. Sesión de socialización con estrategia de enganche.	1 semanas	
Fase 3. Lectura en voz alta.	2 semanas	
Fase 4. El comunicador creativo	2 semanas	
Evaluación: verificación de resultados obtenidos por los estudiantes al desarrollar las actividades planeadas dentro de la experiencia de aprendizaje.	2 semanas	Docentes de Castellano e Informática: Denia Castro y Katerine Iriarte

7. Resultados y Discusión

Para el análisis se toman como referencia las fases de la práctica en aras de identificar los objetivos de cada momento, el desarrollo de las actividades y como estas incidieron en los resultados de los estudiantes en lectura inferencial.

7.1 Fase 1

La fase de diagnóstico se desarrolló en 4 momentos, esto permitió establecer específicamente el nivel de comprensión lectora de cada uno de los estudiantes. La lectura en voz alta que realizaron algunos estudiantes permitió observar y escuchar cómo los estudiantes leían, es decir, verificar cómo era la entonación y la acentuación que hacían de acuerdo con los signos de puntuación que encontraban en el texto, ya que de esto dependía el sentido que le daban texto y podía facilitar o dificultar su comprensión, la cual es indispensable a la hora de realizar lectura inferencial.

Las preguntas de comprensión lectora permitieron determinar la valoración y análisis de información que manejaban los estudiantes, ya se pudo evidenciar el porcentaje de estudiantes que tienen falencias en la lectura inferencial. La lista de chequeo que se utilizó fue una herramienta útil para establecer que estudiantes realizaban únicamente lectura literal y cuales hacían lectura inferencial (ver Tabla 1, en la página 21).

En el momento 2 se cumplió el objetivo de que los estudiantes empezaron a hacer uso de plataformas, herramientas, formatos y medios digitales, por medio de la entrega de las cuentas y contraseñas del correo institucional y la explicación para uso de Classroom. En este nivel educativo fue importante explicar a los estudiantes con mayor detalle cómo usar las herramientas

TIC seleccionadas para las diferentes actividades de aprendizaje, lo cual facilitó el desarrollo de estas.

La reflexión de mejoramiento nos dio elementos para tener en cuenta en el desarrollo de las demás fases de la práctica y sirvió para comprometer a los estudiantes con el cumplimiento de las actividades. Teniendo en cuenta los resultados de la fase de diagnóstico podemos afirmar que las actividades realizadas en los 4 momentos del diagnóstico fueron pertinentes ya que permitieron cumplir con los objetivos propuestos para esta fase.

7.2 Fase dos

En esta fase el uso *Padlet*, una herramienta TIC para el trabajo colaborativo fue de gran utilidad para promover la participación de los estudiantes en la realización de la actividad. Por lo menos un integrante de cada grupo creó su cuenta y los demás integrantes pudieron trabajar en línea respondiendo las preguntas que hacían parte de la actividad de Castellano.

En esta segunda fase evidenciamos que el uso de herramientas TIC de tipo académico resultó muy motivante para los estudiantes a la hora de cumplir con las actividades propuestas, ya que ellos usan la web mayormente para navegar en redes sociales. El que los estudiantes pudieran interactuar en un entorno digital facilitó la participación de todos los grupos, el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones indica que [...] los entornos más innovadores se valen de las nuevas tecnologías para apoyar su metodología, sea cual sea ésta, y favorecer así la integración del niño al mundo real actual. La efectividad en el proceso de aprendizaje es mucho más alta cuando se integran las nuevas tecnologías (Mintic, 2014).

Una plataforma como Padlet donde pueden escribir colaborativamente, insertar imágenes, vídeo y audio resultó ser novedoso y atrayente para ellos, lo cual se evidencia en la participación de todos los grupos en el tablero digital *Padlet*.

En la descripción se indica que esta primera actividad fue más que todo motivacional para despertar el interés de los estudiantes por la lectura de la obra. Al hacer la exploración de saberes previos y responder las preguntas orientadoras los estudiantes empezaron a sentir curiosidad por la lectura del cuento, dado que pudieron descubrir nuevos términos y relacionarlos con elementos en su contexto, de tal manera que pudieran disfrutar de dicha lectura y no lo sintieran como algo rutinario y tedioso. El realizar esta actividad ayudó a conectar a los estudiantes con sus conocimientos previos, lo que hizo que pudieran tener un mayor interés en realizar la lectura del texto, pues había términos con los que ya se habían familiarizado, facilitando la comprensión del mismo. De acuerdo con Churches “Debemos enseñar conocimiento o contenido contextualizado con las tareas y actividades que llevan a cabo los estudiantes. Nuestros estudiantes responden positivamente a problemas del mundo real” (Churches, 2011, pág. 5)

El uso de una herramienta TIC para el trabajo colaborativo fue de gran utilidad para que los estudiantes buscaran y presentarán a los demás compañeros del grupo (de acuerdo con el cuento que les había tocado), los términos desconocidos, permitiéndoles adjuntar también imágenes y enlaces a videos. Teniendo en cuenta que uno no puede aplicar conocimientos y conceptos si no los entiende, esta actividad fue de gran importancia para los estudiantes, pues les permitió entender las características de los personajes de los cuentos, lo que hizo que para ellos la experiencia de la lectura sea más vivencial. Se favoreció una lectura y una escritura diferentes a las tradicionales, las cuales son multimediales (con sonido e imagen), son hipertextuales (con

enlaces que permiten navegar entre varios textos), son interactivas, contienen íconos e información gráfica; implican, en fin, un nuevo alfabetismo.

7.3 Fase tres

En esta tercera fase, socializamos el producto que cada grupo subió a Padlet, los estudiantes se mostraron muy interesados en observar sus aportes, participaron activamente respondiendo las preguntas exploratorias, compartieron sus saberes previos y los términos desconocidos que sacaron de los títulos de los cuentos. El acto de leer es una experiencia... que nos permite establecer asociaciones semánticas y conjeturar (Jurado & Bustamante, 1995, pág. 10). Esta fase sirvió para que los estudiantes entendieran mejor los personajes (animales) e imaginaran los espacios y las situaciones descritas en el texto. La identificación del espacio donde ocurren los hechos como uno de los elementos de la narración, permitió mejorar la comprensión global del texto y por ende la lectura inferencial. También ayudó a cumplir uno de los objetivos de la práctica el cual era que los estudiantes pudieran identificar los elementos de la narración tales como personajes, tiempo, espacio, entre otros.

Jeopardy fue una actividad que sirvió para promover el trabajo en equipo y para reforzar la actividad realizada con la herramienta TIC *Padlet*. El juego es una gran estrategia didáctica, dado que en el aula tiene una connotación de trabajo al cual se le aplica una buena dosis de esfuerzo, tiempo, concentración y expectativa, entre otros. Adicional a ello, el juego no solo permite el desarrollo de conocimientos, sino que también ayuda al desarrollo competencias sociales y emocionales, como el trabajo en equipo y el seguimiento de reglas. Para esta actividad los estudiantes participaron en el juego en los grupos que previamente habían conformado, permitiéndoles trabajar en equipo para lograr un objetivo. Lo que no recordaba el uno, lo

recordaba el otro, o consultaban juntos si no estaban seguros de una respuesta. Realizar una serie de juegos de preguntas y respuestas les permite estar atentos a las lecturas y a que la comprensión sea más eficaz (Euroinnova, 2014).

7.4 Fase cuatro

En esta cuarta fase estaba planeada para 4 sesiones de clase, pero se extendió a 5 sesiones. Nos damos cuenta que el trabajo de lectura a viva voz fue una forma de asegurar que los estudiantes realizaran la lectura del texto. Esta fase se incluyó durante la planeación como resultado de conversaciones entre los docentes acerca de que los estudiantes no realizan lectura inferencial porque no tienen hábitos lectores. La comprensión lectora es una habilidad que va mejorando en la medida que se lee.

Las preguntas que hacía la docente durante la lectura en voz alta sirvieron para reforzar la identificación de los elementos de la narración tales como personajes, la temática, el tiempo y el lugar en donde se desarrollaban los hechos. Siguiendo con la comprensión lectora como punto focal de la lectura, cabe mencionar lo indispensable que debe ser la lectura en voz alta para todo aprendiz de la lengua materna. Porque la modelación de la lectura permite al niño descubrir que todo texto tiene un tono o una forma de entonación que da sentido o transmite un significado. Además, la modelación lectora permite dar sentido o imaginar cada cosa que se escucha ayudando al niño a interpretar o comprender la lectura (Solé, Estrategias de lectura, 2006).

Las respuestas de los 25 estudiantes a la Guía de comprensión lectora permitieron establecer el punto en que se encontraban los estudiantes después de realizadas las actividades de la fase 1,2,3 y la lectura en voz alta. Con base en los resultados pudimos darnos cuenta que los estudiantes no tuvieron un avance en el desarrollo de la lectura inferencial. Si bien las

actividades anteriores propendieron por darle elementos a los estudiantes que facilitaran la comprensión del texto, esto no fue suficiente para lograr un avance en el desarrollo de la lectura inferencial.

7.5 Fase cinco

En esta fase observamos que los estudiantes en su mayoría no respondieron a la actividad de la infografía. Según la descripción de la práctica solamente 2 grupos realizaron la actividad. Con ella se esperaba que los estudiantes mostraran el desarrollo de lectura inferencial haciendo interpretaciones del texto. Uno de los aspectos que podrían haber incidido en el poco éxito de esta fase es que los estudiantes no tuvieron un espacio para reconocer previamente las herramientas que podían utilizar para la elaboración de la infografía, y una guía de cómo usarlas. Tampoco se abrió el espacio para trabajar dentro del colegio garantizado el acceso a las herramientas TIC necesarias para el trabajo de los estudiantes, sino que se dejó para que trabajaran en casa, sin tener en cuenta lo que los estudiantes habían expresado durante la fase de diagnóstico.

Esta era una fase en donde se iba a trabajar más actividades que promovían el desarrollo de la lectura inferencial, pues debían enunciar características o personalidad del o los personajes y establecer relaciones entre causa y efecto de algunas situaciones del relato. Sin embargo, fueron las actividades que menos tiempo se les dedicó, y no se pudieron llevar a cabo completamente, aportando poco o nada al desarrollo de la lectura inferencial de la mayoría de los estudiantes.

Al seleccionar herramientas TIC es importante realizar una indagación sobre cuáles son las herramientas o aplicaciones de las TIC que de mejor manera pueden ayudar a los estudiantes a alcanzar o lograr los aprendizajes deseados (Churches, 2011).

Solomon y Schrum, citado en un artículo publicado en el portal Eduteka (2011), proponen que al momento de evaluar una herramienta digital cualquiera (ABC) los docentes se formulen las siguientes seis preguntas clave:

- ✓ ¿En qué consiste la herramienta ABC?
- ✓ ¿Por qué la herramienta ABC es útil para determinado aprendizaje?
- ✓ ¿Cuándo utilizar la herramienta ABC?
- ✓ ¿Quién está utilizando ya la herramienta ABC en procesos educativos?
- ✓ ¿Cómo iniciar el uso de la herramienta ABC?
- ✓ ¿Dónde puedo encontrar más información sobre la herramienta ABC?

Estas preguntas se deben responder teniendo en cuenta el contexto educativo de la práctica, para que no suceda que los estudiantes se desmotiven o se sientan incapaces de trabajar con determinada herramienta, y al final no realicen las actividades de aprendizaje propuestas.

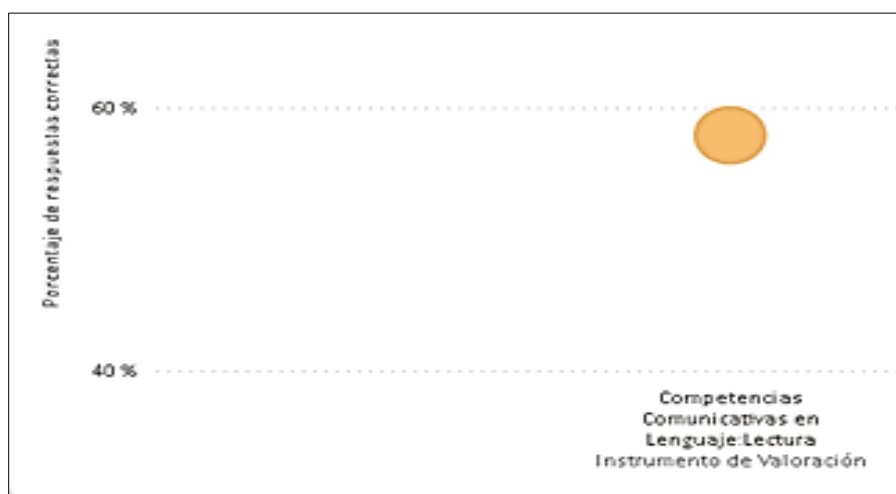
Consideramos que en esta fase no logramos el objetivo de mejorar el desarrollo la lectura inferencial primero porque los estudiantes están acostumbrados a metodologías tradicionales como el dictado o la transcripción de los textos en el cuaderno donde la lectura inferencial que realizan es poca o nula, esto les impidió en ocasiones realizar las actividades porque les parecían muy difíciles. Segundo, la duración de la práctica no fue suficiente para sacar a los estudiantes de ese modelo de trabajo de comprensión lectora. Tercero, las actividades que pudieron completarse no estaban enfocadas principalmente en el desarrollo de la lectura inferencial, sino en la motivación y en la comprensión global del texto. Cuarto, la falta de tiempo

y factores externos afectaron el proceso de aprendizaje y por ende los resultados que los estudiantes obtuvieron.

Podemos entonces decir que el objetivo de desarrollar la lectura inferencial en los estudiantes del grado 7-1 no lo alcanzamos, esto lo evidenciamos en las actividades entregadas por los estudiantes de manera individual en Classroom, donde habían preguntas de lectura inferencial en las que los estudiantes no lograron darle otra interpretación a las situaciones del texto sino que se enfocaron mayormente en los hechos presentados, en su mayoría no fueron capaces de generar una nueva información a partir de las pistas que les brinda el texto, ni fueron capaces de hacer predicciones y cuando se les hacía una pregunta de lectura inferencial daban respuestas como “profe, eso no estaba en la lectura” o “profe no entiendo la pregunta”.

Adicional a esto, se aplicaron las pruebas *Evaluar para avanzar* en mayo del 2022, obteniendo como resultado en la prueba de lenguaje nuevamente falencias en el desarrollo de la lectura inferencial, en este caso los estudiantes ya no hacen parte del grado 6-1 sino del grado 701.

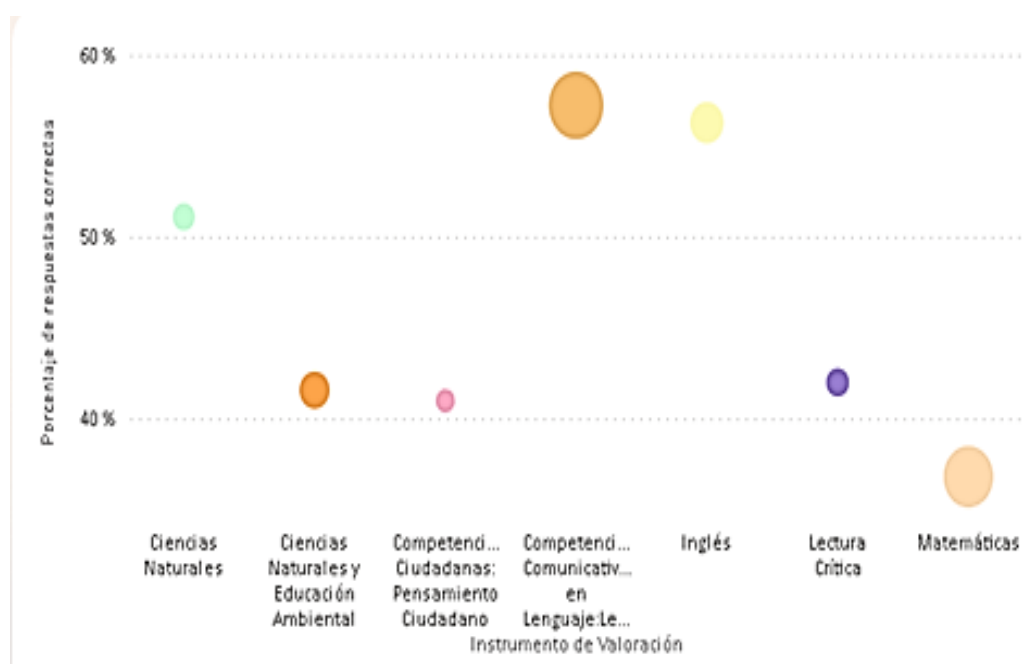
Gráfico 1. Instrumento de valoración de competencia comunicativas en lenguaje –lectura



Fuente: Evaluar para avanzar (ICFES, 2022)

Los resultados de las pruebas del 2022 demuestran que el 55% de los estudiantes del grado 7-1 solo realizan lectura literal es decir que el avance no fue significativo, el porcentaje sólo disminuyó en un 2% en contraste con los resultados de 2021 y sigue siendo muy alta la cantidad de estudiantes que no logran leer inferencialmente.

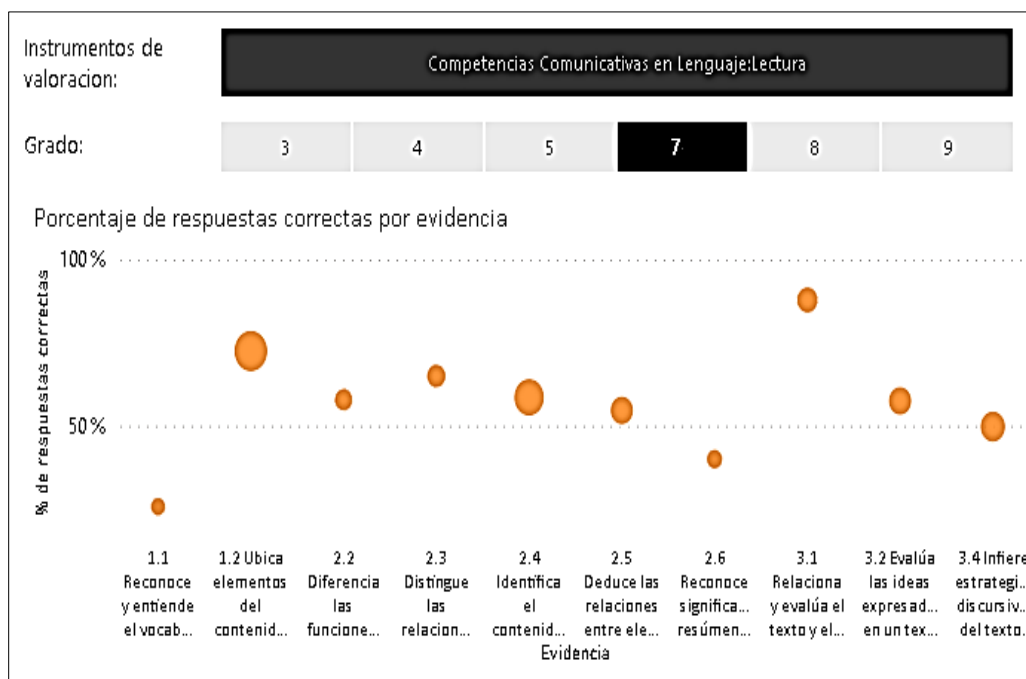
Gráfico 2. *Porcentaje de respuestas correctas en las diferentes asignaturas*



Fuente: Evaluar para avanzar (ICFES, 2022)

Esta gráfica compara los resultados del grado 7-1 en lenguaje con respecto a las demás áreas del saber, el área de lenguaje es donde mejor les va de acuerdo con la gráfica.

Gráfico 3. Porcentaje de respuestas correctas en competencia comunicativa en lenguaje-Lectura



Fuente: Evaluar para avanzar (ICFES, 2022)

Por último, las pruebas arrojaron que: solo el 15 % de los estudiantes reconoce y entiende el vocabulario y su función (ítem 1.1), el 75 % de los estudiantes del grado 7-1 ubica elementos del contenido de diferentes tipos de textos, tiempo, lugares, hechos, personajes y narrador (ítem 1.2). El 53% de los estudiantes diferencia las funciones de las partes en las que se estructura un texto (ítem 2.2), el 42% de los estudiantes reconoce el significado y puede resumir un texto con sus propias palabras, y que solo el 47% infiere estrategias discursivas del texto. Contrastando los resultados del año 2021 con los del 2022 solo se logró subir 2 puntos en lectura inferencial, es necesaria una profunda revisión de nuestra práctica que nos permita establecer un plan de mejoramiento para lograr que nuestros estudiantes logren leer inferencialmente.

El reto que nos queda es continuar con el fortalecimiento de nuestras destrezas investigativas y que estas puedan ayudar a construir soluciones a falencias presentes en nuestro ecosistema escolar.

7.6 Reflexión de la práctica

La práctica educativa que incluyó la utilización de las TIC, para el desarrollo de la lectura inferencial, a partir de la obra *Cuentos de la Selva*, del autor uruguayo Horacio Quiroga, generó beneficios tanto para los estudiantes como para las docentes. Dentro de los beneficios como docente podemos destacar la oportunidad de diseñar e implementar esta práctica en la cual encontramos aspectos positivos y negativos, los cuales nos llevaron a cuestionarnos sobre nuestro quehacer en el aula. Los registros consignados en los diarios de campo ayudaron a recrear múltiples veces a través de la relectura los escenarios vividos durante la implementación, lo cual nos permitió reflexionar sobre qué acciones podemos tomar para mejorar nuestra práctica docente, especialmente cuando observamos que los resultados no fueron los esperados.

Durante la implementación de esta práctica educativa se generaron cambios significativos en nuestro rol como docentes, ya que entendimos la importancia de familiarizarnos con el contexto donde se desenvuelven nuestros estudiantes y conocer los materiales y recursos que tienen a su alcance. En la planeación de este tipo de prácticas, debe haber una conexión entre las actividades planeadas y el contexto de vida de los estudiantes, teniendo en cuenta sus intereses, sus necesidades y los materiales disponibles según su contexto.

Antes de la implementación pensábamos que íbamos a lograr un avance significativo en el desarrollo de la lectura inferencial de los estudiantes, sin embargo, no fue así. Esto nos hizo pensar lo importante de tener en cuenta el contexto en el cual realizamos nuestra práctica docente

a la hora de diseñar las diferentes actividades de aprendizaje, pues esto puede orientar mejor nuestra práctica pedagógica para responder a las necesidades de aprendizaje de nuestros estudiantes. También es importante tener en cuenta si los recursos tanto físicos como digitales con que contamos nosotros como docentes, los estudiantes y la institución, son los necesarios para llevar a cabo las actividades de aprendizaje, ya que esto influye significativamente en el desarrollo y la implementación de nuestras prácticas educativas, y por ende en los resultados que se puedan obtener.

El trabajo colaborativo fue algo positivo que nos dejó esta experiencia. Se compartieron momentos, aprendizajes, desacuerdos, reflexiones, pudimos detectar las falencias de los estudiantes y estructurar una posible solución. Los estudiantes participaron en los grupos que habían conformado durante toda la práctica, permitiéndoles trabajar en equipo para lograr un objetivo. Lo que no recordaba o hacía el uno, lo recordaba o hacía el otro, consultaron juntos para llegar a una respuesta y construir un producto juntamente. Aunque para las personas

[...] la colaboración no es parte integral de su proceso de aprendizaje, puesto que no tienen que colaborar para aprender, pero con frecuencia su aprendizaje se refuerza al hacerlo. La colaboración es una habilidad del Siglo XXI de importancia creciente y se utiliza a todo lo largo del proceso de aprendizaje (Churches, 2011).

Aunque el objetivo principal de la práctica era fortalecer el desarrollo de la lectura inferencial, las actividades planeadas (prueba diagnóstica, el tablero digital, la lectura a viva voz, la socialización y el uso de herramientas TIC) sirvieron para promover la lectura y la comprensión lectora sin lograr un avance en el nivel inferencial. A pesar de esto, sentimos que hubo sí un avance porque logramos que los estudiantes se motivaran por la lectura del texto y que una gran mayoría participaran en las actividades propuestas. Los estudiantes expresaron que

percibieron la práctica como algo diferente a lo que normalmente se trabaja en el proyecto Institucional Vacílate la Lectura y resaltaron que les gustaría que este tipo de prácticas se realicen con más frecuencia.

Las últimas semanas de la implementación, las cuales correspondieron a la fase 5, se vieron afectadas por factores externos, lo cual incidió en los resultados finales de la práctica. Por otra parte, también encontramos que en esta fase los estudiantes tenían que elaborar producciones haciendo uso de herramientas TIC que resultaron poco familiares para ellos, lo que hizo que se sintieran desmotivados para la realización de estas actividades. En esta parte del diseño de la práctica pueden realizarse algunos ajustes con respecto a la selección de las herramientas TIC para la elaboración de la infografía. Escoger previamente una herramienta específica y tomar la clase de informática para que los estudiantes puedan explorar la herramienta y puedan aprender a usarla, podría favorecer el desarrollo de esta fase en próximas implementaciones.

Implementamos por primera vez el uso de rúbricas dentro de los mecanismos de evaluación, algo que tradicionalmente no trabajamos en la escuela. Pasamos de evaluar a través de lo que podríamos decir era una opinión subjetiva o la sumatoria de respuestas correctas a una prueba escrita, a dar un enfoque formativo a través de la recopilación de información diversa que nos permitió favorecer la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Empezar a socializar las rúbricas de evaluación con los estudiantes también puede favorecer el desarrollo de las actividades de aprendizaje ya que ellos empezaran a saber con claridad lo que se espera en cada actividad.

8. Conclusiones

La implementación de la práctica educativa medida por las TIC Cuentos de la Selva logró fortalecer la lectura literal y no la inferencial, como pretendíamos inicialmente. Nos dimos cuenta de que la integración de las áreas de Lenguaje e Informática permitió conformar un equipo de trabajo que favoreció el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Los estudiantes se interesaron más en realizar las actividades cuando estas involucraban la utilización de una herramienta TIC, estimulando las habilidades personales y manteniendo la motivación, lo cual favorece el aprendizaje y el cumplimiento de los propósitos de la clase. Sin embargo, también observamos que hacer cambios en una práctica educativa, en este caso, la integración de herramientas TIC, no garantiza que los resultados esperados se den de forma inmediata, sino que estos pueden empezar a reflejarse con el tiempo, la duración y la continuidad con que se lleven dichos cambios.

Nos dimos cuenta de que los procesos de lectura no son algo que debe llevarse de manera aislada, sino de manera permanente y continua durante todo el año escolar. Estos no deben entenderse como una responsabilidad solamente de algunos docentes o asignaturas, sino que deben incluir a todas las áreas del saber involucradas en el currículum institucional con el fin de lograr que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades lectoras, entre ellas la lectura inferencial.

Al describir la práctica contamos con elementos como la planeación, los diarios de campo y las actividades realizadas por los estudiantes, los cuales nos facilitaron dar cuenta de los hechos ocurridos durante cada una de las fases de la implementación. Estos fueron la memoria escrita de

la práctica, sirvieron de soporte a la narración de los hechos y nos brindaron detalles fundamentales a la hora de describir lo que pasó en cada una de las fases.

En consecuencia, pudimos darnos cuenta de que a medida que se fueron desarrollando las actividades propuestas para cada fase, el porcentaje de participación de los estudiantes aumentó en comparación con prácticas similares anteriores en las que no se integró el uso de herramientas TIC. Aunque en las primeras fases hubo estudiantes que no realizaron todas las actividades de aprendizaje, estos fueron pocos, ya que las herramientas TIC utilizadas como Classroom y Padlet, facilitaron que la mayoría pudiera realizarlas. Classroom permitió que los estudiantes hicieran entrega de las actividades sin las limitaciones de tiempo del aula de clases. Padlet facilitó el trabajo colaborativo en línea a través de la creación de una especie de mural colectivo, donde los estudiantes pudieron compartir contenido multimodal referente a la lectura exploratoria del texto.

Como resultado del análisis de la práctica fue importante observar el nivel de lectura inferencial de los estudiantes al inicio de la práctica, el cual se evidenció en la fase de diagnóstico. Al compararlos con los resultados obtenidos al finalizar dicha práctica podemos afirmar que el avance en el desarrollo de lectura inferencial no fue significativo. Consideramos que para que se puedan cumplir mejor los objetivos de la práctica es necesario que pueda darse cumplimiento a todas las actividades planeadas ajustando los tiempos y recursos al contexto educativo en el que se desarrolla la práctica.

Podemos decir que en la implementación de esta práctica educativa logramos encontrar fortalezas como la motivación de los estudiantes, la utilización de nuevas herramientas TIC para el desarrollo de las actividades de aprendizaje y la integración de las clases de lenguaje y de

informática, lo que dio continuidad al proceso y facilitó el trabajo de docentes y estudiantes. Esto nos lleva a afirmar que las TIC deben integrarse como herramientas de apoyo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes áreas. Si bien la utilización de estas no es el fin, pueden llegar a ser un medio para favorecer los aprendizajes deseados.

Una de las enseñanzas significativas que dejó en nosotras como docentes esta práctica, es la necesidad de la integración de las diferentes áreas del saber de la institución, es decir, trabajar transversalmente. De esta manera lograríamos integrar saberes de varias áreas del conocimiento, tener una formación holística, integrar diferentes dimensiones como la cívica, la cognitiva y la interpersonal y lograr aprendizajes significativos para toda la vida. Por ejemplo, las áreas de matemáticas y sociales podrían trabajar transversalmente utilizando la herramienta TIC de Google Maps donde pueden los estudiantes aprender del plano cartesiano, de las medidas, longitudes y en sociales aprender geografía, aspectos políticos y sociales de los diferentes lugares del mundo.

Investigar sobre nuestra práctica educativa nos llevó a un cambio de paradigma para transformar nuestros modos de enseñanza en la medida que encontramos falencias y reflexionamos sobre cómo podemos mejorarlas. Analizar los fenómenos relacionados con la implementación nos ayudó a identificar cuáles fueron los aspectos positivos que incidieron en los objetivos que se lograron en cada fase, y cuáles incidieron en que no se logaran. El reto que nos queda es continuar con el fortalecimiento de nuestras destrezas investigativas y que estas puedan ayudar a construir soluciones a falencias presentes en nuestro ecosistema escolar.

Para terminar, damos las siguientes recomendaciones:

- Continuar con el fortalecimiento de la lectura inferencial en los estudiantes del grado 7-1 de la institución educativa Santa María de la ciudad de Cartagena, en el cual se debe incluir el

análisis de los contextos de los textos, la descripción de imágenes, la creación de glosarios de las lecturas, tipología textual y ejercicios de paráfrasis.

- Todas las áreas del conocimiento deben involucrarse en actividades de lectura y comprensión porque la lectura es transversal no solo responsabilidad del área de lenguaje, teniendo en cuenta esto, los docentes de otras áreas necesitan capacitarse en tipología textual, estructura del texto, tipología de lectura y cualificarse en estrategias de comprensión lectora.
- Hacer de la lectura una actividad significativa y enriquecedora para que en los estudiantes se genere un aprendizaje significativo.
- La inclusión o mediación de herramientas TIC con un propósito definido debe estar presente en la planeación prácticas educativas innovadoras, ya que estas facilitan la creación de ambientes de aprendizaje enriquecidos, que pueden potenciar el aprendizaje y mejorar las experiencias dentro y fuera del aula.
- Finalmente recomendaríamos a otros docentes convertirse en investigadores de su propia práctica para ampliar la visión de su trabajo y mejorar su quehacer educativo compartiendo experiencias significativas con sus pares y aprendiendo de profesionales cualificados. Tener presente que podrán adquirir experiencias y aprendizaje de primera mano sobre las personas o eventos que investiguen, estableciendo visiones críticas y analíticas del área del saber que imparten.

9. Bibliografía

- Alaís, A., Leguizamón, D., & Sarmiento, J. (2015). Comprensión lectora y desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 132-143.
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación*. Caracas: Episteme.
- Cardona, L. (2021). *El Juego y las TIC Como Estrategia Didáctica Para el Fortalecimiento de los Niveles de Lectura Inferencial y Crítica Intertextual en Estudiantes del Grado Tercero de Primaria*. Obtenido de <https://repositorio.udes.edu.co/entities/publication/9e0c4974-c1d4-4a8f-8bac-fa0d34240208>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.
- Cerda Gutiérrez, H. (1993). *Los elementos de la Investigación como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogota: El Buho Ltda.
- Chivata Leon, A. (2015). *Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas*. Obtenido de <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/2652>
- Churches, A. (12 de Octubre de 2011). *Taxonomía de Bloom para la era digital*. Obtenido de sitio web de Eduteka: <https://www.studocu.com/latam/document/universidad-de-panama/sicopatologia-i/235337612-taxonomia-de-bloom-para-la-era-digital/13636363>
- Daniel, C. (2006). *Tras las Líneas sobre la lectura contemporánea*. . Barcelona : Anagrama .
- Eco, U. (1981). *Lector in fabula: la cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lu-men.
- Eduteka. (1 de diciembre de 2011). *Cómo seleccionar herramientas digitales con propósitos educativos*. Obtenido de sitio web de Eduteka: <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/curaduria-herramientas-digitales>
- Euroinnova. (2014). *Actividades lúdicas de comprensión lectora para secundaria*. Obtenido de sitio web de EuroInnova: <https://www.euroinnova.edu.es/blog/actividades-ludicas-de-comprension-lectora-para-secundaria>
- Flores, Á. (2020). *Introducción a la Investigación Educativa en el Aula*. México : Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gordillo, A., & Florez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista de actualidades pedagógicas*.
- Guevara, A. (20 de octubre de 2020). *Estándares Iste Para Estudiantes*. Obtenido de sitio web de Fundación ISTE: <https://eduteka.icesi.edu.co/proyectos.php/1/26403>
- ICFES. (2022). *Evaluar para avanzar*. Obtenido de sitio web del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación: <https://www.ices.gov.co/evaluarparaavanzar-3-11>

- ILCE. (2016). *Literatura Hispanoamericana. 21 cuentos cortos - Horacio Quiroga (1878-1937)*. Obtenido de sitio web del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa: https://olofpalme189.files.wordpress.com/2020/03/21cuentoscortos_quiroga.pdf
- ISTE. (2023). *Estándares ISTE*. Obtenido de sitio web de International Society for Technology in Education: <https://www.iste.org/es/iste-standards>
- ISTE. (2023). *Estándares ISTE: Estudiantes*. Obtenido de sitio web de International Society for Technology in Education: <https://www.iste.org/es/standards/iste-standards-for-students>
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89-105.
- Jurado, F., & Bustamante, G. (1995). *Los procesos de la lectura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá: Magisterio.
- Larrosa, J. (1998). *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Laertes.
- MEN. (2014). *Dirección de calidad para la educación preescolar, básica y media*. Obtenido de sitio web del Ministerio de Educación Nacional de Colombia: [/https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-342767_recurso_10.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-342767_recurso_10.pdf)
- Mintic. (2014). *TIC & Educación*. Obtenido de sitio web del blog Vive Digital, adscrito al Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia: <https://mintic.gov.co/portal/vivedigital/612/w3-article-19513.html>
- Morales Beltrán, R. (2013). *Lectura inferencial desde la noticia*. Obtenido de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/2943/1/TELEC_MoralesBeltranRubiela_2013.pdf
- Paba Barbosa, C., & González Sanjuán, R. (2014). La actividad metacognitiva y la comprensión. *Psicología desde el caribe*, 79-101. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21330429005.pdf>
- Quiroga, H. (2009). *Cuentos de la selva*. Buenos Aires: Golu.
- Ripoll, J. (2015). Una clasificación de las Inferencias pragmáticas orientada a la didáctica. *ISL*, 101-122.
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación*. ciudad de Mexico : Mc Graw Hill education .
- Silva, Y., Serrano, F., & Medina, N. (2019). La Lectura crítica mediada por las TIC en el contexto educativo. *UPTC*, 263-277.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó de Irif.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Torres, M., Yépez, D., & Lara, A. (2020). La Reflexión de la Práctica Docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1-18. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/5717/571763429006/571763429006.pdf>

Anexos

Anexo 1. Preguntas Juego Jeopardy



JEEPARDY!

PREGUNTAS DE 100 PUNTOS

1. ¿Dónde se encuentra ubicada la selva amazónica?
 - a. En Estados Unidos
 - b. Cubre los países de Bolivia, Brasil, Colombia.
 - c. Solo el territorio de Colombia
 - d. Queda en Europa
2. ¿Cuál de las siguientes es una selva?
 - a. El castillo de San Felipe
 - b. El Amazonas
 - c. Bogotá
 - d. Ciénaga de la Virgen

PREGUNTAS DE 200 PUNTOS

3. Identifica el grupo de animales que se encuentran en la selva
 - a. Perros, gatos, conejos
 - b. Animales salvajes
 - c. No hay animales
 - d. Vacas, cerdos y caballos
4. Vive en agua salada y es un pescado blanco cartilaginoso, es decir no posee esqueleto óseo, y es rajiforme. ¿A cuál de los animales descritos en el padlet corresponde esta descripción?
 - a. El coati
 - b. La raya
 - c. El tigre
 - d. Los flamencos

PREGUNTAS DE 300 PUNTOS

5. ¿Cuál es el pequeño mamífero que aparece en el padlet que está en peligro de extinción según la Unión Internacional para la Conservación?
 - a. Los elefantes
 - b. El coati
 - c. Las gallinas
 - d. Las mariamulatas
6. ¿Cuál es la diferencia entre un cocodrilo y un caimán?
 - a. Que el caimán es del mar y el cocodrilo de río
 - b. Que el cocodrilo come carne y el caimán como proteína
 - c. Son los mismo animales
 - d. El caimán tiene el hocico redondeado y el cocodrilo tiene el hocico largo

PREGUNTAS DE 400 PUNTOS

7. cuerpo robusto de piel gris con manchas negras y cabeza triangular; habita en regiones de clima templado o cálido. ¿a qué animal corresponde esta descripción?
 - a. Serpiente
 - b. Pez espada
 - c. Ciempiés
 - d. Tortuga
8. ¿De qué territorio son nativas las gamas?
 - a. De sur de Colombia
 - b. Del Mediterráneo
 - c. Latinoamérica
 - d. De toda la tierra

Anexo 2. Guía de comprensión Lectora



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA MARÍA

Preescolar, Básica Primaria y Secundaria, Media

"Ciencia, Sabiduría y formación integral"

Guía de aprendizaje de Lenguaje

Profesora: Katerine Iriarte P.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- Identificar el sentido literal del texto
- Analizar el texto leído, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: el o los conflictos de la historia.

INSTRUCCIONES

- **Responde cada una de las preguntas a continuación partir de la lectura de cuentos de la selva, si es necesario vuelve a leer.**

- 1 ¿Quién es el autor de cuentos de la selva?
2. Menciona 8 de los personajes principales presente en los cuentos
3. ¿A que género literario pertenece **Cuentos de la selva**?
 - a. Narrativo
 - b. Investigativo
 - c. Dramático
 - d. Lírico
4. Completa las oraciones de acuerdo con el cuento "La abeja haragana"
 - a. El lugar donde se reúnen las abejitas para guardar la miel se llama _____
 - b. La abeja _____ no le gustaba recolectar polen porque se lo comía.
 - c. Las abejas _____ le cerraron la entrada a su hermana porque era muy floja.
 - d. Cuando la abeja haragana quedó fuera de su hogar sintió _____ y _____
 - e. La abeja haragana cuando volaba se cayó a una _____ y se encontró con una _____
5. Busca el significa la palabra "haragana"
6. ¿Qué significa Yabebirí?
 - a) Río de ranas
 - b) Río de las rayas.
 - c) Río de los yacarés.
 - d) Río de víboras

- **Responde las siguientes preguntas con tus propias palabras**

7. ¿Por qué el hombre se opuso a que tiraran bombas de dinamita al río en el cuento el paso de Yabebirí?
8. ¿Crees tú que te pareces a la abeja haragana? Si o no ¿por qué?
9. ¿Con qué personaje de los cuentos te identificas? Justifica tu respuesta
10. ¿Qué enseñanza te dejó la lectura de cuentos de la selva?

Anexo 3. Padlet

Padlet

KATERINE DRIARTE PATERDIA + 6 + 4me

 **Mi padlet de Cuentos de la selva**
Animales de la selva

Grupo 6- Animal la Raya



Paulino Atencia Vergara
Jhonbran Peñaranda H.
Roxibel León Basabe
Eloina López Piñeres

Esta especie también es llamada raya de boca rosa o raya común. Vive en **agua salada** y es un **pescado blanco** cartilaginoso, es decir no posee esqueleto óseo, y es rajiforme. Está emparentado con los tiburones. Se encuentra en fondos arenosos o limosos. Normalmente vive en las

Grupo 6- Animal el loro



Paulino Atencia Vergara
Jhonbran Peñaranda H.
Roxibel León Basabe
Eloina López Piñeres

Ave trepadora de 30 a 40 cm

Grupo 6

Paulino Atencia Vergara
Jhonbran Peñaranda H.
Roxibel León Basabe
Eloina López Piñeres

- ¿ En que lugar has tenido contacto con animales?
En muchos lugares, en la calle, en nuestras casas, en el jardín botánico.
- ¿Que es una selva y cual conoces?
La selva es un lugar donde llueve mucho y hay animales salvajes, conozco la selva del amazonas.
- ¿Sabes donde queda el amazonas?
Sí, el amazonas queda al sur de Colombia.

Grupo 5- Animal la Anaconda



Ariel Álvarez
Oliver Pitalua
Jaifer Filot
Nicol Ruiz

La anaconda se denomina científicamente "Eunectes Murinus", es también llamada la boa de "agua" y es la serpiente más grande que existe en todo el planeta tierra. Llega a medir hasta más de 10 metros de longitud total, lo cual es

Grupo 5

Ariel Álvarez
Oliver Pitalua
Jaifer Filot
Nicol Ruiz

- ¿ En qué lugar has tenido contacto con animales?
En nuestra casa con perros, gatos, loros, canarios, gallos.
- ¿ Que es una selva y cual conoces?
Una selva es un lugar lleno de animales y no conocemos ninguna selva.
- ¿ Sabes dónde queda el amazonas?
No se dónde está ubicado

Grupo 3