



Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación

Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura

**El relato policial como instrumento de mediación lectora para
ejercitar la lectura inferencial**

Trabajo de Integración Curricular
previo a la obtención del título de
Licenciada en Pedagogía de la
Lengua y la Literatura

AUTORA:

Edith Cristina Loaiza Valarezo

DIRECTORA:

Lic. María Gabriela Cabrera Marín Mg. Sc.

Loja – Ecuador

2024

Certificación

Loja, 05 de junio de 2024

Lic. María Gabriela Cabrera Marín, Mg. Sc.

DIRECTORA DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICO:

Que he revisado y orientado todo el proceso de elaboración del Trabajo de Integración Curricular denominado: **El relato policial como instrumento de mediación lectora para ejercitar la lectura inferencial**, de autoría de la estudiante **Edith Cristina Loaiza Valarezo**, previo a la obtención del título de Licenciada en Pedagogía de la Lengua y la Literatura; una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja, para el efecto, autorizo la presentación para su respectiva sustentación y defensa.



Lic. María Gabriela Cabrera Marín, Mg. Sc.

DIRECTORA DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Autoría

Yo, **Edith Cristina Loiza Valarezo**, declaro ser autora del presente Trabajo de Integración Curricular y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos, de posibles reclamos y acciones legales, por el contenido del mismo. Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mi Trabajo de Integración Curricular, en el Repositorio Digital Institucional – Biblioteca Virtual.

Firma:

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Edith LV', written over a light blue rectangular background.

Cédula de Identidad: 1105299273

Fecha: 05 de junio de 2024

Correo electrónico: edith.loaiza@unl.edu.ec

Celular: 0969643695

Carta de autorización por parte de la autora, para consulta, reproducción parcial o total y/o publicación electrónica del texto completo del Trabajo de Integración Curricular

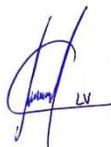
Yo, **Edith Cristina Loaiza Valarezo**, declaro ser autor/a del Trabajo de Integración Curricular titulado: **El relato policial como instrumento de mediación lectora para ejercitar la lectura inferencial**, como requisito para optar por el título de **Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Pedagogía de la Lengua y la Literatura**. Autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que, con fines académicos, muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional, en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Integración Curricular que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja, a los treinta días del mes de mayo del dos mil veinticuatro.

Firma:



Autora: Edith Cristina Loaiza Valarezo

Cédula de Identidad: 1105299273

Dirección: Avenida Manuel Carrión Pinzano

Correo electrónico: edith.loaiza@unl.edu.ec

Teléfono: 0969643695

DATOS COMPLEMENTARIOS:

Director del Trabajo de Integración Curricular: Lic. María Gabriela Cabrera Marín, Mg. Sc.

Dedicatoria

Dedico mi Trabajo de Integración Curricular a mis queridos padres, Luis Loaiza y Yadira Valarezo. Las palabras no me alcanzarían para manifestar el inmenso amor, respeto y agradecimiento que siento por ustedes. Gracias por su apoyo, sus consejos y por todos los esfuerzos que hicieron para que cumpla mis metas. Este logro lleva su nombre porque son mi inspiración más grande y porque ustedes me enseñaron que con perseverancia los sueños se hacen realidad.

A mi abuelito, José María Loaiza, estoy segura que desde el cielo siempre ha guiado mis pasos. A mi abuelita, Ismenia Riofrío, quien con sus oraciones y amor me ha acompañado y fortalecido durante todo este proceso.

Edith Cristina Loaiza Valarezo

Agradecimiento

Agradezco a la Universidad Nacional de Loja por abrirme sus puertas y brindarme la oportunidad de formarme como profesional. Agradezco a todos mis docentes por enseñarme que ser maestro es una responsabilidad tan grande que solo se puede llevar a efecto con vocación y amor. Además, le deseo una vida llena de éxitos a la Mg. Gabriela Cabrera, gracias por su ayuda y guía durante todo este proceso.

Quiero dedicar unas líneas para agradecerle a Henry por su cariño, amor y paciencia, a pesar de la distancia, siempre me ha motivado para no rendirme. A mi querida amiga Nico, gracias por la compañía y por enseñarme que, con buen sentido del humor, las adversidades se pueden sobrellevar. Agradezco a mis hermanos, a mi tía Lore y a todos los amigos que me han acompañado a lo largo de este recorrido.

Realmente fui bendecida por Dios al poner gente que constantemente me hacen sentir su amor.

Edith Cristina Loaiza Valarezo

Índice de contenidos

Portada	i
Certificación	ii
Autoría	iii
Carta de autorización	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice de contenidos	vii
Índice de figuras.....	ix
Índice de tablas	ix
Índice de anexos.....	x
1. Título	1
2. Resumen	2
3. Introducción	4
4. Marco Teórico	9
4.1. Lectura	9
4.1.1. Tipos de Lectura	10
4.2. Comprensión Lectora.....	11
4.2.1. Niveles de Comprensión Lectora.....	13
4.3. Comprensión Lectora a Nivel Inferencial.....	15
4.3.1. Tipos de inferencia.....	17
4.4. Estrategias de comprensión lectora.....	22
4.5. Didáctica de la lectura.....	29
4.5.1. Estrategias de didáctica de la lectura	31

4.6.Currículo Educativo	36
4.7.Mediación lectora.....	38
4.8.Análisis ficcional y real del espacio de los relatos	43
4.9.Género policial.....	44
4.9.1.El relato policial como instrumento de mediación lectora.....	47
5.Metodología	50
5.1. Enfoque de la investigación.....	50
5.2.Diseño de investigación	50
5.3.Proceso Metodológico	51
5.4.Población.....	61
5.5.Muestra	62
5.6.Técnica e instrumento de recolección de datos.....	62
6.Resultados	70
7.Discusión	132
8.Conclusiones	137
9.Recomendaciones	139
10.Bibliografía	140
11.Anexos	148

Índice de figuras:

Figura 1: Evaluación diagnóstica	63
Figura 2: Evaluación final	65
Figura 3: Portada del relato policial	77
Figura 4: Collage del participante N15.....	88
Figura 5: Hipótesis de participante N9	89
Figura 6: Collage del participante N7.....	90
Figura 7: Hipótesis del participante N1	90
Figura 8: Collage del participante N14.....	91
Figura 9: Actividad didáctica inferencia tipo II.....	95
Figura 10: Actividad didáctica inferencia tipo IV	109
Figura 11: Referencia de lugar inseguro.....	121

Índice de tablas

Tabla 1: Evaluación diagnóstica	63
Tabla 2: Evaluación final.....	65
Tabla 3: Portada de relato policial	77
Tabla 4: Collage del participante N15	88
Tabla 5: Hipótesis del participante N9	89
Tabla 6: Collage del participante N7	90
Tabla 7: Hipótesis del participante N1	90
Tabla 8 Collage del participante N14	91
Tabla 9: Actividad didáctica inferencia tipo II	95
Tabla 10: Actividad didáctica inferencia tipo IV.....	109
Tabla 11: Referencia de lugar inseguro	121

Índice de anexos

Anexo 1. Secuencia didáctica	148
Anexo 2. Rúbrica de evaluación.....	156
Anexo 3. Planificaciones por semana.....	160
Anexo 4. Transcripciones	198
Anexo 5. Evaluación final	281
Anexo 6. Certificado de proyecto.....	314
Anexo 7. Certificado de traducción	315

1. Título

El relato policial como instrumento de mediación lectora para ejercitar la lectura inferencial

2. Resumen

Esta investigación analiza cómo el relato policial funciona como instrumento de mediación lectora para ejercitar la lectura a nivel inferencial, en función de la planificación del proyecto *Leo – Labs: Laboratorios de lectura y escritura creativa* aplicado en la Escuela de Educación Básica “Dr. Luis Felipe Zapater” de la ciudad de Loja – Ecuador. Siguiendo el enfoque cualitativo de la investigación y conscientes del bajo nivel de comprensión lectora se exploraron métodos para ejercitar la lectura inferencial. Por lo tanto, se recurrió a los conceptos de Lenner (2001) sobre lo real, lo posible y deseable en la enseñanza de la lectura. Estrategias de lectura planteadas por Solé (1992), prelectura, lectura y poslectura y nociones didácticas para la comprensión lectora propuestas por Cassany, Luna & Sanz (1994). Se seleccionó *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica*, desarrollada por Ripoll (2015). Con base a estas teorías se diseñó y aplicó una secuencia didáctica para comprender el espacio ficcional del relato policial, basada en la construcción del espacio real de los participantes, por lo tanto, mediante el desarrollo de las actividades se pudo recolectar, organizar y analizar las inferencias realizadas. Los resultados muestran que el uso de relatos policiales favorece al ejercicio de lectura inferencial por ser un género con un alto cometido realista en su trama. Por lo tanto, para la selección de los relatos se consideraron los trabajos de Escriba et al. (2007) sobre estructura narrativa, el análisis crítico de Héctor Vizcarra (2011), para el ámbito didáctico la investigación de Duque et al. (2010), y estudios semánticos de Greimas (1993) y Courtés (1997). Además, se ejercitó la lectura inferencial considerando los postulados de Sánchez (2013), sobre comprensión lectora y su dimensión sociocultura.

Palabras clave: Comprensión lectora, lectura inferencial, mediación lectora, relatos policiales

2.1. Abstract

This research analyzes how the police narrative works as an instrument of reading mediation to train reading at the inferential stage, based on the planning of the project Leo - Labs: Laboratories of reading and creative writing applied in the School of Basic Education “Dr. Luis Felipe Zapater” in the city of Loja - Ecuador. Methods to exercise inferential reading were explored, following the qualitative approach of the research and being aware of the poor reading comprehension level. Therefore, we resorted to Lenner's (2001) concepts on what is real, possible, and advisable in teaching reading. Solé (1992) proposed reading strategies and pre-reading, reading, post-reading, and didactic concepts for reading comprehension proposed by Cassany, Luna & Sanz (1994). A classification of pragmatic inferences oriented to didactics, developed by Ripoll (2015), was also selected. Based on these theories, a didactic sequence was designed and applied to comprehend the fictional space of the police narrative, grounded on the construction of the authentic space of the participants. As a result, through the development of the activities it was possible to collect, organize, and analyze the inferences made. The results demonstrate that the inclusion of police narratives promotes the exercise of inferential reading because it is a genre with a high degree of realism in its plot. Thus, for the selection of the stories, the works of Escriba et al. (2007) on narrative structure, the critical analysis of Héctor Vizcarra (2011), the research of Duque et al. (2010), and the semantic studies of Greimas (1993) and Courtés (1997) were considered for the didactic field. In addition, inferential reading was exercised considering Sánchez's (2013) postulates on reading comprehension and its sociocultural dimension.

Keywords: Reading comprehension, inferential reading, reading mediation, police stories.

3. Introducción

Se entiende por lectura al proceso mental y visual de reconocimiento de signos (letras); de una palabra se pasa a una oración y de la oración a un párrafo completo. Sin embargo, el proceso de lectura no se puede resumir en una sola característica, también se constituye como un mecanismo que enseña a pensar. Cuando un hombre piensa es libre, cuando un hombre lee quiere aprender más, por ende, la lectura lo hace poseedor de las herramientas necesarias que le permite presentar argumentos fundamentados cuando entabla una conversación, redacta un texto o pone en evidencia su creatividad, claro está que todo esto se ve condicionado por el campo en el que se esté desarrollando.

Para empezar, Cassany, Luna & Sanz (1994), explican que: "leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero, además, la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc" (p.177). Dicho esto, aplicar un proceso de comprensión lectora en el que intervienen los procesos cognitivos permitirá el desarrollo de la intelectualidad del lector, capacidades que le serán útiles a lo largo de su vida. Esto quiere decir que una buena lectura con carácter interpretativo construirá aprendizajes significativos. De acuerdo a lo manifestado por los teóricos, se puede interpretar que la lectura le otorga al individuo la capacidad de interactuar con el texto escrito y entablar un diálogo con el autor. En dicho diálogo el lector tiene la potestad de criticar, relacionar u opinar sobre las ideas expuestas, por lo tanto, mediante este proceso desarrolla su pensamiento.

En este sentido, elevar los niveles de comprensión lectora a lo largo de la historia ha resultado un reto desafiante para los docentes de la asignatura de Lengua y Literatura. Dentro del paradigma didáctico - pedagógico de la educación en Ecuador, comprender textos de manera eficiente forma parte de las capacidades indispensables con la que deben contar los estudiantes de educación secundaria mediante la aplicación de los objetivos y destrezas establecidas en el currículo. Por lo tanto, no se puede dejar de atender la necesidad educativa relacionada al déficit de comprensión lectora, por esta razón se deben implementar métodos que permitan el desarrollo de destrezas cognitivas que los ayuden a codificar y decodificar las ideas que extraen de un texto.

En el año 2018 se aplicó la evaluación PISA para evaluar la comprensión lectora, esta evaluación se calificó en una escala desde nivel 6 que se define como el más alto, mientras que el nivel 1c es el más bajo; los resultados arrojaron que los niveles de competencia en el país son de nivel 2 o inferiores a este en lectura. Solo el 49% de estudiantes alcanzaron el nivel mínimo, el otro 51% no llegan ni a nivel 2, este porcentaje se divide en subgrupos en el que 33% se ubica en el nivel 1a y hay un porcentaje de 6,5% que no logran llegar a ese nivel, mientras que el 15,5% de estudiantes son los alcanzan el nivel 1b (INEVAL, 2018). Esto se resume en que los estudiantes solo alcanzan el nivel mínimo de competencia lectura, que consiste en el reconocimiento de ideas principales, reconocimiento de una sola característica del texto, interpretación limita de significados y ejecución de comparaciones básicas.

Son varios los estudios que han abordado esta problemática, dado que la lectura es actividad indispensable en el desarrollo intelectual de los individuos, por consiguiente, es preciso conocer los elementos, procesos y herramientas que intervienen desde la infancia para que las personas se conviertan en lectores competentes. En este sentido, se ha seleccionado el estudio desarrollado por el Dr. Luis Bravo en 2002 al cual ha titulado *Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial: Diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes*. El objetivo de esta investigación es describir la forma en la que los niños conocen el lenguaje escrito desde su primera infancia y cómo los procesos cognitivos intervienen en el éxito de la lectura desde el preescolar. Bravo (2000) explica que “el conocimiento de la palabra escrita es el nacimiento cognitivo de los niños a una cultura letrada y escolar, en la cual la transmisión cultural se hace principalmente mediante textos escritos” (p.51). Este texto se centra en enfatizar la importancia de que los individuos sean conscientes de lo que leen para que en un futuro utilicen activamente los conocimientos adquiridos mediante el análisis de la información adquirida.

Tal como se ha venido explicando, los bajos niveles de lectura en los estudiantes de EGB es un problema cuya solución no es fácil ni instantánea, tomando en cuenta que como sociedad se tiene una concepción errónea sobre la lectura. Esto quiere decir que los estudiantes consideran que pueden leer cuando entienden el código escrito, no toman en cuenta que el verdadero objetivo es que los lectores le otorguen significado a la información mediante la aplicación de herramientas que le permitan conectar la información entrante con la que ya tienen disponible (León, 2004). Por esta razón, se debe reconocer los niveles de lectura que son: literal, inferencial y crítico valorativo,

para esto se toma como antecedente el trabajo de Judy Ochoa, Sandra Mesa, Pedraza Yacqueline y Edgar Ochoa publicado en 2018 al cual han denominado *La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora*. Esta investigación sirve de guía para las decisiones posteriores en relación a la metodología porque presenta un diagnóstico de las competencias lectoras y la propuesta de estrategias de comprensión que ayude a fortalecer las prácticas educativas.

La teoría presentada también ayudará en el diseño de la secuencia didáctica en relación al ejercicio de lectura inferencial porque presenta aportes de Isabel Solé sobre las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora. Ochoa et al. (2018) en la aplicación de la prueba de diagnóstico lograron identificar que los alumnos de tercero a quinto grado presentan una gran dificultad para recuperar la información implícita de los textos, denotando el bajo nivel de comprensión reflejados en la evaluación PISA aplicada en 2015 en Colombia. Este mismo problema se identificó en Ecuador mediante los resultados de la prueba PISA ejecutada en 2018. Por lo tanto, la metodología utilizada en esta investigación permitirá reconocer el camino hacia el trabajo progresivo para el desarrollo de habilidades de lectura literal para transitar al nivel inferencial. Acompañado a esto, se presenta el trabajo de Mercy Cruz titulado *Mediación docente en la lectura literaria en secundaria* desarrollado en 2019. En esta investigación existe información sobre la teoría y acciones que debe ejecutar el docente en la enseñanza de literatura.

Por último, uno de los objetivos de este trabajo es analizar si los relatos policiales funcionan como instrumento de mediación lectora para ejercitar lectura inferencial. Para dicho estudio se utilizará el trabajo de Ana María Agudelo y Diana Guzmán desarrollado en 2017, denominado *La traducción del cuento policiaco en dos revistas colombianas de primera mitad del siglo XX: Chanchito y Crónica*. El objetivo de este estudio pretende demostrar cómo el cuento policial es aceptado por diversos tipos de público que consideran a este género como una lectura por diversión que los invita a realizar hipótesis. Este artículo también se enfoca en las dinámicas de transferencia, reproducción y renovación de información en la que el lector interactúa de forma constante con el texto; de tal modo que debe estar atento a las pistas implícitas y explícitas que le otorga el autor (Agudelo y Guzmán. 2017).

De igual forma, considerando la necesidad de seleccionar obras pertinentes para el desarrollo de las sesiones, se tomó en cuenta el trabajo de Rocío Martini publicado 2018 y titulado

El cuento policial: un abordaje desde la teoría literaria. En este artículo existe información sobre los conocimientos y bagaje de textos que deben poseer y dominar los docentes de secundaria y educación superior sobre el género policial. De igual forma, explica que mediante la teoría literaria se pueden desarrollar herramientas para mejorar la interpretación de la lectura de estos textos. Para el análisis la autora se basa en las obras *Un error de Ludueña* de Elvio E. Gandolfo publicada en 2022 y *Las señales* de Adolfo L. Pérez Zelaschi publicado en 1997. Esta elección de acuerdo a lo que explica el texto, se debe a que los personajes son ideales para analizarlos porque sus características no son las mismas a las que se conoce de un héroe, lo cual provoca que aumente el suspenso del crimen a la hora de leer (Martini, 2018). Esto último servirá de apoyo para identificar las características que deben poseer los relatos policiales.

Para apoyar la práctica de mediación que se desarrollará en el salón de clases se utilizará el trabajo de Austral (2022), titulado: *Prácticas de mediación lectora en el contexto escolar chileno: el quehacer del profesor mediador* en el año 2022. Los objetivos de esta investigación se enmarcan en recolectar datos de la manera en la que los docentes promueven el gusto por la lectura, dando como resultado que los profesionales se inclinan mucho el uso de obras narrativas canónicas, pero que existe un déficit, por tal razón, la autora proporciona información importante acerca de la manera en la que se pueden promover espacios de discusión, espacios recreativos, mesas de diálogo o lluvia de ideas en base al texto leído, además, propone que se debe ampliar el corpus. Por otra parte, presenta ideas que los docentes pueden tomar en cuenta en la práctica, aclara que se debe crear conexión entre alumno y texto literario en base a las manifestaciones culturales, esto ayudará a que los estudiantes reconozcan la información y no se sientan extraviados, tan solo un cuento o un poema pueden ser el punto de partida para empezar a realizar interpretaciones autónomas que conforme evolucione el proceso de lectura permita que lleguen a socializar sus ideas en la escuela, hogar y con la sociedad dentro y fuera de los salones de clase (González Ramírez, 2022).

Frente a lo expuesto, queda claro que trabajar en el desarrollo de comprensión lectora es importante, por lo tanto, el presente trabajo de investigación se constituye como un aporte a favor de atender la necesidad educativa enfocada en la falta de comprensión de textos a nivel inferencial. Considerando que “las propuestas educativas en torno a la lectura deben ser ambiciosas y beligerantes, deben perseguir que leer se encuentre al alcance de todos, aun sabiendo que no todos

disfrutan de las mismas condiciones sociales y personales” (Solé, 2012, p. 50). En este sentido, es de suma importancia buscar una estrategia que apoye los procesos que se han venido implementando en función de alcanzar los niveles de comprensión lectora.

A partir del contexto planteado y con la finalidad de aportar con información que ayude, en parte, a contrarrestar esta problemática dentro del campo de la didáctica de la literatura, se ha considerado pertinente seleccionar el género policial como instrumento de mediación lectora dentro de la ejecución del proyecto *Leo – Labs: Laboratorios de lectura y escritura creativa de la ciudad de Loja*. El relato policial es un texto recargado de misterio, enigmas y con tramas que deben ser resueltas, de este modo, invita al estudiante a investigar y esbozar soluciones a medida que avanza con la lectura de la obra. Para la lectura de este tipo de textos se requiere de lectores interesados y dispuestos a resolver el crimen antes de que el autor lo revele, es decir, lectores que tomen el papel de detective, busquen pistas, palabras clave, huellas, además que sean muy minucioso en las hipótesis y se concentra en resolver el crimen (Fernández Cobo, 2022).

En este sentido, Pernía y Méndez (2018), después de haber estudiado a autores como (Goodman, 1996; Smith, 1997), definen que “cuando se infiere información de un texto, se lleva a cabo un proceso constructivo: el lector expande el conocimiento mediante la proposición de hipótesis acerca del significado del texto, en un esfuerzo para lograr su comprensión” (p. 110). Por lo tanto, tomando en cuenta que la construcción de inferencias ayuda a comprender el texto e integrar los elementos que este proporciona con los conocimientos previos, en la presente investigación se dará cumplimiento un objetivo general en el que se ha establecido:

- Evaluar el nivel de lectura inferencial de los alumnos de octavo año por medio del análisis ficcional y real en la lectura de relatos policiales.

Además, tres objetivos específicos que se enmarcan en:

- Identificar las habilidades en lectura inferencial que poseen los estudiantes.
- Diseñar una secuencia didáctica que permita entender el espacio ficcional del relato policial por medio de la construcción del espacio real para ejercitar la lectura inferencial.
- Evaluar el uso del relato policial como instrumento de mediación lectora para ejercitar lectura inferencial.

4. Marco Teórico

La base teórica presenta los conceptos esenciales para la explicación e interpretación de la investigación pedagógica, con el objetivo de presentar un trabajo estructurado se ha tomado la decisión de aplicar el método de deducción, es decir, partir de lo general que implica el desarrollo conceptual de lectura, didáctica de la lectura, niveles de lectura y relato policial para luego abordar el tema central de la investigación que está enfocada en el relato policial como instrumento de mediación lectora para ejercitar lectura inferencial.

4.1. Lectura

Partiendo de conceptos generales, es necesario abordar la teoría de la lectura para comprender sus funciones como medio para la adquisición de nuevos conocimientos y como habilidad útil para el desenvolvimiento efectivo en medios académicos y sociales. Para empezar, la Real Academia de la Lengua Española define que el acto de leer es: “1. Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. 2. Comprender el sentido de una representación gráfica” (RAE, 2020). Dicho esto, se entiende por lectura al proceso mental y visual de reconocimiento de signos (letras); de una palabra se pasa a una oración y de la oración a un párrafo completo. No obstante, el proceso de lectura no se resume en esta característica, ya que también se constituye como un mecanismo que enseña a pensar (Moreno, 2005).

La lectura le permite al individuo desarrollar su pensamiento crítico, mejorar las habilidades comunicativas y destrezas de interacción que da paso al entendimiento la información que le presenta el texto en relación a las ideas que extrae de su contexto. El pedagogo brasileño Paulo Freire publicó en 1993 su libro *Cartas a quien pretende enseñar*, en este texto el autor dice que “el acto de estudiar siempre implica el de *leer*, aunque no se agote en éste. De *leer* el mundo, de leer la palabra y así leer la lectura del mundo hecha anteriormente” (Freire, 2002, p. 47). Por ende, los individuos que se instruyen también se someten a una constante búsqueda de conocimiento y de progreso intelectual gracias a su capacidad innata de razonar. Leer no es un mero entretenimiento, es alcanzar un significado claro gracias a su capacidad para cuestionar, refutar o corroborar la información expuesta por el autor. Por lo tanto, estas herramientas se

convierten en las armas para alcanzar libertad y para no ser sometidos o domesticados (Freire, 2002).

4.1.1. Tipos de Lectura

Plantear el concepto de leer como verbo y el de lectura como sustantivo es una manera de simplificar la información sin llegar a separarla porque coexisten al momento de la práctica (Ramírez, 2009). Cuando una persona lee está desarrollando su intelectualidad, sus destrezas para comunicarse y sus habilidades para interactuar socialmente. Freire (1996), considera que el acto de leer “no se agota en la descodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra” (p. 1). Por lo tanto, lenguaje y realidad se unen naturalmente por las relaciones que le otorga el lector al *texto, palabra y letras*, estos tres elementos toman significación en el momento en el que se relacionan con el contexto y de ese modo adquieren sentido lógico para quien lee.

Por lo tanto, la lectura tiene un gran significado en la formación integral e ideológica de una persona. El proceso de lectura no es único y obligatorio, este se ve determinado por el tipo de texto y en el contexto en el que se lee. Estas características encasillan al lector en dos grupos, el primero que está conformado por los lectores que entienden el texto y el segundo que lo conforman los lectores con falta de comprensión. Cuando el acto de leer es llevado a la práctica existen diferentes tipos de lectura, para su entendimiento se toma en cuenta los postulados Ronald V. White (1983) presentados en Cassany, Luna & Sanz (1994). El autor presenta una clasificación en la que aclara que las personas cuando tienen un texto frente a ellos siguen un proceso en el que decodifica el lenguaje, lo entienden para otorgarle un significado.

- **Lectura Extensiva:** Es la que se realiza por placer o interés por parte del sujeto, se desarrolla a la vez en la que se aprende, consiste en leer la totalidad de los textos con el objetivo de comprenderlo de forma global, se la puede ejecutar en contextos académicos o por gusto personal porque es una actividad de entretenimiento que favorece la creación del hábito lector.
- **Lectura Intensiva.** Se realiza cuando se desea conocer u obtener información sobre algo en particular, por lo general los textos son cortos, por ejemplo: informes sobre el comportamiento de un estudiante, oficios, notificaciones, etc. Se logra el desarrollo de

microhabilidades enfocadas en captar la idea principal, los detalles de escritura, retención de ideas generales y se procede a la reflexión gramatical.

- **Lectura Rápida y Superficial.** En este tipo de lectura no se alcanzan los niveles más altos de comprensión, solo se hace un acercamiento mínimo con el texto. El lector ojea el escrito y amplía su campo visual en función de tener un dato específico con este tipo de lectura, por ejemplo, cuando se observa una revista, esto solo permite ejercitar el movimiento ocular.
- **Lectura Involuntaria.** Es el tipo de lectura que toda persona que cuente con la capacidad de leer realiza en su diario vivir. No es un acto consciente, se ejecuta de manera involuntaria, por ejemplo, los anuncios, señales, vallas publicitarias, carteles, descripción de una publicación en alguna red social o en un espacio público.

Ante esta clasificación, Cassany, Luna & Sanz (1994) aportan información en la que aborda la eficiencia lectora en relación a la velocidad con la que se lee y de qué manera esta influye en la comprensión. El lector presenta dos tipos, la primera es la *lectura integral* que consiste en leer todo el texto, de esta se desprende la lectura *reflexiva* que es más lenta en la que se hace un análisis exhaustivo del texto. Este tipo de lectura “tiene una velocidad inferior a 250 ppm (palabras por minuto) y alcanza más del 80% de comprensión (80% de la información del texto)” (Servicio Nacional de Aprendizaje, 2014, pp.5-6). Este tipo de lectura se alcanza cuando se lee reflexivamente y con el propósito de entender todos los elementos y detalles que son presentados en el texto.

En segundo lugar, presenta la *lectura mediana* de la que se obtiene la velocidad a partir del tipo de lectura intensiva o involuntaria presentadas por White (1983), las mismas que fueron explicadas previamente, es una lectura habitual que “alcanza una comprensión del 50%-70% del texto y una velocidad de 250-300 ppm” (Servicio Nacional de Aprendizaje, 2014, p.6). El siguiente tipo ha sido denominado como *lectura selectiva*, como su nombre lo dice, es la que se desarrolla cuando el lector tiene un objetivo de lectura, por lo tanto, se habla de lectura fragmentada de información específica de interés. La categoría de esta última ha sido denominada como *vistazo*, consiste en tener una idea global con respecto al tema del texto y su extensión.

4.2. Comprensión Lectora

Comprender un texto requiere de factores que van más allá de la articulación de los símbolos, estos se asocian a los intereses internos del lector. Saber leer es solo es una parte de la capacidad, el meollo del asunto, es saber comprender, entender y cuestionar aquello que se lee. Isabel Solé en su libro *Estrategias de lectura* publicado en 1992, explica que comprender un texto requiere de actividad intelectual que permita seleccionar y producir esquemas de conocimiento; esto con el propósito de integrar la nueva información a los esquemas que el individuo ya posee, de modo que puede modificarla, enriquecerla y ajustarla. Esta teoría se ve afianzada Herrera, Hernández, Valdés y Valenzuela (2015), quienes estudiaron la teoría presentada por Pearson y Tierney (1984), estos últimos autores exponen que ser un lector activo da cabida a dejar de ser espectador de información, otorgándole las herramientas necesarias para crear un bagaje de lectura que le permite entender desde los textos más simples a los más complejos.

A su vez, manifiestan que hacer uso de los conocimientos previos marca la diferencia entre buscar de manera compleja un significado a encontrarlo cuando realmente existe desde la perspectiva del lector luego de haber hecho un análisis profundo de lo que dice el autor al que está leyendo. De este modo, los autores:

Proponen que la comprensión lectora es un proceso mediante el cual el lector no solo comprende, sino que también elabora un significado en su interacción personal con el texto. Es decir, la connotación del texto no está dada únicamente a partir del emisor, sino que el receptor-lector es quien completa el texto al momento de ejecutar la lectura (Herrera et al., 2015, p. 128).

Es decir, comprender la lectura ubica al lector en una situación de interacción con el texto que exige capacidades y habilidades relacionadas a la formación transversal que le permite ir más allá de la memorización de información. Cuando el individuo a pesar de cumplir con el proceso de comprensión lectora estructurado en antes, durante y después de la lectura, no logra desarrollar nuevos conocimientos, demuestra que no puede atribuir significado a la nueva información (Solé, 1993). Por lo tanto, buscar el sentido del texto es entender que este no tiene significado por sí mismo. Duque, Vera y Hernández (2010), argumentan que la primera perspectiva “implica que la actividad cognitiva de los niños y docentes sobre el texto, se orienta por la lógica de la significación” (p.39). Esto quiere decir que comprender es buscar múltiples sentidos a lo que dice

el autor. Apoyando esta teoría Condemarín (2001) citado por Herrera et al (2015) presenta cuatro dimensiones de competencia lectora: *precisión, fluidez, automonitoreo y comprensión*.

- **Precisión.** El lector tiene dominio del código escrito, es capaz de reconocer las palabras y no da paso a equivocaciones de tipo pragmáticas o semánticas. Además, tiene la capacidad de corregir los errores en el texto por parte del autor o errores personales al momento de leer.
- **Fluidez.** Esta competencia puede ser interpretada como la más básica, debido a que significa leer correctamente con la entonación y pausas apropiadas. Requiere de atención de la comprensión de los significados, la manera en la que se solucionan ambigüedades y las relaciones que otorga a las palabras desconocidas para entender lo que significan, esto viene a la par del análisis de oraciones complejas.
- **Automonitoreo.** Esta competencia requiere de un lector consciente del acto que está realizando, entendiendo el lenguaje, los códigos, el contexto y la manera en que estos se relacionan con sus conocimientos previos. “Solo de esa manera, de constante revisión y corrección de las prácticas lingüísticas, puede alcanzar la comprensión, considerando la íntima relación entre código sonido-letra impresa y significado” (Herrera et al., 2015, p. 129).
- **Comprensión.** Para entender esta competencia Herrera et al. (2015), describe que la comprensión está conformada por cuatro habilidades. La primera es la interpretación relacionada a la capacidad que tiene el lector para opinar, recopilar ideas y sacar una conclusión conforme va relacionando la idea del emisor con sus ideas en su papel de receptor. En segundo lugar, la retención, esta se puede constituir como la habilidad que determina una lectura efectiva. El lector que no retiene los nuevos conocimientos demuestra que no estuvo atento y no interpretó. En tercer lugar, la clasificación, resumen y síntesis de la información para interiorizar y utilizarla en un futuro. Por último, la valoración consiste en emitir un juicio a partir de las relaciones que estableció para argumentar que es verdadero y que es falso de acuerdo a los significados extraídos.

4.2.1. Niveles de Comprensión Lectora

Ahora que se ha explicado que la comprensión lectora se efectúa cuando existe un lector activo tiene la capacidad y predisposición de leer en función de desarrollar sus habilidades y

procesos cognitivos para desarrollar nuevos significados, es importante reconocer cuáles son los niveles de comprensión. En este proceso se involucran el entendimiento del texto de manera explícita, implícita y crítica (Canet, Urquijo y Richard's y Burin, 2009). Está claro que leer un texto no es igual a comprenderlo, por lo tanto, a continuación, se presentan los niveles que intervienen en la comprensión de manera gradual, desde los más básicos a los más completos tomando en cuenta los postulados de Gordillo y Flórez (2009) de acuerdo a su clasificación presentada en *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*.

- **Comprensión a Nivel Literal**

Se constituye como el primer nivel de comprensión porque en él se trabaja la capacidad básica de identificación de palabras clave, reconocimiento de la estructura de una oración e información explícita que presenta el autor, es decir, es el primer acercamiento que se hace con la estructura del texto y los elementos que lo conforman. Gordillo et al. (2009) exponen que dentro de este nivel se encuentran dos niveles más, estos son:

- **Lectura literal a nivel primario:** El lector identifica los elementos más básicos que componen al texto, entre ellos encontramos la identificación de ideas principales, la secuencia de las acciones de los personajes y la identificación de los escenarios en los que se desarrolla la historia, al igual que el tiempo. Existe un elemento al que se lo denomina de causa y efecto, este consiste en que el lector identifique cuáles son las razones de los sucesos, estos también pueden ser presentados de manera implícita, sin embargo, en este nivel solo se toma en cuenta la información explícita.
- **Lectura literal en profundidad:** Requiere de un lector más activo, en este nivel se realiza una lectura más profunda para el reconocimiento de ideas y su relación con el tema central, el sujeto es capaz de agrupar todos los elementos explícitos y entender exacto el mensaje que expresa el autor. El lector recurre a todo el vocabulario que posee con la finalidad de no perder ninguno de los detalles que puedan resultar indispensables para entender el sentido del texto.

El sujeto lector también recurre a otras herramientas cognitivas que ha venido adquiriendo a lo largo de su vida y que no están relacionadas directamente con lo académico, por ejemplo,

puede entender las ideas de un texto a partir de palabras coloquiales o manifestaciones culturales dependiendo del contexto en el que se haya desarrollado, es así como entiende claramente lo que quieren decir ciertas expresiones culturales, de modo que utiliza su sentido común para conectar ideas. De igual manera, idea como las Alliende y Condemarín (1986) encontradas en la investigación realizada por Herrera et al. (2015) sostienen que el nivel literal requiere del reconocimiento de ideas principales para responder interrogantes relacionadas al lugar geográfico y época en la que se desenvuelven los personajes, la identificación de elementos como escenarios, acciones y contexto en general. También mencionan la importancia de saber reconocer las ideas principales de las secundarias para posteriormente pasar a reorganizar la información y sintetizarla.

4.3. Comprensión Lectora a Nivel Inferencial

Abordar el tema de inferencia en el marco niveles de lectura, requiere el entendimiento total del concepto, entonces, de acuerdo a lo que nos dice Cassany, Luna & Sanz, (1994) “la inferencia es la habilidad de comprender el significado del texto a partir del significado del resto” (p.197). Tomando en cuenta esta definición, se entienden que la relación de la inferencia con la lectura radica en que, mediante el proceso de comprensión lectora, el lector necesita activar sus procesos cognitivos para superar aquellos obstáculos que se le presenta, por ejemplo, no entender una palabra, una oración o un párrafo y no de manera simbólica, sino de manera interpretativa. Para alcanzar este nivel es necesario que el lector realice conjeturas e hipótesis a partir de la relación de las ideas del texto con sus propias ideas añadiendo la información que el autor no puso de manera explícita.

Si bien es cierto, lo que dice el autor es relevante, no es determinante, esto quiere decir que es de mayor importancia que el lector entienda, extraiga y analice las ideas que se le son expuestas independientemente del tipo de texto que esté leyendo. En este proceso el lector se enfrenta a lo que Cassany, Luna & Sanz (1994), denominan “lagunas de significado” (p.13). Los autores recomiendan que para superarlas el lector debe recurrir al contexto que engloba este vacío, es decir, relacionar lo que existe alrededor de la palabra desconocida para crear significados coherentes, esto solo se logra cuando se asocian los conocimientos que domina con aquellos que se recién están adquiriendo. Pernía y Méndez (2018), luego de haber estudiado los postulados de Goodman (1996) y Smith (1997), sintetizan la información proporcionada por los teóricos y explican que este

nivel proporciona autonomía al lector porque activa sus conocimientos, se siente en la obligación de buscar formas de entender aquello desconocido en base de lo que intuye porque ha aprendido a tomar en cuenta todos los elementos que componen el texto.

La inferencia va de la mano de la función interpretativa, Ostoic (2017), sostiene que “mediante la activación de procesos inferenciales, el oyente puede recorrer la distancia entre los significados literales de los enunciados y los significados pragmáticos 'intencionados' que el hablante se propone expresar en el contexto socio-comunicativo configurado” (p.2). En este caso la comunicación se ejecuta entre texto - lector y se puede desarrollar de una manera deductiva e inductiva. Una de las características más significativas de la inferencia reconocidas por Cisneros, Olave y Rojas (2010), es que, a pesar de ser el segundo nivel de comprensión lectora, se da antes, durante y después de la lectura. Es decir, el lector interactúa con el texto de forma dinámica es una “enunciación en la que el lector conecta los segmentos discursivos local y globalmente una y otra vez a partir de los implícitos textuales” (Cisneros et al., 2010, p.17). Desde esta perspectiva el lector no se ve limita a solo a la decodificación de los signos – letras.

Cassany, Luna & Sanz (1994) proponen algunos casos para el desarrollo de inferencia:

1. Inferir el significado de palabras desconocidas.
2. Inferir fragmentos perdidos de un texto.
3. Inducir las relaciones lógicas de estructuras gramaticales complejas.

Tomando en cuenta todos los recursos y los procesos de comprensión, el lector debe partir desde el entendimiento de ideas principales y tener la capacidad para identificar las ideas explícitas e implícitas de un texto, ordenarlas y ejemplificarlas en conceptos que le resulten más sencillos de entender. Todos los textos escritos poseen información en diferentes niveles, por ende, el lector debe estar predisposto a encontrar datos que desconoce (Cassany, Luna & Sanz, 1994). Para que la producción de inferencias sea eficiente son importantes los conocimientos previos del lector y la manera en el que los hila con las características del texto. Duque, Vera, y Hernández (2010), argumenta que se “hace inferencias cuando logra establecer relaciones entre los significados, lo que conduce a formas dinámicas del pensamiento: a la construcción de relaciones de implicación, de causación y de temporalización..., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto” (p.39).

Para empezar la lectura de un texto a partir del desarrollo de comprensión lectora, los estudiantes comienzan por la formulación de una hipótesis que responde a pregunta de: ¿qué podría pasar? y ¿cómo podría pasar? con la finalidad de darle al texto un significado. Generalmente estas inferencias parten de indicios visuales que ayudan a los educandos a establecer relaciones, frente a este punto Smith (1990) se ha dedicado a exponer que los niños solo aprenden a partir de medios y con actividades que tengan sentido para ellos. Así que, presentar lecturas que no van acordes a las capacidades de los estudiantes, solo encamina el proceso hacia el fracaso, ya que no existe una interacción entre elementos, por lo tanto, no toman sentido para los alumnos. Entender la manera correcta de introducir la nueva información, permitirá que los alumnos activen procesos cognitivos que ayudarán a atribuir significados al contenido que están empezando a procesar.

4.3.1. Tipos de inferencia

El desarrollo de inferencias se puede resumir en que es un nivel que consiste en establecer conclusiones a partir de los datos o premisas explícitas que se presentan de manera literal en el texto. En las inferencias se vinculan ideas, se formulan hipótesis y se llenan los vacíos de información que el autor no presenta directamente. Berta Braslavsky en 2005 presenta un estudio titulado *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*, entre la información expuesta, la autora argumenta que las inferencias son “significados implícitos, que están entre líneas y se inducen como probables a partir de los contenidos explícitos. Son elaboraciones que suponen vincular ideas, llenar lagunas, hacer conjeturas, formular hipótesis, imaginar más allá de lo implícito a partir de la información explícita” (p.5). También menciona que hasta los textos más simples requieren de varias inferencias para poder alcanzar su comprensión.

Por lo tanto, para entender los tipos de inferencias se toma como base el texto *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientadas a la didáctica* cuya autoría es de Juan Ripoll Salcedo (2015). El motivo de la elección se debe a que el autor sintetiza la información presentada en taxonomías de inferencias previamente elaboradas, especialmente las de (Chikalanga, 1992; Monfort y Monfort, 2013). En este trabajo el autor especifica que tradicionalmente las inferencias son clasificadas en lógicas y pragmáticas como conceptos separados, los mismo sucede con las inferencias elaborativas o conectivas. Sin embargo, en su clasificación coloca un nombre genérico de inferencias tipo I, II, III, IV y V para que sean más

comprensibles y les permitan a los docentes desarrollar los procesos de evaluación (Ripoll, 2015). Además, aclara que a pesar de tener un nombre más sencillo los conceptos no han sido alterados y las inferencias conservan las características que permiten diferenciarlas y aplicarlas de acuerdo al texto que se está leyendo.

- Inferencias tipo I

Ripoll (2015) explica que para construir las inferencias tipo I “el lector necesita conocimientos sintácticos, como el uso de los pronombres o las funciones de los términos de la oración y léxicos, como el significado de las palabras o palabras sinónimas” (p. 112). En la taxonomía de Chikalanga (1992) son conocidas como inferencias léxicas, mientras que en el de Monfort y Monfort (2013) se llaman inferencias lingüísticas. Este tipo de inferencia también se puede concebir como obligatoria porque permiten darle coherencia al texto. A continuación, se explica cuáles son las tres funciones que cumplen las inferencias tipo I de acuerdo a lo que argumenta Ripoll (2015):

1. Identificar referencias y referentes del texto para enlazar la información que presenta el texto con los conocimientos previos.
2. Solucionar ambigüedades con respecto a aquellos elementos del texto que no están presentados de manera clara y es más complejo encontrar la referencia y el referente.
3. Atreverse a buscar el significado de las palabras desconocidas y expresiones que no son comunes para el lector. Estas inferencias se producen a partir de las relaciones que establece el lector con la información que rodea a dicha palabra o expresión y para asociarlas con sus conocimientos.

Tomando en cuenta estas características se concluye que este tipo de inferencias consisten en extraer la información que permita contestar a las interrogantes de “¿a qué (o a quién) se refiere?”, “¿de qué (de quién) habla el texto cuando dice...?” (Ripoll, 2015, p. 11). Además, es un tipo de inferencia que representa un reto para los estudiantes porque deben resolver los conflictos que se les presenten al momento de encontrar significados haciendo relaciones con sus conocimientos.

- Inferencias tipo II

Este tipo de inferencias se centran en encontrar las relaciones causa - efecto para dar coherencia al texto. Chickalanga (1992) las denomina como inferencias explicativas, también conocidas como lógicas explicativas y las pragmáticas explicativas. Mientras que Monfort y Monfort (2013) plantean que son lógicas, lógico-culturales y pragmáticas. Ripoll (2015) propone el siguiente ejemplo: “si alguien recoge los pedazos de la jarra que se cayó es fácil inferir que el impacto de la caída hizo que la jarra se rompiera” (p. 112). Es importante recalcar que no todas las inferencias de este tipo son obligatoriamente de tipo causa - efecto físicas, también está relacionadas a las emociones. Por lo general son más utilizadas al momento de leer textos narrativos porque se relacionan a los sentimientos, deseos, aspiraciones de los personajes y cómo estos influyen en sus acciones, estos pueden ser: venganza, alegría, envidia, indignación, etc.

Aura Bocaz (1993) en su trabajo *Generación de inferencias lógicas en la producción de discurso narrativo* adopta la propuesta de Warren, Nicholas y Trabasso (1979), esta propuesta consiste en la distinción de cuatro tipos de inferencias lógicas: motivacional, causa psicológica, causa física y de posibilidades. La inferencia motivacional consiste en deducir las razones que tuvo el personaje para realizar dicha acción. Por ejemplo, inferir que por odio y con el objetivo de vengarse el asesino cometió el crimen. Para esta inferencia el lector ya debe tener una concepción clara de cómo actúa la gente y el funcionamiento de las cosas. Esto es de gran utilidad para que se haga una representación mental coherente en la que la acción principal tenga una razón de ser. La causación psicológica consiste en inferir cuáles fueron los pensamientos o sentimientos involuntarios de los personajes a partir de las características que presenta el autor y de la forma en la que describe la personalidad del personaje.

Con respecto a la causación física se refiere a las inferencias que se realizan a partir de que el lector entiende el porqué de las cosas que suceden y los procesos involucrados. Son las conexiones entre los eventos y las razones mecánicas que los producen (Bocaz, 1993). Por último, las inferencias posibilitantes son las que demuestran las condiciones necesarias para que algo ocurra. O sea, el lector infiere los factores que son determinantes para que un hecho se desarrolle. Ripoll (2015), explica que este tipo de inferencias pueden ser bidireccionales por las diferentes proyecciones que pueda hacer el lector para entender el texto, a partir de un suceso se pueden inferir varias razones para su existencia y varias consecuencias con la finalidad de descubrir las causas de todos elementos que se describen en la obra. Por lo tanto, la inferencia tipo II es una de

las más importantes para comprender la trama de la historia porque con ellas se realizan las conexiones causales básicas de los sucesos. (Bocaz,1993).

- Inferencias tipo III

Las inferencias tipo III son reconocidas como inferencias de tipo predictivas por Ripoll (2015). Sin embargo, Chikalanga (1992) y Monfort y Monfort (2013) las toman como parte de las inferencias pragmáticas - explicativas; lógicas, lógicas - culturales y pragmáticas de las que se habla en las inferencias de tipo II. A continuación, se expone los motivos para realizar esta separación de acuerdo a lo que dice Ripoll (2015):

Las inferencias de tipo II relacionan causalmente dos elementos que aparecen en el texto de modo que se pueda formar una representación coherente de su significado. En cambio, en las inferencias de tipo III no se establecen relaciones entre elementos del texto, sino que se infieren nuevos elementos (p.114).

Dicho esto, las inferencias predictivas son las que permiten establecer hipótesis y responden preguntas de tipo: “¿qué pasará?” o “¿qué se puede predecir sabiendo que...?”. Con ellas se realizan suposiciones de los eventos que presenta la obra, de igual forma se pueden determinar las consecuencias de lo narrado en el mundo ficticio y real. Estas predicciones pueden ser realizadas en la fase de la prelectura o durante la lectura, el autor explica que muchas veces la información proporcionada en las hipótesis no puede ser correctas, pero sin duda ayudan al lector a realizar análisis e imágenes mentales de los datos que otorgará el texto. En las inferencias tipo III no se establecen relaciones entre los elementos del texto, al contrario, son las que permiten anticipar los próximos eventos (Ripoll, 2015).

- Inferencias tipo IV

Este tipo de inferencias podrían llegar a ser confundidas con la información que se extrae en el nivel literal debido a que responde a pregunta de tipo: ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿con qué?, ¿de qué color?, etc. Ripoll (2015), aclara que, a partir de las respuestas otorgadas en las preguntas anteriores, este tipo de inferencia dan paso a la pregunta más general de: “¿qué más se puede decir sobre esto?”. Chikalanga (1992) las llama inferencias informativas, en la taxonomía de Monfort y Monfort (2013) se denominan inferencias lógico- culturales. Mientras que en el estudio de Juan Pablo Barreyro y Carlos Molinari (2004) las reconocen como inferencias

elaborativas. Si bien es cierto, este tipo de inferencias no son determinantes para comprender el texto, sirven para que el lector reconozca el conocimiento previo que posee para luego encuentre la explicación del acontecimiento focal del texto.

- Inferencias tipo V

Las inferencias tipo V son las relacionadas a las inferencias globales o temáticas, ellas permiten responder a la pregunta de “¿qué quiere decir todo esto?” o “¿qué me está contando aquí?” Dicho esto, Ripoll (2015) realiza la siguiente aclaración: “No se trata de preguntas relacionadas con un elemento concreto del texto, como una palabra o una estructura desconocida, sino de preguntas que consideran el texto en su conjunto o una parte amplia de él” (p.115). Por lo tanto, la función de este tipo de inferencias se centra en interpretar el lenguaje figurado como: metáforas, ironía, alegorías o moralejas. También funcionan cuando el tema del texto no queda claro y la intención del autor no es transparente. El lector logra realizar estas inferencias a partir de los conocimientos del mundo y su contexto para poder entender el tema del texto, pero también necesita poseer información sobre el autor, su contexto y sus motivaciones. Este tipo de inferencias invitan al lector a reflexionar y a opinar sobre aquello que ya leyó, es fundamental para comprobar que una lectura quedó comprendida, el hecho de que los lectores analicen de manera consciente y comprendan el mensaje global de texto, demuestra que se alcanza el nivel de lectura inferencial.

- Comprensión lectora a nivel crítico valorativo

Este nivel se puede considerar como la meta alcanzada, el lector ya cuenta con la capacidad necesaria para valorar y emitir juicios de valor sobre la lectura que realizó tanto a nivel estructural como a nivel interpretativo. Para alcanzar este nivel es importante que el sujeto haya cumplido de manera eficaz los niveles antes mencionados, de no hacerlo existirá un déficit, ya que eso solo será muestra de que no prestó atención a la información presentada por el autor, no desarrolló sus procesos cognitivos y no cuenta con los elementos necesarios para desarrollar nuevos significados. Este nivel requiere el papel activo del lector, no se puede criticar o juzgar lo que no se ha entendido, para hacerlo es necesario tener argumente claros que ayuden a sustentar su punto de vista con una razón de ser y de manera coherente.

El lector se puede sentir en la potestad de realizar una valoración del texto cuando es capaz que hacer relaciones lógicas de las ideas, de la información explícita e implícita del texto y tiene

dominio para relacionar la información con su contexto y su experiencia como lector. De igual manera, es importante que el lector logre identificar la hipertextualidad que puede existir en una obra demostrando su nivel de hábito lector, todos estos elementos le permiten ponerse en una posición de crítico en la que expone los acuerdos y desacuerdos que tiene con lo que está leyendo, y con él como individuo va entendiendo. Además, el lector es capaz de aceptar, rechazar o juzgar lo que leyó siempre y cuando no se deje llevar únicamente por su subjetividad, en este nivel la objetividad es fundamental. Existen varios tipos de juicio de valor que se clasifican en:

1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;
 2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información;
 3. de apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo;
 4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.
- (Gordillo y Flórez, 2009, p.98).

4.4. Estrategias de comprensión lectora

La aplicación de estrategias de comprensión lectora es una práctica de la que el lector no se debe desvincular, estas son las que permiten entender, aprender y precisar la información. Está claro que las estrategias se ejecutan con el propósito de que el lector cumpla con un objetivo, fin o meta, pero esto no tiene sentido por sí solo, Mayor (2000), manifiesta que: “las estrategias suelen tener como objetivos el manejo y la mejora del rendimiento en diferentes procesos: aprendizaje, pensamiento, lenguaje, etc” (p.5). Frente a esta opinión se entiende que las estrategias aplicadas para el acto de leer no deben estar centradas en el fin, sino en los métodos que se aplican durante el proceso de la comprensión propia del texto. Tal como lo explica el autor, el lector aprende para resolver problemas, generar soluciones y desarrollar su cognición mientras va leyendo.

Mayor (2000), propone entender el concepto de *comprensión* haciendo una relación de semejanza entre *comprensión del lenguaje con comprensión lectora*. El autor manifiesta que en el caso de la comunicación hablada el medio es el discurso a través de las unidades lingüísticas, en el caso de en la comunicación escrita ya existe un sistema de grafemas en un medio físico palpable y observable que es el texto. De igual manera, en este proceso interviene el sujeto emisor o escritor

que es quien se encarga de la producción del texto dentro de un contexto determinado y el otro sujeto que es denominado receptor o lector quien es el que comprende el mensaje - texto dentro de su contexto. Sin embargo, esto no asegura la comprensión, ya que en esta interacción entre emisor y receptor solo puede existir procesos perceptivos, es decir, no se otorga ningún significado a lo que se leyó. Poniendo en un ejemplo más sencillo, este acto se asemeja a cuando el sujeto está oyendo, pero no escuchando, de modo que demuestra que no está prestando atención al mensaje.

Esta aclaración es necesaria para entender las dimensiones de análisis que creó Mayor (2000) en función de proponer estrategias de comprensión lectora en las que se tomen en cuenta todos los factores, dimensiones y niveles que ayuden al docente a dilucidar sus dudas sobre la manera más efectiva para desarrollar y mejorar la comprensión de textos escritos. En primer lugar, el autor propone una dimensión a nivel estructural y organizacional del texto, en esta se toma en cuenta la intención comunicativa y cognitiva a partir de la manera en la que la información es presentada, esta puede ser de manera implícita o explícita. Como segunda dimensión presenta al sujeto, a quien contempla desde un punto de vista enfocado en su condición biológica “especialmente de los sistemas periféricos motores y sensoriales y de los sistemas centrales-, socioculturales -especialmente escolares y familiares- y personales -especialmente la motivación y el aprendizaje-), de sus propósitos y expectativas” (Mayor, 2000, p. 9). En este sentido, las funciones cognitivas y comunicativas del sujeto determinan la manera en la que la comprensión se desarrolla.

En tercer lugar, está la dimensión del sistema lingüístico en el que toma en cuenta aquellos códigos no lingüísticos como los gráficos y ortográficos; lingüísticos estructurales en los que presenta a la fonología y sintaxis, y los lingüísticos sustantivos que son los léxicos y semánticos. Por último, presenta la *dimensión del contexto* en la que explica que:

A los diferentes tipos de contexto que pueden organizarse en los polos de dos ejes: en el eje comunicativo se situarían los contextos que van desde el contexto situacional hasta el contexto interpersonal; en el eje cognitivo se situarían, en un polo, los contextos lingüísticos y, en el otro, los estrictamente cognitivos (ya que contextos como el cultural, el histórico, el social, etc. sólo operan a través de las representaciones mentales que los sujetos tienen de esas realidades). (Mayor, 2000. p. 9).

Entendiendo las dimensiones se puede aplicar una estrategia para cada una demostrando que el desarrollo de la comprensión lectora en el alumnado no es un proceso genérico, menos obligatorio. Por lo tanto, el autor recomienda la aplicación de varias estrategias que se complementen entre ellas y que se adapten a la realidad de los estudiantes. Además, Mayor (2000) ha estudiado los postulados de Van Dijk y Kintsch (1983), y expone que para los autores al momento de comprender un texto no es recomendable aplicar procesos rígidos enfocados en manejar a la perfección las estructuras o algoritmos del texto, recomiendan aplicar estrategias a partir de conocimientos procedimentales. Estas son: proposicionales que se ejecutan con base al significado de las palabras. Coherencia local “que permiten descubrir las relaciones entre proposiciones a partir de correferencias, del ordenamiento de las cláusulas, de las conectivas explícitas, etc.” (Mayor, 2000, p. 10).

-Estrategias de comprensión lectora por Isabel Solé

Las estrategias propuestas por Solé (1998) consisten en la división del proceso de lectura en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. De estas se desprenden otras estrategias desarrolladas en función de establecer diferentes tipos de inferencias y encaminar al estudiante hacia la toma de decisiones con respecto a los obstáculos y errores que podría cometer durante la lectura. Además, la autora recalca que para que los lectores comprendan es necesario que tengan los conocimientos necesarios para realizar interpretaciones. Las estrategias deben constar de “autodirección -la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe- y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones” (Solé, 1998, p. 5). Esto permitirá el desarrollo de un seguimiento y la aplicación de procesos más específicos que den paso a la existencia de microestrategias que permitan cumplir los objetivos de lectura.

Solé (1992) de acuerdo a lo que presenta Avendaño (2020), manifiesta que la puesta en marcha de las estrategias debe tomar en cuenta modelos interactivos entre texto - alumno. Además, pone énfasis en que uno de los factores fundamentales en la enseñanza y aprendizaje de la lectura es la motivación, esta es la que permite realizar una lectura voluntaria y placentera. De igual forma, las estrategias deben seguir una planificación en las que se trabaje el desarrollo de la comprensión, pero que también presente a la lectura como un instrumento de aprendizajes y disfrute. Así mismo,

una de las tareas fundamentales del docente es transmitir el gusto por la lectura y dirigir el proceso del mismo. Uno de los métodos que contribuyen al desarrollo del interés es presentar un texto que represente un reto para los estudiantes. Los docentes son los encargados de guiar el proceso, pero nunca de explicar el texto, son los alumnos quienes deben transitar por la lectura y entender lo que están leyendo.

Solé (1992), menciona que los individuos leen para aprender, para “ampliar los conocimientos de que disponemos a partir de la lectura de un texto determinado” (p.82). De este modo, el estudiante sigue un proceso que permita auto - interrogarse sobre la información nueva, establecer relaciones con sus conocimientos previos, buscar el significado de términos desconocidos, realizar retroalimentaciones, sintetizar la información y tomar notas sobre lo más relevante que le ayudará a desarrollar sus conocimientos. Por lo tanto, leer para aprender no tiene una finalidad en sí mismas, al contrario, es el medio por el que el lector- estudiante desarrolle un proceso que lo ayude a aprender concretamente lo que le es necesario a partir de los objetivos de lectura que establezca, ya sea por motivación personal o por tareas académicas que debe cumplir.

- Antes de la lectura

Para la aplicación de las estrategias de comprensión lectora, Solé (1992), manifiesta que es una planificación estructurada, pero predispuesta a modificaciones que permitan desarrollar la comprensión lectora mediante un proceso secuencial, pero no lineal. En el caso de esta estrategia nos encontramos con la motivación a lectora, esta consiste en establecer los objetivos de lectura, el propósito de lectura, activación de conocimiento previos y desarrollo de predicciones sobre el texto que se va a leer. Este proceso implica el reconocimiento de títulos, subtítulos, imágenes o cualquier información. Las ideas previas que se plantean con base a los elementos generales deben ser mencionadas durante toda la lectura para lograr que existan relaciones significativas.

Esta estrategia ayuda en gran medida a realizar inferencias basándose en la información disponible y la información que ya posee el alumno, permitiendo que hagan esquemas mentales que dan cabida a la comprensión del texto. “Hay que promover las predicciones e hipótesis de los alumnos, hay que dejar que ellos formulen preguntas más que formularlas nosotros respecto del conocimiento previo” (Solé, 1992, p. 11). De acuerdo al objetivo de lectura, la anticipación o animación varía, por ejemplo, los lectores deben tener claro si van a leer para buscar una

información determinada, para aprender, para encontrar una idea general o solo por el placer de leer. Por lo tanto, el docente o mediador debe planificar actividades en función de que los lectores encuentren un sentido relevante al acto de leer. Es importante tener claro que, cuando se empieza a aprender nuevas cosas se abre la mente y nunca regresa al lugar en el que estaba antes de aprender, pero para lograr esta destreza hay que empezar por identificar qué es lo que ya se sabe en relación a lo que se va a aprender.

En relación a esta teoría, la autora Margatira Muñoz en 1986 publicó el artículo titulado: *La animación un camino para descubrir la lectura*. En este texto explica la manera en la que los lectores deberían hacer su primer acercamiento con cualquiera de los formatos que van a leer. La animación puede ser entendida como un acto consciente que produce un acercamiento intelectual y afectivo con el libro. “Animar es dar vida, poner en movimiento, despertar reacciones, producir cambios. Asociado a la palabra lectura, el concepto se enriquece enormemente, por el valor que en sí misma tiene la lectura” (Muñoz, 1986, p.80). Por lo tanto, anticipar o animar es realizar un conjunto de actividades lúdicas, activas e interactivas entre el libro y el lector. Además, los principales objetivos son: comprender, gozar y reflexionar sobre lo leído, ya que, de acuerdo a la autora, leer no es algo propio de la naturaleza humana, pero sí se práctica en la misma, por ende, requiere un esfuerzo mecánico e intelectual en el que se utilizan todas las facultades (Muñoz, 1986).

- Durante la lectura

Esta etapa también es denominada como: construyendo la comprensión, de acuerdo a lo expuesto por Solé (1992). Para entender esta fase es importante partir por comprender lo que sucede cuando se realiza el acto propio de lectura, ya sea por parte de un lector activo o pasivo. En este sentido, al leer exactamente lo que dice el autor, se empiezan a abrir los caminos que se consideraban desconocidos antes de empezar a leer, por lo tanto, es en este momento cuando se empiezan a verificar las hipótesis y a entender la manera en la que cobran sentido los ejercicios de anticipación. Los mismos que se conectan con la información que está en el texto. Por ende, esta etapa requiere de un lector activo. Tal como se lo ha venido explicando, comprender un texto es ir construyendo las ideas esenciales y para lograr esto, Solé (1992), propone intervenciones de lectura que implican la incrementación de *lectura compartida*. Este último punto se refiere acto de

intercambio de conocimientos, los mismos que se generan cuando se lee, es decir, es un proceso en el que los maestros dirigen y los lectores construyen los nuevos aprendizajes.

La autora plantea que esta estrategia consiste en que los lectores, además de comprender lo que leen, también identifiquen la información que no comprende con la finalidad de que empiecen a tomar acciones que les permita solucionar las lagunas de desconocimiento. En este punto el profesor o mediador de lectura debe encaminar a los lectores en su proceso de comprensión con la finalidad de que ellos tengan autonomía. Solé (1992), propone: “que sean los propios alumnos quienes seleccionen marcas e índices, quienes formulen hipótesis, quienes verifiquen, quienes construyan interpretaciones, y que sepa, además, que eso es lo necesario para obtener unos objetivos determinados” (p. 102). Dicho esto, en esta fase se puede evaluar y establecer nuevas predicciones al mismo tiempo que se realiza un contraste entre la nueva información con los conocimientos previos activados en las estrategias de antes de la lectura.

Se debe tomar en cuenta que las interpretaciones no se producen únicamente después de la lectura, al contrario, aparecen a medida en que se va conociendo y explorando las ideas presentadas por el autor. De esta manera, el nivel de atención y recepción de la información exige de más concentración por parte de los alumnos o lectores con el objetivo de que regule su comprensión. Solé (1992), argumenta que existen cuatro estrategias básicas dentro de este proceso, la primera consiste en resumir la información de acuerdo a los objetivos de lectura. Posteriormente el alumno puede solicitar al docente ciertas aclaraciones o dudas sobre lo que encontró en el texto. En tercer lugar, el docente puede formular interrogantes que obliguen al lector a regresar al texto para poder responderlas, la mayoría de ellas relacionadas a información explícita, aunque también pueden ser de información implícita. Por último, se pueden realizar predicciones sobre la parte del texto que aún no se ha leído para luego volverlas a verificar.

- Después de la lectura

Solé (1992), le ha otorgado el título de “Seguir comprendiendo y aprendiendo”, también conocida como poslectura. De acuerdo a lo explicado por la autora, esta estrategia engloba a tres estrategias complementarias que son: identificación de idea principal, elaboración de resumen y formulación de preguntas y respuestas con respecto al texto previamente leído. Para empezar, la identificación de la idea principal puede resultar una idea compleja, ya que las respuestas pueden

provenir de las interpretaciones propias del lector, de la elaboración del resumen, identificación de palabras claves o la ideas que proporcionen el título o la tesis de la obra. Ante esta situación, Solé (1992), explica que los docentes o mediadores de lectura deben darles las herramientas necesarias a los estudiantes para que ellos sepan qué es la idea principal y de qué manera pueden llegar a ella.

Para empezar, los lectores deben tomar en cuenta que la idea principal informa los enunciados más importantes que el autor de la obra presenta para explicar el tema, dichas ideas pueden estar expuestas de manera explícita como de manera implícita. Se debe aclarar que, para reconocer el tema basta con preguntarse: ¿de qué trata el texto?, sin embargo, para distinguir la idea principal hay que realizar la siguiente pregunta: “¿Cuál es la idea más importante que el autor pretende explicar con relación al tema?” (Solé, 1992, p. 119). Frente a esto, la autora argumenta que la identificación de la idea principal puede variar dependiendo de los objetivos, siendo estos los que determinan algo como “principal” a aquellos que se está buscando. “Consideremos que la idea principal resulta de la combinación de los objetivos de lectura que guían al lector, de sus conocimientos previos y de la información que el autor quería transmitir mediante sus escritos” (Solé, 1992, p. 121). Dicho esto, la función de la aplicación de la estrategia después de la lectura recae en que los alumnos o lectores aprendan a evaluar, seleccionar y comparar la información que ofrece el texto con lo que no conocen para encontrar lo que querían descubrir.

De igual manera, el libro de estrategias Solé (1992), expone la relevancia de realizar el resumen, el mismo que consiste en el reconocimiento, agrupación y sistematización de las ideas principales que van desde lo más general a lo más específico o de mayor a menor información con respecto a la estructura global del texto. El docente o mediador también debe enseñar reglas de omisión y selección de información con respecto al propósito de lectura sin alterar el sentido del texto. Cuando el estudiante está aprendiendo a resumir debe tener claro que resumir es decir lo mismo, pero con menos palabras, por lo tanto “esto puede ser útil para que los alumnos puedan entrenar ciertas estrategias – buscar un concepto subordinado para un conjunto” (Solé, 1992, p. 129). De este modo, la tarea del docente es enseñarle las ideas de un texto con el fin de determinar ideas más globales. Si bien, el resumen no debe alterar el significado de la información, las ideas que los alumnos extraen después de la lectura pueden ser muy variadas, por este motivo, la elaboración del resumen ayuda a afirmar, descartar o contrastar los datos.

Por último, en la fase de la estrategia después de la lectura a la que Solé (1992) ha denominado “Formular y responder preguntas: no siempre, y no solo, sirven para evaluar”, la autora manifiesta este es un proceso esencial para fomentar la lectura activa, además permite que tanto el docente como el mismo lector puedan regular el proceso de comprensión lectora. Es importante que el docente o mediador enseñe al alumno a tener la autonomía para que el mismo sea quien formule preguntas acerca de lo que no le quedó claro o sobre los aspectos que más le causaron curiosidad. “Las preguntas pertinentes será aquellas que conduzcan a determinar el tema que se trata en el texto, los fenómenos que son considerados como causa o antecedente de determinados hechos y los mismos hechos en cuanto a efectos” (Solé, 1992, p. 137). De esta manera, las preguntas formuladas por los docentes pueden partir desde la identificación de la información explícita e implícita.

4.5. Didáctica de la lectura

Hablar de didáctica de la lectura es entender los procesos y enfoques que se han planteado para enseñar a leer de manera comprensiva. Para empezar, hay que entender que enseñar a leer es un desafío que requiere de un programa continuo efectuado desde los primeros años de educación básica, el mismo que va más allá de la repetición de palabras o textos largos. Enseñar a leer implica el abordaje de conceptos, procedimientos y mecanismos que permitan que el estudiante comprenda lo que está leyendo. Lerner (2001), expone que enseñar a leer requiere involucrar a los alumnos de modo que sean ellos quienes se apropien de la tradición lectora para ser capaces de realizar diversas operaciones con los textos. En sus postulados sobre la lectura y escritura en la escuela, habla sobre lo real, lo necesario y lo posible que se puede hacer cuando se aplican procesos de enseñanza – aprendizaje.

Con respecto a lo *necesario* la autora explica que la escuela debe consolidarse como el espacio en el que la lectura sea una práctica viva y vital, es fundamental “preservar el sentido del objeto de enseñanza para el sujeto del aprendizaje, lo necesario es preservar la escuela el sentido que la lectura y la escritura tienen prácticas sociales para lograr que los alumnos se apropien de ellas” (Lerner, 2001, p.27). Dicho esto, se comprende que la tarea es colocar a los alumnos en una posición en la que tengan las capacidades necesarias para buscar textos y en ellos encontrar respuestas que los ayuden a entender mejor el mundo o por medio de la fantasía, salir de él, teniendo pleno conocimiento de que es una práctica enriquecedora que les permite poseer

información para argumentar, cuestionar, replantear y dar validez a sus puntos de vista cuando se desenvuelven en la sociedad.

Ahora bien, al hablar de lo *real* se encontrará varias deficiencias que se viene acarreado a lo largo de los años y que impiden atender lo necesario. Esto está relacionado a que no existe el control por parte de las intuiciones enfocado al momento de evaluar el accionar docente y la manera en que se están produciendo los aprendizajes. “Se lee sólo en el marco de situaciones que permiten al maestro evaluar la comprensión o la fluidez de la lectura en voz alta; como lo más accesible a la evaluación es aquello que puede calificarse como "correcto" o "incorrecto” (Lerner, 2001, p.31). Cuando se está priorizando que los alumnos solo sepan articular lo que leen, se está construyendo las bases que impiden que entiendan el verdadero sentido de la lectura enfocado en otorgar las herramientas necesarias para que sean individuos competentes intelectualmente.

La manera en la que se está enseñando a leer no es incorrecta, de hecho, es parte del proceso, el problema está en estancarse y no potencializar los procesos cognitivos de los alumnos a través de la lectura. Solé (2012) ha denominado a esta manera de leer como “competencia simple”, esta consiste en el entendimiento de los códigos escritos, incluye la memorización continua de letras, sílabas y palabras completas y complejas. Los primeros en transmitir este aprendizaje son los maestros de primera y los adultos responsables del niño. El hecho de que el infante sepa leer, garantizará el éxito académico porque es una actividad trascendental que influye en la manera en la que aprende, por lo tanto, es fundamental desarrollar la comprensión, el dominio del uso del lenguaje y enseñanza del valor de la lectura y la literatura (Bettelheim y Zelan, 2015). A su vez, Cassany, Luna & Sanz (1994), proponen otra manera de leer que está basada en el sentido, esta se relaciona con la forma en la que el estudiante entiende del texto, los significados que extrae de lo que dice el autor y la generación de opiniones e hipótesis. Este cúmulo de habilidades se ven reflejadas cuando el sujeto es capaz de transformar la información en conocimiento a través de la codificación y decodificación de las ideas extraídas del libro, además, es necesario que el lector se apropie de las ideas, las analice, e incluso las refute o apoye de acuerdo a su propio criterio.

Por consiguiente, al entender y contrastar los postulados acerca de la manera en la que se enseña a leer propuestas por Cassany (1997) y Soler (2012) se retoma el postulado de Lerner (2001) con respecto a lo que es *posible*. Ella manifiesta que se puede generar espacios didácticos en los que se conserve el sentido de la lectura y se trabaje en reforzar esta capacidad de manera

efectiva, “lo posible es generar condiciones didácticas que permitan poner en escena -a pesar de las dificultades y contando con ellas- una versión escolar de la lectura y la escritura más próxima a la versión social (no escolar) de estas prácticas” (Lerner, 2001, p. 32). Por lo tanto, el papel del maestro con respecto a las acciones para enseñar a leer debe estar enfocado en construir un proceso dinámico de carácter cognitivo en el que el estudiante se capaz de realizar una construcción y deconstrucción de significados de acuerdo a las interpretaciones que produjo durante su proceso de comprensión lectora (Castro, et al. 2007).

En el desarrollo de la didáctica de la lectura es necesario aplicar un conjunto de metodologías activas que tengan por objetivo el desarrollo de las cuatro macro destrezas que propone el currículo de Lengua y Literatura, éstas son: escuchar, hablar, leer y escribir, tomando en cuenta esto, se logrará que el estudiante adquiere destrezas lingüísticas, competencias literarias y comprensión discursiva en las que asocie la realidad en la que se desenvuelve con la teoría, esto con la finalidad de lograr aprendizaje significativos. Por lo tanto, la didáctica de la lectura se constituye como una disciplina científica que requiere de instrumentos especializados para ser aplicados en los diferentes niveles de aprendizaje. De igual manera, es posible crear objetivos didácticos que tengan sentido “actual” para los alumnos, esto significa que hay que relacionar la lectura con su habitualidad (Lerner, 2001).

Además, a estos postulados se unen los de Guerrero y López (1993) quienes explican el marco epistemológico de la didáctica de la Lengua y Literatura. Los autores recalcan la importancia de “recobrar la teoría constructivista evolucionada por Piaget, en el campo cognoscitivo, por Vigodtka, en aspectos socioculturales, y por Ausubel, tonificadas por el aprendizaje significativo” (p. 23). En este sentido, el profesor es un motivador activo de la construcción del aprendizaje, por lo tanto, debe estar consciente de que su labor favorece el desarrollo del estudiante dentro y fuera del aula. El docente debe estar consciente de que la evaluación no es solo para el alumno, al contrario, es un ejercicio que permite entender que tan efectiva es la metodología, el contenido y las acciones que está tomando para construir los aprendizajes.

4.5.1. Estrategias de didáctica de la lectura

Las estrategias didácticas son entendidas como una gama de herramienta que permiten que el docente tome decisiones con respecto a la manera en la que va a enseñar un tema en específico con el objetivo de construir aprendizajes que perduren a través del tiempo. Este proceso exige de organización que tenga por meta el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, Álvarez (2022), explica que las estrategias didácticas están encaminadas a fortalecer los procesos cognitivos lógico – conceptual del conocimiento formal y significativo. Un proceso de enseñanza – aprendizaje requiere de la aplicación de técnicas y actividades definidas con anticipación para cumplir con los propósitos educativos, con el apoyo de dichas estrategias se impulsa a la construcción de habilidades básicas en el estudiante.

La aplicación de estrategias de enseñanza – aprendizaje implican que el docente decida la manera en la que quiere que ciertos conocimientos sean trabajados en el aula, existen dos estrategias en enseñanza, estas son, cognitivas y metacognitivas, para comprender mejor que abarcan cada una, nos apoyaremos de lo que explican Irene Gaskins y Thorne Elliot (1999, citados por Santiago, Castillo y Morales, 2007), “las cognitivas ayudan a los estudiantes a lograr las metas de su empresa cognitiva, las estrategias metacognitivas les ofrecen información sobre el avance hacia sus metas (p.32). Dicho esto, el hecho de que el docente aplique estrategias permite que guíe a sus alumnos en la construcción de conocimientos, de modo que aprenden a pensar, cuestionar, opinar y resolver problemas.

- Estrategias didácticas para ejercitar la lectura

Para Bixio (2004, citado por Bardoza y Peña, 2014) “los métodos y procedimientos dirigidos a planificar y promover situaciones en las que el alumno organice sus experiencias, estructure sus ideas, analice sus procesos y exprese sus pensamientos” (p.135). De modo que aplicar estrategias comprende la toma de decisiones que deben ser flexibles y adaptativas para lograr cumplir los objetivos, de esto se puede inferir que las estrategias ayudan a regular las actividades y aprendizajes que se quieren lograr. Una vez que fueron aplicadas, permitirán evaluar, reforzar o retroalimentar dichas acciones (Bardoza et al., 2014). Por lo tanto, en una sola unidad de trabajo el docente tiene la oportunidad de detectar cuáles son los mejores medios o vías para encaminar, es importante tomar en cuenta que esto no es posible sin antes indagar, rediseñar la planificación y seleccionar los recursos necesarios en la práctica educativa.

Bardoza et al. (2014) explica que, para abordar la teoría de las estrategias didácticas en el campo de la lectura, primero es necesario realizar un recorrido teórico hacia los aportes de distintos autores especializados. Empezando por la lectura como proceso cognitivo el aporte más significativo es el de la psicolingüística “han permitido definir la lectura “como un proceso de construcción activo de los significados de un texto”, proceso en el cual el lector utiliza sus conocimientos, su competencia lingüística y orienta su tarea con propósitos específicos” (p.135). Las estrategias serán positivas siempre y cuando permitan al niño descubrir, relacionar, crear y atribuir significados. Por lo tanto, los procesos para el desarrollo de comprensión lectora deben tener diversos ángulos para juntarlos a la hora de leer y crear conocimientos.

En segundo lugar, presenta la lectura como construcción social, para explicar este postulado Bardoza et al. (2014), toma como referencia a Cassany (2006) quien manifiesta que la lectura no es una actividad pasiva y la comprensión no sigue un proceso lineal. Es decir, el acto de leer cambia dependiendo del lugar, el tiempo y el momento en el que se desarrolla la práctica “existen variables y dinámicas maneras de comprender cada género discursivo, en cada ambiente en el que se ubique el lector y en cada disciplina particular” (Bardoza et al. 2014, p. 135). Si bien es cierto que no se lee igual los libros de las diversas disciplinas, lo que nunca cambia es el sentido de análisis para lograr entender lo que se lee. La lectura analítica es entendida como un nivel de exigencia en el que el lector debe estudiar la postura del autor, examinar sus argumentos, razonar, inferir y contrastar con información que ya haya leído antes o con las diversas posturas sobre un mismo tema.

En tercer lugar, se presenta la lectura como práctica académica, como su nombre lo indica es la que está relacionada con la escuela. Bardoza et al. (2014) se refiere a esta práctica como aquella en la que se dan lecturas específicas sobre el campo del conocimiento que se está estudiando, por lo tanto, se abordan contenidos sistematizados, exactos, argumentativos y explicativos. Este tipo de lectura se trabaja en los primeros años de educación, secundaria, bachillerato y universidad, cabe recalcar que nunca acaba, ya que una sola ciencia está conformada por múltiples, las que se a su vez conforman el campo amplio del conocimiento.

Por las ideas antes expuestas, es evidente que la enseñanza de la lectura empieza desde los procesos cognitivos del estudiante. La lectura analítica se consigue con las relaciones establecidas

entre la información con el contexto y los fines de lectura. Por lo tanto, enseñar a leer requiere de una planificación que tome en cuenta estos preceptos, de acuerdo a lo manifestados por Bardoza et al. (2014) son el pilar para que el docente cree estrategias con continuidad didáctica que ayuden a los lectores a construir significados a partir de las lecturas independientemente de los géneros que traten, pero que siempre tienen un propósito comunicativo. Las estrategias como actividades que se ejecutan para producir un conocimiento relevante que puede ser utilizado que puede ser utilizado de forma inmediata o a largo plazo (Peña, 2020)

Entre los factores que determinan el desarrollo de una estrategia se señala, en primer lugar, el aprendizaje de los contenidos programáticos, las estrategias de enseñanza, la secuencia de los contenidos y la organización social de las actividades de aprendizaje (Bardoza et al. 2014). Los métodos deben presentar elementos claves para el desarrollo efectivo de conocimientos, por lo tanto, deben caracterizarse por ser acciones que involucren a docentes y alumnos, que permitan desarrollar el pensamiento y potencializar su razonamiento de maneras alternativas e innovadoras. En este sentido, las estrategias deben responder a dos preguntas: ¿de qué manera se enseña literatura? y ¿de qué manera los alumnos aprenden? Para responder estas interrogantes, se toma en cuenta las estrategias propuestas por Álvarez (2022) y Bardoza et al. (2014), las mismas que están enfocadas en enseñanza y aprendizaje. A continuación, ahondaremos en estos conceptos porque sirven de ayuda para el desarrollo de esta investigación.

La enseñanza de lectura supone desde la perspectiva del lector un proceso de activación de conocimientos y de generación de significados, por tal motivo, la manera en la que el docente enseña a leer debe ser flexible con el objetivo de encaminar al estudiantado a la construcción de conocimientos. La manera en la que el profesor planifica, desarrolla y evalúa un conocimiento nuevo debe apoyarse de recursos que faciliten el desarrollo de los aprendizajes y no represente un obstáculo para los estudiantes (Álvarez, 2022). Las actividades mentales no se construyen de la nada, siempre deben tener un punto de apoyo para captar el nuevo contenido “requiere necesariamente que el lector disponga de conocimientos, concepciones, representaciones y creencias, todo aquello que ha ido conformándose de acuerdo a sus experiencias y conocimientos previos” (Bardoza et al. 2014, p. 136). Las estrategias de enseñanza están asociadas a los contenidos programáticos que requieren de una selección minuciosa de acuerdo al tipo de estudiantes a los que están dirigidas. Para esto se toma en cuenta el nivel académico en el que se

encuentran, sus capacidades de acuerdo a su edad, los conocimientos previos que poseen, el currículo nacional y el tiempo que se tiene para cada planificación

- **Estrategias de aprendizaje.** Este tipo de estrategias son desarrolladas por los estudiantes, por lo tanto, es importante que ellos sepan cuáles son los factores que intervienen en su proceso de enseñanza – aprendizaje. Por ende, ellos deben conocer cuáles son los objetivos educativos que se desean alcanzar, con la finalidad de que sepan qué aprenden, para qué lo aprenden y cómo pueden utilizar estos aprendizajes en su cotidianidad (Santiago et al. 2007). Para fortalecer este concepto es recomendable que los estudiantes implementen herramientas de apoyo objetivas, estas pueden ser: resúmenes, ejercicios o interrogantes; también se pueden apoyar de su imaginación, autointerrogación y creatividad, con esto pueden tener un control más regular de lo que aprenden (Álvarez, 2022).
- **Estrategias de lectura exhaustiva.** El docente puede implementar esta estrategia con el objetivo de mejorar y apoyar el proceso de comprensión de una lectura en sus alumnos, esto puede ser posible si se divide en tres momentos que implican la prelectura, lectura y poselectorales propuestas por Solé (1992). Para cada una existen estrategias que involucran directamente el desarrollo de procesos mentales, además servirán para llevar una secuencia didáctica de manera organizado, para su explicación se tomará en cuenta la base teórica que presenta Solé (2006).
- **Prelectura:** este momento tiene como estrategia la motivación y se presentan los objetivos de aprendizaje, se realiza una activación de conocimientos previos. Los estudiantes presentan las hipótesis y predicciones que tienen sobre el tema del que se tratará la lectura.
- **Lectura:** se confirma o descarta si las hipótesis presentadas en el primer paso fueron acertadas o si es necesario hacer una reevaluación, se expone lo leído.
- **Poslectura:** es una recapitulación en la que se extrae lo más importante del texto, aclaración de dudas e identificación de palabras nuevas para indagar sus significados. El docente puede plantear interrogantes, estas pueden ser sobre información explícita o implícita del texto, por lo tanto, el estudiante tiene paso para inferir u opinar.

De manera general estas estrategias se enfocan al desarrollo de aprendizajes significativos en los que los estudiantes sean críticos. El orden no debe ser concebido como un proceso riguroso y obligatorio, pero su aplicación sistemática es de gran apoyo, por ejemplo, realizar hipótesis y establecer predicciones permiten generar expectativas en los estudiantes, además, los invita a analizar, debatir y cuestionar sobre aquello que leen con la finalidad de que la lectura no se convierta en un proceso mecánico en el que solo se hojean las páginas (Hernández, 2022). De igual manera, Lerner (2001) hace énfasis en la importancia de trabajar con estrategias que permitan desarrollar actividades con temporalidades diferentes, esto quiere decir que se desarrollen con cierta periodicidad de modo que, a más de enseñar un contenido, se forme el hábito de la lectura.

4.6. Currículo Educativo

En relación al marco educativo es preciso recalcar que, si bien para el desarrollo de esta propuesta de intervención didáctica no se está trabajado de manera específica con los objetivos, destrezas e indicadores que el currículo establece, si se ha tomado en cuenta este programa para la selección del grupo con el que se trabaja, esta decisión se explica en el capítulo de metodología. Ahora bien, esta teoría se fundamenta porque para la didáctica de la Lengua y Literatura, trabajar con un plan de estudio, consiste en crear un clima de respeto, participación, libertad e intervención que deben ser desarrollados en aula. En concordancia a esto, las planificaciones, reformas y decisiones tomadas están relacionadas a ayudar a cumplir el perfil de salida del bachiller ecuatoriano.

En este sentido, la necesidad inherente de conocer y dominar el currículo educativo ayudará a no perder de vista los aprendizajes que se deben desarrollar en los distintos niveles, tomando en cuenta las competencias de los estudiantes. Guerrero y López (1993), mencionan que: “manteniendo siempre el concepto de aprendizaje significativo en un modelo de trabajo nocial – funcional, de enfoque comunicativo, y un estilo experimental. Y todo ello incluido en la filosofía de los nuevos currículos (qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar) ... (p.25). Por lo tanto, para conformar la formación de los aprendizajes y destrezas del currículo que deben desarrollar los alumnos se debe enmarcar los contenidos con información y elementos propios de su nivel de estudio. El docente debe tener claro que la planificación es abierta y flexible para atender las necesidades educativas a través de la identificación de fortalezas y debilidades.

En el Currículo del área de Lengua y Literatura específicamente en el apartado de orientaciones metodológicas aborda que se debe fomentar la participación activa que ejercite su pensamiento racional y crítico

El aprendizaje debe desarrollar una variedad de procesos cognitivos. Los estudiantes deben ser capaces de poner en práctica un amplio repertorio de procesos, tales como: identificar, analizar, reconocer, asociar, reflexionar, razonar, deducir, inducir, decidir, explicar, crear, etc., evitando que las situaciones de aprendizaje se centren, tan solo, en el desarrollo de algunos de ellos. (Ministerio de Educación, 2016, p. 13)

Tomando en cuenta estas premisas y relacionándolas con el estudio de Freire, Páez, Núñez, Narváez e Infante (2018), queda claro que el diseño curricular es una herramienta para el logro educativo, ya que, cada elemento del mismo juega un papel sustancial en el cumplimiento de objetivos, siempre y cuando estos sigan una secuencia lógica, innovadora e idónea para cada grupo de alumnos. Las innovaciones curriculares corresponden a un avance pedagógico que requiere de materiales y recursos eficaces que dirijan al alumno a potencializar su desempeño. Aparte, se debe reconocer que la asignatura de Lengua y Literatura se puede constituir como el soporte del currículo escolar (Guerrero y López, 1993). Esta afirmación se presenta porque de acuerdo a como lo explican los autores para dominar las otras áreas de conocimiento se parte del aprendizaje de las letras y las relaciones de comunicación para que los individuos se puedan entender.

4.6.1. Antecedentes curriculares acerca de lectura inferencial en EGB

Dentro del contexto educativo nacional para Educación General Básica Superior (EGB), se establece el desarrollo de inferencias como parte fundamental del proceso de comprensión lectora. En el bloque de lectura está determinado que se debe trabajar en desarrollar la autonomía de los participantes, otorgarles libertad para que elijan los textos que van a leer, sin antes explicarles cual es el propósito de lectura. Este postulado se complementa con el bloque de literatura que explica que en este subnivel es de suma importancia que los estudiantes reconozcan los géneros literarios y empiecen a realizar interpretaciones personales (Ministerio de Educación, 2016). A continuación, se expondrá de qué manera estipula el currículo que se debe abordar el componente inferencial en este subnivel, esto último servirá de apoyo para futuras decisiones relacionadas a la aplicación de planes y actividades para los estudiantes de octavo año de EGB.

Uno de los objetivos presentados es “ OG.LL.5. Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectora” (Ministerio de Educación, 2016, p. 133). Mientras que en la matriz de destrezas con criterio de desempeño del área de Lengua y Literatura para EGB en el bloque curricular 3 correspondiente a lectura dice: “LL.4.5.1. Interpretar un texto literario desde las características del género al que pertenece” y “LL.4.3.2. Construir significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto” (Ministerio de Educación, 2016, p. 136). Por último, se presenta el indicador de evaluación en el que se establece:

I.LL.4.5.2. Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos. (Ministerio de Educación, 2016, p. 143)

Al seguir revisando el programa de estudio de octavo año de EGB en el bloque de Literatura titulado “Misterios y acertijos”, se pudo constatar que se aborda el estudio del relato policial como contenido de enseñanza, presentando títulos como el de *Las tres viudas* de Ellery Queen y un fragmento de *La aventura del vampiro Sussex* de Arthur Conan Doyle, este último como uno de los máximos representantes del género policial. Dicho esto, tomar las bases del currículo permitirá establecer el tipo de estudiantes que debe ser dirigida la propuesta didáctica, tomando en cuenta que en este instrumento se estipula los contenidos de aprendizajes que se deben abordar en cada nivel tomando en cuenta las capacidades, habilidades y destrezas de acuerdo a la edad y desarrollo de los estudiantes.

4.7. Mediación lectora

Se entiende por mediación lectora al acompañamiento que realiza el docente y las conexiones que produce entre el texto y el alumno durante el proceso de lectura, dicho proceso puede estar dividido en antes, durante y después de la lectura. Todos estos mecanismos se realizan con el objetivo de implementar la lectura, ya que, esta se constituye como uno de los principales elementos para la formación integral de los estudiantes. Por lo tanto, el desarrollo de la lectura requiere de prácticas mediadoras asociadas a la implementación de un proceso sistemático que da como resultado el desarrollo de aprendizajes y capacidades que perduren a lo largo del tiempo

(Cruz, 2019). En el ámbito académico el sujeto mediador es el docente, son aquellos que “imparten una formación que busca que los jóvenes adquieran criterios para apreciar las obras literarias” (Mendoza, 2001, como se citó en Cruz, 2019, p.6). Por lo tanto, la tarea de los educadores es crear un puente de comunicación entre alumno y texto por medio del tratamiento didáctico que le da a las obras literarias en función de provocar una recepción positiva.

El autor también recalca que las decisiones metodológicas que tomen los docentes influyen en gran medida en la formación lectora de sus alumnos, de modo que sus acciones pueden alejar o acercar a los estudiantes hacia recepción, aprobación y motivación que tengan por los textos. El rol del docente de literatura a más de dominar el contenido es innovar pedagógicamente para asegurar la recepción de las obras, sobre esto mismo, Cruz (2019), describe:

Los mediadores, en este caso los docentes, han de “enseñar a comprender” las obras literarias; los estudiantes aprenden diversas estrategias en las que se apoyan para elaborar las variadas comprensiones que las lecturas les pueden suscitar. De todas maneras, el docente tiene múltiples intervenciones, que deben llevarse a cabo sin anular a los jóvenes lectores en formación en un enfoque que los considera imprescindibles como intérpretes y constructores de los sentidos de los textos, especialmente los literarios. (p. 7)

Una de las cualidades más importantes que deben poseer los docentes al momento de dirigir el proceso de mediación lectora es sobrellevar la difícil tarea de hacer una transición de las lecturas de la escuela hacia las de secundaria y posteriormente los textos que se leen en la universidad, es decir, literatura infantil, juvenil y literatura más compleja. Por lo tanto, el docente debe tener un dominio cognitivo en el campo de la literatura. A su vez, Munita (2014), señala que muchas veces el aprendizaje de lectura en la escuela se dirige hacia el aprendizaje del código escrito. Además, cuando se dirige hacia el aprendizaje propio de literatura, siempre se lo hace desde lectura de obras clásicas. “El contacto de los alumnos con las obras quedaban pues, mediatizado por objetivos más relacionados con la retórica o la historiografía que con la construcción de una experiencia personal de lectura literaria” (Munita, 2014, p. 31).

Dicho esto, la tarea es crear espacios, estrategias y métodos académicos en los que se tome en cuenta la cohesión entre el aprendizaje de la literatura y los procesos de lectura dirijan a la actividad hacia un tiempo de disfrute (Munita, 2014). La mediación lectora se produce cuando el docente acompaña a los estudiantes de manera funcional, con esto se refiere a desarrollar

competencias en los que se asocian los intereses personales, culturales y académicos. Para reforzar estos postulados, Munita (2014) estudió los postulados Vygotsky (1979), el mismo que explica que hay dos tipos de mediación. El primer momento es el de las directrices externas, esta consiste en que el niño se apropie y profundice acerca del medio en el que se desenvuelven para que pueda reflexionar e interiorizar a través de sus procesos cognitivos. El otro momento es el social, este explica que en la mediación lectora intervienen las personas que rodean al estudiante, si bien ellas no están dentro de la escuela, sí ayudan al niño a desarrollar capacidades cognitivas asociadas a la conciencia, memoria, inteligencia y atención (Cruz, 2019).

Estas prácticas de mediación intervienen en los procesos de conexión que realiza el docente para lograr acercar a los estudiantes a la literatura. De acuerdo con Cruz (2019) “una mediación que debe centrarse en propiciar en los estudiantes correlatos cognitivos y efectivos de comprensión y recreación de los textos literarios; en conjugar los intereses juveniles con repertorios literarios desafiantes para que los jóvenes amplíen sus cánones de lectura” (p.8). El entorno, la sociedad, la escuela y el docente son entes que ayudan a construir un pilar de conocimiento para el presente y futuro de los educandos. Por lo tanto, el docente (mediador) se presenta al estudiante (receptor) con mecanismos que refuerzan y retroalimentan sus conocimientos a partir de la lectura de textos, actividad que con una intervención áulica correcta deje ser aburrida o tediosa, al contrario, se convierte en una actividad motivadora para el desarrollo intelectual.

- Mediación lectora: construcción del joven lector

Entendiendo la mediación como el proceso por el cual el profesor y los instrumentos que utilice sirven como puente en la formación de lectores activos, es importante reconocer cuáles son las actividades que apoyan este proceso y como estas se asocian con el tipo de mediación que se quiera trabajar. Para que la aplicación de estrategias tenga éxito, los estudiantes deben reconocer qué leer, cómo hacerlo, para qué y por qué, estas últimas como las más importantes de acuerdo a lo expuesto por Guíñez y Martínez (2015) en su trabajo de investigación construcción de sentidos subjetivos e identitarios en estudiantes de educación básica. Es importante recordar que las actividades aplicadas han sido elaboradas en función de que los estudiantes ejerciten el nivel de comprensión lectora inferencial a partir del análisis ficcional y real del relato policial.

Además, el éxito de la mediación lectora depende en gran parte de que tan interesado se muestre el estudiante por leer. Los adultos en su papel de mediador lector o mediador cultural de

acuerdo deben plantear actividades que le permitan al estudiante sumergirse en las obras literarias teniendo claras cuáles son las nociones que tienen los lectores con respecto a la lectura, el espacio en el que se desenvuelven y los conocimientos que ya poseen Geneviève Patte (2008). Los elementos fundamentales para que el texto cobre sentido y capte el interés del alumnado es que “para que un texto cobre vida necesita de motivación, de curiosidad, de dedicación, de tiempo y de alguien que promueva esto, de alguien que transmita ese gusto por leer” (Guiñez et al. 2015, p. 118). En este caso, las actividades planificadas siempre deben pensar en el destinatario, es decir, involucrar al lector de manera en que quiera quedarse y conectar con el texto mediante un proceso dirigido.

Hay que provocar que los lectores o alumnos exploren la gran variedad de espacios o escenarios que les ofrece la literatura sin dejar de lado aquellos en los que ya se han desenvuelto. Un punto a tomar en cuenta “es que para el niño y el adolescente la experiencia de la obra literaria es aún más especial por el hecho de que no ha arribado todavía una visión sólida de la vida ni ha alcanzado una personalidad totalmente integrada” (Guiñez et al. 2015, p. 119). Por lo mismo, para que se desarrolle este encuentro entre el lector inicial y el texto, es necesario ofrecer lecturas que estén actas para la intelectualidad del individuo y las emociones que poseen, por lo tanto, el objetivo es que exista una conexión que impida que se abandone la lectura. A continuación, se presentan un modelo de mediación presentado por Guiñez et al. (2015).

- Mediación lectora cognitiva

Tal como se lo ha venido explicando en los párrafos anteriores, cada individuo cumple con un perfil que se adapta a su ciclo de vida, intereses, emociones y procesos de interpretación de acuerdo a como concibe y construye la realidad. Estos mecanismos ayudan a la estructuración de los significados, de modo que la cognición interviene en la formación de los esquemas mentales que condicionan la comprensión de la realidad social y cultural de la que forma parte, es decir, de su propio contexto. “Así, el significado que cada individuo establece para interpretar la realidad se construye como valor semántico a partir de códigos culturales compartidos” (Guiñez et al. 2015, p. 121). Pero no es suficiente con que el lector reconozca su propio contexto, también es necesario que entienda cuál fue el panorama o contexto en el que se escribió lo que está leyendo. Van Dijk (1980, citado en Guiñez et al. 2015), estableció:

La base cognoscitiva de la comunicación literaria pertenece a los contextos pragmático y sociocultural. Así, además de la interpretación del texto, el lector estará obligado a

interpretar la situación social, con lo que construirá el contexto específico (pragmático) requerido para una adecuada interacción literaria (p.121).

De esta manera, la literatura da paso a la construcción de los esquemas mentales antes mencionados, mediante la experiencia lectora que poseen los alumnos son capaces de reconstruir situaciones significativas de su propia cultura o de su espacio inmediato, lo cual apoya al lector para el procesamiento de la nueva información. De este modo, los modelos mentales se sostienen unos a otros en función de darle sentido a lo que tratan de entender. Por lo tanto, cuando se habla de codificación de información el individuo integra los nuevos datos a sus sistemas de procesamiento y los adapta para almacenarlos en su memoria a largo plazo (Guiñez et al. 2015).

- **Mediación de procesos de desarrollo de inferencia**

Si en los anteriores párrafos se explicaba que cuando un individuo lee realiza un proceso en el cual su esquema mental relaciona la información nueva con la que posee para entenderla y procesarla, también es importante aclarar que realiza nuevos esquemas mentales que le ayudan a diferenciar una de la otra sin perder sus puntos de relación. Es decir, puede reconocer la similitud que existe entre el texto con su propia vida, pero también es capaz de reconocer que hay puntos históricos o escenarios que hacen que estas sean diferentes. Por lo tanto, cuando leen realizan conexiones entre lo que ya conocen, lo que aprenden de los otros o de su entorno y lo que encuentran en el texto que están leyendo. En este sentido, al hablar de proceso de desarrollo de inferencias se toma en cuenta que se habla de un mecanismo más complejo dependiendo del nivel intelectual y académico en el que se encuentren los educandos.

Está claro que inferir es encontrar la información que va más allá de los datos explícitos que presenta el texto. Guiñez et al (2015), manifiesta que: “En este nivel es posible identificar cómo los modos interpretativos se potencian al coordinar esquemas representacionales, configurados por los niños, con los procesos inferenciales que se constituyen mediante la construcción de sentidos antes y durante la lectura” (p. 125). Es decir, utilizan sus vivencias para lograr entender la historia de lo que están leyendo, de esta manera, la conexión entre texto – lector se ve impulsada por la motivación hacia la lectura, las actividades de mediación que aplican los mediadores o docentes y los intereses personales por los temas. Con este enfoque, cuando los lectores contrastan lo que ya conocen con lo que presenta la lectura, son capaces de reconocer las similitudes y diferencias que les permiten construir las inferencias sobre la narrativa o sobre

aquella información que desconocen, por ejemplo: palabras o expresiones desconocidas a las cuales se atreven a otorgarles significado.

Las autoras en su proceso analítico sobre la efectividad de la aplicación de estos procesos, mencionan que los estudiantes logran establecer relaciones semánticas cuando hacen una “diferenciación, la semejanza, la relación entre lo conocido y desconocido y los aspectos atrayentes del cuento, pueden construir relaciones semánticas que otorgan nuevos sentidos en donde el texto es construido conjuntamente con y desde el lector” (Guiñez et al. 2015, p. 125). Por ende, los diversos elementos de la obra o texto leído, tales como: espacios, escenarios y acciones que en ellos suscitan, transitan por un proceso de traducción desde la imaginación cultural desde la propia cosmovisión del lector con la finalidad de crear códigos y símbolos que le posibiliten desarrollar las inferencias, además de su propia comprensión.

4.8. Análisis ficcional y real del espacio de los relatos

En el contexto educativo no resulta novedoso hablar del aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel en 1983. Sin embargo, para aquellos lectores que desconozcan esta teoría, a continuación, se hará un abordaje de su significado y su rol en la mediación lectora para ejercitar la lectura inferencial a través del análisis ficciones y real del espacio de los relatos policiales. Para empezar, Ausubel (1983), en su teoría plantea que el aprendizaje de los alumnos depende de los conocimientos previos que posean, es mediante su estructura cognitiva como puedan establecer relaciones para entender la nueva información. “Por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización” (p.1). Es decir, no se puede alcanzar el aprendizaje cuando la mente del educando está en blanco, este debe tener un punto de partida tomando en cuenta las experiencias que poseen y los puntos de referencia de los que se apoya para la construcción del nuevo conocimiento.

En relación a esta teoría, Guiñez et al. (2015), estudió los postulados de Michèle Petit (2009), quien expone que leer es una actividad que le permite al individuo conectar consigo mismo, con sus emociones y con su entorno de modo que construye un *universo propio*. Para que esto suceda, el estudiante debe entender que una de las principales características de las obras literarias es que en ellas existen diversos paisajes, personajes y situaciones apegadas a la fantasía, pero también a la realidad. Por esta razón, Petit (2009), plantea que existe una relación entre la lectura con la subjetividad de quien lee, esto provoca que el lector ante la necesidad de entender la nueva

información o la nueva geografía que presenta el texto, realiza una relación con su propio entorno para poder otorgarle significado a lo que lee. De igual manera, la autora afirma que el lector realiza una *actividad psíquica* para lograr comprender el texto, dejando a la vista sus propias vivencias, sus anhelos y sus ilusiones (Guíñez et al. 2015).

Para que los estudiantes comprendan lo que leen deben encontrar un lugar en la palabra, esto se refiere a tener un punto de partida para construir un espacio que ellos entiendan y así logren lecturas significativas. Autores como Laura Devetach (2008) y Geneviève Patte (2011) estudiadas en el trabajo Guíñez et al. (2015), coinciden en que los individuos, incluso desde antes de aprender a leer, intuyen la diferencia entre el espacio ficcional y real. Los niños se pueden reconocer como *refinados lectores* porque pueden: “deducir la música de las palabras, el ritmo de las imágenes, lo metafórico de la historia, sin haber desarrollado la habilidad de descifrar todavía lo que las letras exactamente dicen” (Guíñez et al. 2015, p. 118). De este modo logran entender el poder del espacio ficcional, pero hay que tomar en cuenta que para que el reconocimiento sea posible, debe existir la imagen de un sujeto mediador que motive, dedique tiempo, despierte la curiosidad y transmita el gusto por la lectura.

Si bien es cierto, Ausubel (1983), manifiesta que en el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje es importante considerar los conocimientos que el individuo ya posee para que de manera autónoma y acompañada logre establecer relaciones con aquello que debe aprender. En el caso de esta investigación, mediante el reconocimiento del espacio ficcional del relato y su relación con el espacio real en el que se desenvuelven los estudiantes, desarrollan los cinco tipos de inferencias. Julian Beltrán Pérez en 2017, publica el artículo *Una sutil línea fronteriza entre lo ficcional y lo meramente real en la literatura de Hugo Salcedo*, en el que plantea la medida en la que la realidad social es la principal fuente de inspiración en la construcción de una obra literaria. Además, su estudio responde a las siguientes preguntas: “¿En qué medida un texto literario puede referir el contexto en que se inscribe la realidad social?, ¿cuál es el discurso social que una obra literaria lleva implícito?” (Beltrán, 2017, p. 116).

4.9. Género policial

Lo policial o policiaco en literatura es un género narrativo en el que la trama gira alrededor de la resolución de un crimen o misterio. Cappello (2010), en su trabajo titulado *De paseo por el crimen y trayecto de lo policial en la pantalla chica*, realiza una línea de tiempo en la que se

exponen los orígenes de este género literario. De acuerdo a lo presentado por el autor, todo empezó en 1841 con la publicación del cuento titulado *Los crímenes de la calle Morgue* cuya autoría pertenece a Edgar Allan Poe. “Poe leía la narración de un crimen en la novela de Dickens *Barnaby Rudge*, cuando a poco de iniciar su lectura descifró el enigma. Reflexionando acerca del procedimiento que había utilizado, dio con las reglas del relato policial” (Capello, 2010, p.148). Esto dio origen a la existencia de obras como *La carta robada* y *El asesinato de Marie Roget*. Además, Poe combinó la literatura con el racionalismo filosófico para asemejar las narraciones a la realidad, pero con un toque de misterio, casos aparentemente inexplicables y con hecho sobrenaturales.

Lo policial fue correlacionándose directamente con las características del tiempo que se avecinaba, es decir, la época de la industrialización, sobre esto, el filósofo Auguste Comte opina que era un espacio perteneciente a la ciencia, en el que, al contrario del romanticismo se empezaba a dejar de lado el ocultismo y la magia de las cosas. De igual manera, se toma en cuenta que en esta parte de la historia se empezaron a presentar desde los postulados del marxismo hasta los del positivismo que tuvieron lugar hasta inicios del siglo XX (Cappello, 2010). Por lo tanto, lo policial proponía ideas asociadas al desorden social, a lo insólito y la oposición hacia el seguimiento de las reglas. Sin dejar de lado que las “condiciones filosóficas que instauraron la deducción y la inducción como herramientas claves, y el paso firme de la ciencia en los campos de la poligrafía y el análisis de rastros, se encargaron de articular el relato en clave de investigación” (Cappello, 2010, p.148). Es decir, la figura del policía se asociaba con la ciencia, con el propósito de demostrar que el uso de la razón para resolver los crímenes, siempre tendría la de ganar.

Sin embargo, lo policial también tiene relación con el antirrealismo, ante esto Cappello (2010), argumenta: “para que el policial funcione se necesita la consumación de un crimen inescrutable, misterioso, casi perfecto, al que se confronta otro elemento ideal, un hombre superdotado, raro entre miles, con una inteligencia no convencional, capaz de articular inducción, deducción” (p.149). En resumen, un hombre cuyas características se asocian a la vocación de un científico capaz de develar los misterios más inexplicables, un ejemplo de esto es el inolvidable Sherlock Holmes de Arthur Conan Doyle o Auguste Dupin de Edgar Allan Poe, estos dos autores considerados como máximos exponentes del género. Posterior aparece Dashiell Hammet para hacer un cambio notable en el canon, para el año 1929 la literatura realista empezó a tomar más

auge frente a la crisis social de la época industrial que posteriormente daría paso al apareamiento de lo que hoy se conoce como Segunda Guerra Mundial (Cappello, 2010).

Frente a esta situación, el crimen se trasladó a escenarios que tenían relación con las nuevas ciudades, de acuerdo a lo explicado por el autor, el enigma era mayormente vulgar, ya no existía positivismo lógico y el policía que se conocía, ahora tenía nuevas técnicas para resolver los crímenes, los mismas que eran menos estilizadas, “el nuevo investigador, ya no un intelectual infalible, sino más bien un sujeto cínico, ácido, caradura e impredecible como el californiano Sam Spade, sin amigos y de moral ambigua” (Cappello, 2010, p. 149). Un ejemplo de esto es la novela de Dashiell Hammett (1929) titulada *El halcón maltés*, en este sentido, los relatos al igual que las ciudades del nuevo mundo cambiaron, por lo tanto, los misterios se asociaban a los asesinatos, chantaje o extorsión. El héroe o detective dejó de ser aclamado, alabado y admirado, se lo empezó a presentar como una persona sumergida en la soledad. A la par de esta situación, la faceta realista y notablemente urbana que existía en las narraciones conectó de manera positiva con el público, tanto así que la policía empezó a tomar popularidad hasta el punto de pasar a tomar papeles relevantes en comics, periódicos y diarios.

El género policial también se enfrentó a cierto receso a causa de la Guerra Fría, los autores se encontraron en una disyuntiva que los obligaba a cuestionarse si la trama de los relatos debía conservar la tradición moralizante o inclinarse más a la violencia y los cambios políticos de la época, tomando en cuenta que era un mundo constantemente amenazado por la explosión de una bomba. Frente a este contexto, los movimientos políticos, la ideología y los conflictos bélicos de Asia provocaron que la policía delegara el combate del crimen de las ciudades a personas comunes. “El centro dramático de los relatos va a abandonar la peripecia investigativa para instalarse en la exploración del crimen, [...]. Es decir, empiezan a importar los resortes que mueven al delito a personas alejadas de los círculos malhechores” (Capello, 2010, p. 150). Por este motivo, el género policial empezó a presentar una amplia gama de delitos de diverso tipo, por ejemplo, desde la destrucción de la isla Manhattan hasta peleas comunes en las calles. Sin embargo, esta transición no terminó ahí, el relato policial empezó a presentar el inmenso temor hacia los propios humanos a causa de los estragos que dejó la Segunda Guerra Mundial, de la que ni siquiera habían terminado de contar a los fallecidos.

Autores como Julian Symons y John Le Carré centraron su preocupación por lo que estaba pasando en la época, de modo que la violencia era difícil de ocultar, ya que eran los burócratas quienes planeaban como terminar con las naciones. Por este motivo, John Le Carré presentó a su personaje el espía Alec Leamas, el autor buscaba transmitir que de acuerdo a la época para ser un héroe solo bastaba con ser un ser humano decente (Cappello, 2010). Alrededor de esta idea lo policial da inicio a casi todo lo que hoy conocemos como: “las historias de espías, de superhéroes, de misterio, de suspenso, de terror. Así, el dato escondido, el enigma, el falso culpable, el método científico como arma de combate, la ciudad como escenario, la razón como emblema” (Cappello,2010, p.151). Para los años 70 lo policial experimentaba una crisis, era casi imposible colocar una sola definición al género, debido a que existía desigualdad en su contenido, esto lo convirtió en un tipo de narrativa más compleja.

4.9.1. El relato policial como instrumento de mediación lectora

Partiendo de la necesidad de encontrar un género que permita trabajar los niveles de comprensión lectora desde el nivel literal para llegar al nivel inferencial, se ha considerado apropiado el uso del relato policial. Para su selección primero se ha estudiado que esté género sea el propicio para desarrollar de manera amplia las estrategias de lectura centradas en trabajar los cinco tipos de inferencias propuestos por Juan Ripoll (2015). Considerando esta premisa, se toman en cuenta las definiciones que presenta Silveira (2014), en su propuesta didáctica titulada: *Los detectives lectores: literacidad crítica y género policial. Actividad didáctica basada en objetos de enseñanza ubicados en la Web (ODE)*. En esta propuesta la autora plantea que el relato policial pertenece a un género que, por su forma de recepción por parte del lector, trasciende del marco de la literatura, se lo puede encontrar en medios audiovisuales como en el cine, series o películas, por lo tanto, despliega muchas posibilidades de trabajo con los alumnos.

Además, expresa que los elementos de intriga del relato policial dan paso a la estimulación para la participación activa por parte los estudiantes, lo cual apoya el desarrollo de los niveles de comprensión lectora. Este tipo de texto requiere un lector que esté más centrado en la trama que en la conclusión de la historia, que se responsabilice de la información y restablezca el orden de los hechos o pistas para resolver el crimen. “Este tipo de producción discursiva tiene amplia aceptación en la recepción y por lo tanto existen en los receptores estrategias de lectura y pautas de recepción ya instaladas que se manejan de un modo internalizado” (Silveira, 2014, p. 182). A

partir de estas definiciones se podrán determinar las formas más óptimas para desarrollar las actividades que le permitan al alumno - lector preguntar y preguntarse: ¿qué hacer con la información?, ¿cómo utilizarla para cumplir los propósitos?, ¿qué elementos ayudan a develar el misterio?

El relato policial requiere de un lector activo capaz de inferir aquellos aspectos implícitos que presenta este género literario que permite el desarrollo de varias hipótesis, las mismas que sólo se comprueban conforme avanza lectura. Martini (2018), propone que el lector debe ser capaz de "construir las etiquetas de los personajes, pero también de anticipar las tramas del texto, de develar el misterio" (p.131). Para aprender a leer relatos policiales es importante identificar que también existen tipos de lectores, por ejemplo, están aquellos que quieren solucionar el problema que les da el autor y otros que siguen desinteresadamente la trama del texto, es decir, hacen una lectura simple en la que no toman el papel de detective. Ante esto Silveira (2014), recalca que el personaje del detective y del personaje que comete el crimen no son desconocidos para los lectores, esto permite que los procedimientos de construcción de ideas para darle sentido a la lectura no sean tan complejos.

En esta misma línea de conocimiento, Cerqueiro (2010), expone que el estudio del relato policial aportará el desarrollo del pensamiento crítico o razonamiento en el que los estudiantes pueden relacionar su contexto con la trama que engloba a la obra. Es un género de carácter urbano, su dimensión realista recrea ambientes similares a los lugares en los que diariamente los individuos se desenvuelven, de manera especial están relacionados a la vida de la ciudad y sus problemas de violencia. "En la ciudad hay una enorme variedad de personajes, sitios y ambientes, y se da además la mayor tasa de criminalidad, con delitos frecuentes y variados" (Cerqueiro, 2010, p.6). De este modo, al asociar los elementos de estas narraciones con la cotidianidad, el estudiante entenderá las problemáticas sociales que lo rodean.

Tomando en cuenta lo antes mencionado con respecto a las estrategias de lectura para leer relatos policiales en la enseñanza de lectura, es importante tener claro que dichos métodos deben estar encaminadas en realizar actividades que fomenten la curiosidad. Los docentes o mediadores de lectura están en la obligación de construir un puente que una al estudiante con el relato policial con la finalidad de ayudarlo a desarrollar las capacidades que les permitan relacionar las pistas a través del tejido del lenguaje que presenta en la novela. También es importante que el lector logre establecer una relación fraternal con el relato para que pueda activar sus procesos cognitivos en

función de buscar significados, recopilar pistas y analizar todos los fragmentos que permitan atribuirle sentido a cada parte de la información.

5. Metodología

En el presente apartado se indicarán los argumentos, elementos y las herramientas que permitirán el desarrollo de la investigación. Se empieza explicando el proceso para la ejecución de los objetivos enmarcados en reconstruir el espacio ficcional del relato policial para ejercitar la lectura inferencial, Además, se determina y se fundamentan las decisiones metodológicas con respecto al enfoque, diseño, corpus, población y muestra que se ha utilizado en la presente investigación.

5.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación está desarrollada bajo un enfoque cualitativo, el mismo que permite la producción datos descriptivos que toman en cuenta los comportamientos de los sujetos de investigación, al igual que su opinión hablada o escrita (Quecedo y Castaño, 2003). Además, el enfoque cualitativo utiliza métodos que le permiten al investigador comprender las experiencias o perspectivas que generan los sujetos al estar involucrado en la investigación. En este sentido, su objetivo es abordar la pregunta de cómo ocurre el proceso, fenómeno o situación que es objeto de estudio. Por lo tanto, el investigador va a ejercer el papel de mediador lector en el salón de clases para lograr recoger los datos a través de la aplicación de una secuencia didáctica para posteriormente analizar la información textual.

5.2. Diseño de investigación

Esta investigación se ejecuta bajo el diseño de carácter aplicado. En el trabajo denominado *La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica*, Zoila Vargas (2009), argumenta: “la investigación aplicada o práctica se caracteriza por la forma en que analiza la realidad social y aplica sus descubrimientos en la mejora de estrategias y actuaciones concretas en el desarrollo y mejoramiento de éstas” (p. 158). Por tal razón, se ejercitar la comprensión lectora a nivel inferencias a partir de aplicación de estrategias de lectura que puedan dar solución al problema de investigación. El estudio bajo este diseño cuenta con un valor agregado porque se basa en antecedentes que aporten conocimientos fundamentales que servirán en la práctica ejecutada en los grupos de trabajo que participarán en los procesos de aplicación (Vargas, 2009).

Por lo tanto, se diseñó una secuencia didáctica en la que se consideran las estrategias de comprensión lectora del libro *Estrategias de lectura* de Isabel Solé (1992) para ejercitar el nivel de lectura inferencial de los estudiantes de Octavo EGB de la Escuela Dr. Luis Felipe Zapater que participaron en las sesiones de mediación lectora del Proyecto LEO – LABS: Laboratorios de lectura y escritura creativa en la ciudad de Loja (Ecuador). Además, la fundamentación teórica ayudará a producir nuevos conceptos relacionados a la manera en la que el relato policial funciona como instrumentos de mediación lectora y como recurso para ejercitar lectura inferencial. Vargas (2009): “La investigación aplicada constituye un enlace importante entre ciencia y sociedad. Con ella, los conocimientos son devueltos a las áreas de demanda, ubicadas en el contexto, donde se da la situación que será intervenida, mejorada o transformada” (p.163). Por esta razón, es pertinente utilizar este diseño, ya que permite analizar de manera rigurosa, organizada y sistemática los datos que se obtendrán de la realidad con respecto al estudio.

5.3. Proceso metodológico

El proceso metodológico ejecutado para el cumplimiento objetivos de la investigación es el siguiente:

5.3.1. Diseño de secuencia didáctica para ejercitar el nivel de lectura inferencial a partir del uso del relato policial como instrumento de mediación lectora

Con la finalidad de cumplir con el objetivo general se ha elaborado una secuencia didáctica (SD) que para su aplicación requiere de una intervención en el aula por parte del investigador. Díaz Barriga (2013) explica que “el debate didáctico contemporáneo enfatiza que la responsabilidad del docente para proponer a sus alumnos actividades secuenciales que permitan establecer un clima de aprendizaje” (p.1). En este sentido, la SD se divide en varios momentos en los que existen actividades que permitan cumplir con el propósito de ejercita la lectura inferencial de los alumnos de octavo año por medio del análisis ficcional y real en la lectura de relatos policiales. Se toma en cuenta la necesidad de innovar para que no sea un mecanismo lineal en el que el docente pregunta y el alumno responde, en este sentido se prioriza que el estudiante sea un sujeto activo en el proceso de aprendizaje.

El proceso de la SD sigue un plan dinámico en el que cada actividad se conecta entre sí y se dividen en tres momentos: apertura, desarrollo y cierre. Para la implementación se planificaron

7 sesiones de mediación lectora en la que los objetivos e indicadores fueron desarrollados por el investigador con base en un objetivo y destreza planteada en el Currículo Nacional (2016) ligados a la temática de lectura inferencial, dichas destreza son:

- **O.L.L.4.11.** Realizar interpretaciones personales, en función de los elementos que ofrecen los textos literarios, y destacar las características del género al que pertenecen para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura (Ministerio de Educación, 2016, p.134).
- Construir significados implícitos al inferir el tema, las motivaciones y argumento de un texto **REF (LL.4.3.2.)** (Ministerio de Educación, 2016, p.136).

5.3.2. Implementación de secuencia didáctica para ejercitar el nivel de lectura inferencial a partir del uso del relato policial como instrumento de mediación lectora

La SD fue implementada en la Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez perteneciente a parroquia urbana Carigan, ubicada en el noroccidente del cantón Loja. En la ejecución participó el curso de Octavo EGB que contaba con 15 estudiantes, de los cuales 3 poseían necesidades educativas especiales¹ no identificadas. Es decir, los estudiantes presentaban dificultades para alcanzar los objetivos de aprendizaje (Burgos, 2013). Además, el establecer que son no identificadas, nos referimos a que en la institución no se ha dado seguimiento al caso de los estudiantes. Por otra parte, las sesiones fueron enmarcadas dentro del desarrollo del proyecto LEO – LABS: Laboratorios de lectura y escritura creativa, el cual tuvo una duración de 11 semanas desde octubre de 2023 hasta enero de 2024. Se desarrollaron 7 sesiones de mediación lectora que tuvieron una duración de dos periodos académicos de 40 minutos cada uno. Cabe recalcar que en las sesiones no se abordaron de manera magistral el concepto de inferencia, al contrario, fueron talleres interactivos en los que se aplicaron actividades de mediación lectora desde las necesidades e intereses de los participantes.

Para la aplicación de la SD se tomó en cuenta los cinco tipos de inferencias propuestos por Juan Ripoll (2015), en *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica*. En la primera sesión se aplicó un cuestionario para sondear el hábito lector e intereses para la selección de textos que se adapten a sus gustos. En la segunda sesión se trabajó la inferencia tipo

¹ Cuando un estudiante presenta mayores dificultades que el resto de sus compañeros para conseguir un determinado objetivo dentro de su proceso de aprendizaje —además de requerir recursos humanos, técnicos, materiales o tecnológicos para compensar dichas dificultades—, tiene una necesidad educativa especial (NEE).

I y se desarrolló una evaluación diagnóstica para identificar las habilidades de lectura inferencias que poseían los estudiantes, de este modo cumplió con el primer objetivo específico de la investigación. Díaz Barriga (2013), argumenta que: “detectar una dificultad o una posibilidad de aprendizaje, permite reorganizar el avance de una secuencia, mientras que los resultados de una actividad de aprendizaje, los productos, trabajos o tareas que el alumno realiza constituyen elementos de evaluación” (p.4). Una vez recogidos y analizados los resultados, en la tercera sesión se trabajó inferencia tipo II, cuarta sesión inferencia tipo III, quinta sesión inferencia tipo IV, sexta inferencia tipo V y la aplicación de la evaluación final. Además, en cada sesión existió un refuerzo por cada tiempo de inferencia, este proceso fue acumulativo porque cada tipo de inferencia depende de la otra para existir. Finalmente se aplicó la evaluación final.

Para cumplir con el segundo objetivo específico se realizaron actividades didácticas en cada sesión, de esta manera, durante la implementación de la secuencia didáctica se tomó en cuenta recursos escritos y actividades de mediación. Además, siguiendo la propuesta de Castro, García y Erazo (2020), en el artículo *Juego de roles: una metodología innovadora para la comprensión de texto*, los estudiantes interpretaron el papel de detectives durante todas las sesiones. Con respecto a las estrategias que permitan entender el espacio ficcional del relato policial para ejercitar lectura inferencial se consideró el trabajo *Significación del espacio narrado en el ciclo Las cuatro estaciones de Leonardo Padura* de Héctor Vizcarra (2011).

5.3.2 Proceso de elección de relatos policiales para el desarrollo de la secuencia didáctica

La elección de los relatos policiales que se utilizaron en la aplicación de la SD para ejercitar la lectura inferencial obedece a los rasgos característicos de textos que se adapten a los intereses y gustos lectores que manifestaron los estudiantes de octavo EGB de la Escuela de Educación Básica DR. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco. Varios autores (Ostria, 2005; Gallardo Álvarez, 2008; Moreira Zambrano y Rivadeneira Barreiro, 2021), han insistido en la importancia de desarrollar y fortalecer la capacidad lectora a partir de textos que les interesen a los estudiantes sin perder la calidad literaria de los textos que ya conforman el corpus de estudio obligatorio.

La lectura debe ser una actividad de disfrute que fomente el hábito lector para promover la comprensión e interpretación de textos que ayuden de manera significativa al desarrollo de nuevos aprendizajes. Delia Lerner (2003), aclara que el desafío es formar lectores que sepan seleccionar el material escrito (texto) que los rete a leer entre líneas, inferir y ser críticos para que reconozcan

la calidad literaria de un texto sobre otro. Otorgarle la libertad a los estudiantes para que ellos elijan los textos que quieren leer, es un acto de persuasión para que ellos mismos exploren el sin fin posibilidades que ofrece la literatura.

Para la selección del corpus se tomó en cuenta que los relatos policiales cumplan con características que contemple la significación del espacio narrado. Es decir, relatos en los que el espacio real y ficcional interactúen para construir la narración. El espacio narrado del que se habla está compuesto por el tema, escenario, trama y desarrollo de los personajes. Estos elementos son claves porque son las piezas clave que necesita el lector para interpretar y comprender la narración. Héctor Vizcarra (2011) desarrolló el estudio titulado *Significación del espacio narrada en el ciclo Las cuatro estaciones de Leonardo Padura*. En este trabajo el autor explica que la narrativa policial está estrechamente vinculada con los espacios urbanos a consecuencia de los grandes cambios de la época industrial que representan los ambientes conflictivos en los que se desenvuelven el detective, criminal y víctima. Por lo tanto, el espacio real o ficticio y sus elementos conforman la diégesis e influyen en la forma en la que el autor presente los conflictos, las relaciones que se conforman y de cierta manera, la crítica social que presenta.

También se utilizó el trabajo titulado *Una mirada al neopolicial latinoamericano: Mempo Giardinelli, Leonardo Padura y Paco Ignacio Taibo II* de Álex Martín Escriba y Javier Sánchez Zapatero (2007), para entender de qué forma está compuesta la narrativa de los relatos, llegando a entender que está “ambientada en una atmósfera ensoñadora en la que la realidad y la fantasía se entremezclan sin dejar lugar a verdades absolutas, la trama de la novela avanza a golpe de sorpresa, atrapando al público con golpes inesperados y revelaciones inauditas” (Escriba, et al, 2007, p. 53). De esta manera se logró definir que los relatos deben tener una narración en la que se incluya escenarios conocidos para los estudiantes, símbolos que tengan significados ocultos, conexiones coherentes entre las acciones de los personajes y los escenarios en los que se desenvuelven, una trama en la que todos los sucesos y elementos tengan relación y un espacio ficcional que permita la inmersión y elementos que sean un reflejo de la sociedad. Todo esto con la finalidad de que los estudiantes relacionen la narración con su propio contexto y logran desarrollar las inferencias.

Con respecto al ámbito didáctico, Duque, Vera y Hernández (2010), indican que: “los textos deben permitir al niño llevar a cabo una serie de funcionamientos cognitivos tales como predicciones, clasificaciones e inferencias”. Estos mismos autores, han estudiado los postulados

de Greimas, 1993 y Courtés, 1997, por lo tanto, explican que desde semiótica explican que estructura de los textos narrativos está conformada por un “estado inicial, un programa de manipulación, uno de sanción y un estado final” (p.,38). Tomando en cuenta estos preceptos, se presente un listado de las características que poseen los relatos policiales con respecto a la significación del espacio narrado y sus elementos para su inclusión en la SD:

- 1) Se adapta a los intereses lectores de los estudiantes expuestos en el mapa de empatía desarrollado en la primera sesión del proyecto de vinculación denominado Leo - Labs.
- 2) En el *estado inicial* del relato policial presente el conflicto y espacios a los que se enfrenta el personaje y la carencia de información y las intenciones por conseguir su objetivo y resolver el misterio.
- 3) El *programa de manipulación* presenta los momentos de la trama en los que el personaje enfrenta diferentes obstáculos para sistemáticamente resolver el misterio.
- 4) El *programa de sanción* está relacionada a la evolución favorable o desfavorable de las acciones que tomo el personaje para sistemáticamente resolver el misterio.
- 5) El *estado final* presenta la culminación de la historia y determina si el personaje logró o no cumplir con el objetivo de resolver el misterio a través del desarrollo de inferencias.

También se tomado en cuenta algunas características de forma para la selección de los relatos siguiendo el modelo del estudio *La inferencia en la comprensión lectora de la teoría a la práctica en la educación superior* elaborado por Cisneros, Olave, García (2010):

- 1) Extensión de 5 hojas o menos para permitir la profundidad de la reflexión a través del estudio del espacio del relato y sus elementos para poder presentar las hipótesis antes, durante y después de la lectura.
- 2) Variedad de temáticas para que los estudiantes puedan resolver diversos casos, pero que no se alejen por completo del contexto en el que ellos se desenvuelven.
- 3) Variedad de autores representativos del género policial, pero con reconocimiento y con vigencia a pesar del tiempo para no perder la calidad literaria.
- 4) Rigor en la calidad en el estilo, elementos ordenados y perfección en la escritura para evitar confusiones.

Siguiendo estos preceptos, se seleccionaron un total de 5 relatos policiales, cabe aclarar que todos son narraciones cortas, debido a que se consideró la limitación del tiempo, además, se priorizó los intereses lectores que poseían los estudiantes y se analizó su comportamiento lector. Dicho esto, los relatos policiales elegidos fueron: *Jaque mate en dos jugadas* de Isaac Aisemberg, *Crimen Perfecto* de Juan Carlos Onetti, *La pieza ausente* de Pablo de Santis, *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra y *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson. Además, para la implementación de la SD se tomaron en cuenta otros recursos como: rompecabezas, postales y medios audiovisuales. A continuación, se presenta la matriz de la secuencia didáctica:

Tabla 1*Matriz de la secuencia didáctica*

N° de sesión	Objetivos	Indicadores	Contenidos	Recursos	Ejercicios	Evaluación	Instrumento de evaluación
1	Descubrir los géneros literarios que les interesan a los participantes y sus preferencias personales en cuanto a tipos de lectura.	Comparte sus preferencias en cuanto a formato de lectura, como novelas, cuentos cortos, poesía, ensayos u otros, y puede explicar por qué le atraen estos formatos.	Fase 1 de exploración de intereses y habilidades lectoras para selección de corpus	Rompecabezas Mapa de empatía	Armar rompecabezas Lluvia de ideas Juego de Roles	Diagnóstico de intereses lectores.	Rúbrica Preguntas y respuestas
2	Identificar las habilidades de lectura inferencial que poseen los participantes, sus saberes previos, conocimientos y capacidades antes de desarrollar los nuevos aprendizajes.	Demuestra sus fortalezas y debilidades en el desarrollo de inferencias con base a la información extraída del texto leído	Cuando mi espacio de quiebra	Postales de lugares seguros e inseguros <i>Relato Jaque Mate en dos jugadas</i> Isaac Aisemberg,	Aplicación de estrategias de comprensión lectora. - Inferencia tipo I Construcción de códigos de colores para identificar espacios, personajes y acciones	Diagnóstico de habilidades de comprensión lectora con base estructurada	Rúbrica Preguntas y respuestas
3	Estimular la creatividad y la capacidad de	Relaciona las ilustraciones con su contexto y sus	Cuando mi espacio de quiebra	Postales de lugares que pueden generar	Elaboración de collage	Evaluación formativa	Rúbrica

	observación mediante la comprensión de textos por medio de ilustraciones para que logren identificar la referencia y referente de un texto a través del análisis ficcional y real del espacio.	conocimientos previos para identificar la referencia y el referente y desarrollar la inferencia tipo I.		sentimientos de felicidad, miedo, angustia, tranquilidad, etc.	tipo pizarra de corchos Intercambio de collages para inferir de que trata el cuento del compañero con base a las imágenes del collage. Inferencia tipo I		Resolución de ejercicio
4	Identificar las características de los entornos habitados con el objetivo de analizar posibles motivaciones criminales a partir de la lectura del cuento para que establezcan inferencias a partir de relaciones de causa – efecto.	Describe de forma detallada el entorno en el que habita y reconoce de qué manera los espacios pueden ser peligrosos o seguros para hacer relaciones de causa- efecto y entender las motivaciones criminales de modo que construye inferencias tipi II. Destaca elementos relevantes que	Historias de esta y otras ciudades - Inferencias tipo II	Noticias y acontecimientos del país y de su comunidad Relato <i>Crimen Perfecto</i> de Juan Carlos Onetti Postales de lugares inseguros	Aplicación de estrategias de comprensión lectora. - Inferencia tipo II Aplicación códigos de colores para identificar espacios, personajes y acciones	Formativa	Rúbrica Resolución de ejercicios

		influyen las posibles motivaciones criminales.					
5	Reflexionar sobre los contextos o ambientes seguros del participante para que estos conecten con sus emociones y pueda entender las razones las motivaciones criminales y establecer inferencias.	Emite sus interpretaciones sobre la lectura durante la sesión para establecer hipótesis sobre lo que sucederá en el transcurso de la narración del relato Realiza predicciones con base a la información que ya posee e identifica las consecuencias de lo que narra el relato en el mundo físico para hacer inferencias tipo III	Mis lugares favoritos de la ciudad. ¿Qué escucho?, qué veo?, ¿qué pienso? – Inferencias tipo III	Rompecabezas de lugares agradables y de hobbies Relato <i>La pieza ausente</i> de Pablo de Santis	Aplicación de estrategias de comprensión lectora. - Inferencia tipo III Aplicación de códigos de colores para identificar espacios, personajes y acciones.	Formativa	Rúbrica Resolución de ejercicios
6	Reconocer la importancia del avance tecnológico y por medio de ello	Infiere acciones o elementos extras que se pueden deducir acerca	Las ciudades del futuro, utopías y distopías –	Imágenes de dispositivos tecnológicos	Aplicación de estrategias de comprensión lectora. -	Formativa	Rúbrica Resolución de ejercicios

	reflexionar sobre la inseguridad de los espacios para determinar los significados que se le puede otorgar al texto.	del texto y la manera en que estos influyen en la resolución del crimen o en las motivaciones criminales de los personajes, entre ellos aspectos emocionales, logrando hacer inferencias tipo IV	Inferencias tipo IV	Relato <i>El arresto más rápido de Punta Piedras</i> de Martín Pérez Ibarra	Inferencia tipo IV Aplicación de código de colores para identificar espacios, personajes y acciones.		
7	Reconocer cómo la persona concibe su espacio y la relación que guarda con él para poder identificarse en este desde una visión individual para inferir la idea general del texto.	Reconoce acertadamente las características del espacio donde se desenvuelven los personajes y cómo esto se relaciona con su espacio personal y elabora inferencias sobre la idea global del texto desarrollando inferencias tipo V.	Muevo mi espacio – Inferencias tipo V	Imágenes de espacios públicos en los que hay expresiones artísticas y de espacios privados. Relato <i>La Puerta y el Pino</i> de Robert Louis Stevenson	Aplicación de estrategias de comprensión lectora. - Inferencia tipo V Aplicación de código de colores para identificar espacios, personajes y acciones.	Final	Rúbrica Cuestionario

Nota: Resumen de la secuencia didáctica. *Fuente:* Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica. Ripoll (2015).

5.3.3. Actividades de mediación lectora dirigidas a la comprensión lectora a nivel inferencial

Conscientes de que el ejercicio de los niveles de comprensión lectora es una práctica demandante, fue necesario proponer estrategias didácticas que converjan con actividades que acerquen a los estudiantes a la lectura. Por lo tanto, para cada sesión de mediación lectora se implementaron actividades relacionadas a la temática del proyecto LEO – LABS y se utilizaron recursos y estrategias que permitan ejercitar la comprensión lectora a nivel inferencial. Además, se tomaron en cuenta las necesidades y características de los estudiantes, el contexto en el que se desenvuelven y sus intereses lectores. Todo esto se realizó en función de los alumnos puedan establecer hipótesis e inferencias contrastando los espacios en los que ellos se desenvuelven con los espacios ficcionales en los que se desenvuelven los personajes. Cabe recalcar que al hablar de espacio también nos referimos a los símbolos, acciones y motivaciones de los personajes.

Por tal motivo, se ha elegido el proceso de comprensión lectora de Solé (1991): prelectura, lectura, poslectura. Además, se aplicaron las actividades propuestas en la guía de implementación del proyecto *LEO – LABS*. Con el objetivo de dinamizar las prácticas lectoras se desarrollaron ejercicios para lograr que los estudiantes tuvieran un acercamiento afectivo e intelectual con los libros desde la construcción del espacio real y ficcional. En este sentido, durante todo el proceso se tomó en cuenta que las actividades aparte de ser lúdicas, debían representar un reto intelectual para los alumnos, es decir, buscar un equilibrio entre el gusto por leer y la resolución de los conflictos que se les pueden presentar mientras leen, en este sentido se plantearon las siguientes actividades: juego de roles, inferencias a través de imágenes y actividades lúdicas con enfoque conversacional.

5.4. Población

La presente investigación se desarrolló con los estudiantes de la escuela de Educación Básica DR. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco, que conformaron el proyecto de vinculación *LEO-LABS: Laboratorios de lectura y escritura creativa en la ciudad de Loja*. La selección de este grupo se realizó porque se creó un taller de mediación lectora en el que se toman en cuenta las necesidades educativas y los intereses lectores que poseen los integrantes del proyecto. Además, cuenta con un espacio de 5 sesiones de mediación lectora con enfoque conversacional y lúdico.

5.5. Muestra

La muestra con la que se desarrolló la investigación corresponde a los estudiantes octavo EGB de la escuela de Educación Básica DR. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco. Esta decisión metodológica se basó en el objetivo del proyecto que es: Fortalecer la competencia comunicativa escrita en niños y adolescentes de entre 10 a 17 años y de adultos que retoman la escolaridad (en EGB o BGU) a través del diseño de un taller que aplique actividades de mediación lectora y escritura creativa desde las necesidades e intereses de los usuarios.

Por otra parte, el currículo de Lengua y Literatura vigente específicamente en el bloque de literatura se aborda la teoría, características y ejemplos de un relato policial. Además, hay un objetivo que dice “O.L.L.4.11. Realizar interpretaciones personales, en función de los elementos que ofrecen los textos literarios, y destacar las características del género al que pertenecen para iniciar la comprensión crítico-valorativa de la Literatura” (Ministerio de Educación, 2016, p.134). De igual forma, se tomarán en cuenta las destrezas con criterio de desempeño que se presentan en la unidad dos que corresponde al bloque curricular de lectura. Las destrezas más propicias para el desarrollo de la investigación son: “LL.4.3.2. Construir significados implícitos al inferir el tema, las motivaciones y argumentos de un texto” **REF (LL.4.3.2.)** (Ministerio de Educación, 2016, p.136). Tal como se puede leer, en este nivel ya se abarca el desarrollo de la inferencia para la construcción de aprendizajes significativos basándonos en el proceso de lectura comprensiva. Para la aplicación de la SD se trabajó con los objetivos e indicadores de cada sesión de mediación lectora que están correlacionadas con los objetivos y destrezas del currículo antes expuestas.

5.6. Técnica e instrumento de recolección de datos

Los datos recolectados para el cumplimiento del tercer objetivo de investigación y posterior análisis fueron obtenidos a través de la evaluación diagnóstica enfocada en ejercitar los cinco tipos de inferencias propuestas por Ripoll (2015). Esta evaluación fue planificada en función de recibir respuestas de preguntas abiertas relacionadas directamente con la lectura del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de Isaac Aisemberg, para el desarrollo de inferencias. Además, se aplicó una evaluación formativa por cada sesión de la secuencia didáctica, lo cual permitió obtener los datos relacionados al desarrollo de cada tipo de inferencias, contenidos, desempeño de habilidades lectoras y la construcción del espacio real para el entendimiento del espacio ficcional. Por último,

se aplicó una evaluación final para analizar si la lectura de relatos policiales ayudó o no la comprensión lectora a nivel inferencial.

5.6.1. Evaluación diagnóstica

La aplicación de la evaluación diagnóstica se desarrolla con la finalidad de reconocer cuál era el nivel de conocimiento que poseían los alumnos sobre un tema antes de iniciar un curso, en este caso, un taller de mediación lectora. Freddy Vera (2020), explica que la evaluación diagnóstica tiene dos funciones “una que es de carácter social, se realiza la selección y la clasificación, incluyendo la orientación que necesita el estudiante para realizar el proceso. La otra que está enfocada en el carácter pedagógico” (p.5). Por lo tanto, para la construcción de la evaluación se tomó en cuenta los objetivos y destrezas que deben alcanzar los estudiantes de 8vo BGU establecidos en el Currículo Nacional de Lengua y Literatura y en el proyecto LEO – LABS.

De este modo, la evaluación diagnóstica estuvo conformada por una fase de lectura en la que se siguió el proceso de comprensión lectora: prelectura, lectura y poslectura. La siguiente parte es denominada “fase práctica”, la misma que consistió en la aplicación de un cuestionario con base estructurada que consto que 5 preguntas abiertas cada una correspondiente los 5 tinplos de inferencias. Dichas preguntas fueron establecidas con base a la información presentada en el *Jaque Mate en dos jugadas* Isaac Aisemberg. Todo esto se desarrolló con la finalidad de conocer las habilidades de comprensión lectora a nivel inferencias que poseían los estudiantes. Por lo tanto, para identificar los conocimientos previos se diseñó el siguiente cuestionario:

Figura 1 Evaluación diagnóstica

Nota. Cuestionario de evaluación diagnóstica elaborado por la autora

5.6.2. Evaluación formativa

Luego de identificar los conocimientos previos que poseen los estudiantes, se desarrolló las otras sesiones de mediación lectora, por cada sesión se aplicó un instrumento que permitiera verificar el desarrollo de habilidades de lectura inferencial. Cada sesión fue estructura en función de que exista una conexión entre la temática del relato policial que se leería con los contenidos que posteriormente se evaluarían. La principal ventaja de la evaluación formativa o continua, es que le permite al docente o mediador tomar decisiones con respecto a las acciones que debe tomar para implementar estrategias que ayuden a los estudiantes a cumplir con los objetivos planteados durante su desarrollo. Borge et al. (2005), dice sobre la evaluación formativa: “Ello permite ir introduciendo mejoras constantes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Éste es el motivo por el cual [. . .] ha ido ganando terreno hasta convertirse el centro del proceso de evaluación más próximo a los enfoques constructivistas” (p.39). Dicho esto, este tipo de evaluación permite tomar decisiones para optimizar el proceso de manera efectiva y en función de ejercitar la lectura inferencial.

En la primera sesión se trabajó la inferencia tipo I y se aplicó la evaluación diagnóstica. Posterior existió una sesión en la que no se leyó ningún relato, pero se ejercitó la inferencia tipo I por medio del desarrollo de inferencias a través de imágenes. Esta actividad consistió en que el participante número 1 hiciera un collage sobre todos los elementos que iba a utilizar para redactar una historia de un crimen, para que luego el participante número 2 infiriera la temática de la historia al observar las imágenes. Finalmente, las sesiones en las que se trabajó inferencias tipo II, III y IV fueron evaluadas a través de la resolución de ejercicios. En la sesión en la que se ejecutó la inferencia tipo V también se aplicó la evaluación final. Cabe recalcar que todos los ejercicios fueron evaluados a través de una rúbrica que está presenta en el formato 2 de esta investigación.

5.6.3. Evaluación final

La evaluación final, como su nombre mismo lo dice, es la que se aplica al culminar una unidad o asignatura, en este caso, un taller. Su principal propósito es determinar el grado en el que se cumplieron o no se cumplieron los objetivos establecidos al inicio del programa (Borge, 2005). En este sentido, la evaluación final se desarrolló con el propósito de comparar en qué nivel se logró ejercitar la lectura inferencial con respecto a la evaluación diagnóstica aplicada en la primera sesión del taller.

Figura 2 Evaluación final

Sesión de mediación lectora 8

Maero mi espacio - Inferencias tipo V

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Abreves Blanco

Detective:

Fecha: 23/01/2024

Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas:

- ¿Qué significa la expresión "El odio resalado es odio impetuoso" (Stevenson, 1989, pp. 1)?
- En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: "Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego" (Stevenson, 1989, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - Tiene mucho frío y necesitaba calentarse
 - El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
 - Quería quemar la casa abandonada
- El segundo párrafo dice "Tiene una inspiración". ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo del texto: Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún albañil, que lo había usado para sacar agua, puso la barrea. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra rústica y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desfiladero que cubría en el fondo no tenía inclinación. Un impulso súbito y a este lugar, pensó el conde, ¿con qué fin? ¿Qué le inspiró? ¿Por qué le había ocurrido a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y cayó con el pie en las últimas travesas del fuego. «Ha sido acertado aquí para morir», dijo con temblor. **Tiene una inspiración.**

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contactarle sobre su respuesta cuando al barón



5. ¿Por qué el conde "se tapó los ojos y gritó" cuando regresaba del pozo con el barón?

- Vió algo que lo asustó.
- Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- Quería que el barón reconociera el lugar del que había en el momento crucial.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:



Sitio desierto y secreto
Casa abandonada y en ruinas

Cerca de caer por una colina
Jardín de siempre vivo

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta

.....

Nota. Cuestionario de evaluación final elaborado por la autora

Una vez terminado el proceso de aplicación de la evaluación diagnóstica, diseño e implementación de secuencia didáctica, implementación de actividades de mediación lectora para ejercitar la comprensión lectora a nivel inferencial a través de la lectura de relatos policiales y la aplicación de evaluación final. Se desarrolló un análisis cualitativo de la última evaluación. Con la finalidad de organizar y analizar la información se diseñó una rúbrica de categorías a partir de la información proporcionada en *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica* de Ripoll (2015). Asimismo, esta escala de evaluación se divide en: **DAR AAR, PAAR, NAAR**. De este modo, de acuerdo a las respuestas obtenidas por los participantes, se logró evaluar el nivel en que se alcanzó el desarrollo de los cinco tipos de inferencias de acuerdo al desarrollo de las actividades de mediación lectora y aplicación de estrategias de comprensión. En este sentido, en el siguiente formato se presenta la rúbrica de calificación:

65

Tabla 2
Rúbrica de evaluación

Rúbrica para evaluar las habilidades de comprensión lectora a nivel inferencial				
Niveles de comprensión	DAAR	AAR	PAAR	NAAR
Inferencia tipo I	Identifica la información implícita que presenta el autor del texto. 'Relaciona ideas principales y secundarias para realizar hipótesis. Da cohesión al texto haciendo relaciones entre referencias y referente. Propone significados de palabras desconocidas a partir de la información que encuentra en el relato.	Identifica en parte la información implícita que presenta el autor del texto. Formula hipótesis razonables, pero poco precisas Da cohesión al texto, pero algunas de las relaciones de referencia con referente requieren de más profundidad.	Presenta dificultades para identificar la información implícita y propone interpretaciones muy superficiales, carentes de desarrollo.	Copia partes del texto para responder el cuestionario, no logra plantear ideas a partir de lo que presente explícitamente el autor. No logra identificar la información
Inferencia tipo II	Responde todas las interrogantes con respecto a relaciones de causa - efecto detalladas que no están explícitas en el texto y que están relacionadas a los pensamientos y sentimientos de los	Responde correctamente la mayoría de interrogantes con respecto a relaciones de causa - efecto generales que no están explícitas en el texto y que están relacionadas a los pensamientos y	Presenta dificultades para responder las interrogantes con respecto a la relación de causa y efecto, que se presentan de manera implícita en el texto y que están relacionadas a los pensamientos y	No posee conocimientos de relaciones de causa y efecto básicas, no logra reorganizar la información y no hace síntesis que lo ayuden a plantear las inferencias

	personajes que le permite determinar las razones de sus actos.	sentimientos de los personajes que le permite determinar las razones de sus actos.	sentimientos de los personajes que le permite determinar las razones de sus actos.	
Inferencia tipo III	Realiza todas inferencias específicas relacionadas a lo que va a suceder. Plantea predicciones a partir de los hechos ya presentados en la lectura. Además, expone las consecuencias de lo que se narra en el texto en el mundo físico y a nivel mental de los personajes.	Realiza la mayoría de inferencias generales relacionadas a lo que va a suceder. Plantea predicciones a partir de los hechos ya presentados en la lectura. Existe poco detalle al plantear las consecuencias de lo que se narra en el texto en el mundo físico y a nivel mental de los personajes.	Presente dificultades para realizar inferencias específicas relacionadas a lo que cree que va a suceder. Presenta dificultades para plantear predicciones a partir de los hechos ya presentado en la lectura. Falta claridad al exponer las consecuencias de lo que se narra en el texto en el mundo físico y a nivel mental de los personajes.	No realiza inferencias específicas relacionadas a lo que va a suceder. No plantea predicciones a partir de los hechos ya presentados en la lectura. Además, no expone las consecuencias de lo que se narra en el texto en el mundo físico y a nivel mental de los personajes.
Inferencia tipo IV	Responde a preguntas básicas de ¿qué?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿con qué? de manera efectiva, siendo capaz de plantear las conclusiones necesarias para responder de manera general a la pregunta: ¿qué más se puede decir sobre esto?	Puede responder la mayoría de las preguntas básicas de ¿qué?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿con qué? de manera efectiva, siendo capaz de plantear las conclusiones necesarias para responder de manera general a la pregunta: ¿qué más se puede decir sobre esto?	Presenta dificultades para responder las preguntas de ¿qué?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿con qué). Presenta dificultades para responder de manera general a la pregunta: ¿qué más se puede decir sobre esto?	No responde a las preguntas básicas ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿con qué? No tiene conocimientos generales para responder a la pregunta: ¿qué más se puede decir sobre esto?

Inferencia tipo V	<p>Responde de manera efectiva a las preguntas: ¿qué me quiere decir el autor con esto? o ¿qué quiere decir esto?</p> <p>Es capaz de interpretar la idea global del texto de manera detallada.</p> <p>Reflexiona y utiliza todas las ideas implícitas extraídas durante la lectura para realizar interpretaciones generales.</p>	<p>Responde la mayoría de las preguntas: ¿qué me quiere decir el autor con esto? o ¿qué quiere decir esto? Es capaz de interpretar la idea global del texto, pero no lo hace de manera detallada. Reflexiona y utiliza la mayoría de las ideas implícitas extraídas durante la lectura para realizar las interpretaciones generales.</p>	<p>Presenta dificultades para responder algunas de las preguntas: ¿qué me quiere decir el autor con esto? o ¿qué quiere decir esto? Interpreta con dificultad la idea global del texto. No utiliza las ideas implícitas extraídas durante la lectura para realizar las interpretaciones generales.</p>	<p>No responde a las preguntas: ¿qué me quiere decir el autor con esto? o ¿qué quiere decir esto? No interpreta la idea global del texto. No utiliza las ideas implícitas extraídas durante la lectura para realizar las interpretaciones generales.</p>
-------------------	--	--	--	--

Nota. Elaborada por la autora. *Fuente.* Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientadas a la didáctica de Ripoll (2015)

Tabla 3

Escala de calificaciones

Escala cualitativa
Domina los Aprendizajes Requeridos (DAAR)
Alcanza los Aprendizajes Requeridos (AAR)
Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos (PAAR)
No Alcanza los Aprendizajes Requeridos (NAAR)

Nota. Las calificaciones hacen referencia al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo. *Fuente.* Ministerio de Educación (2016)

6. Resultados

En este apartado se presenta el informe de diagnóstico intereses y prácticas lectoras de los estudiantes de Octavo año de EGB de la Escuela Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez. Posteriormente se realizó el análisis de los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica aplicada para determinar el nivel de lectura inferencias que poseen. Seguidamente se presenta el diseño e implementación de la secuencia didáctica centrada en entender el espacio ficcional del relato policial por medio de la construcción del espacio real para ejercitar la lectura inferencial. Igualmente, se exponen las actividades desarrolladas para trabajar los cinco tipos de inferencias en cada sesión de mediación lectora. Finalmente se desarrolló una comparación de las escalas cualitativas de la evaluación de diagnóstica con los resultados de la evaluación final para analizar si los relatos policiales funcionan como instrumentos de mediación lectora para ejercitar la lectura inferencial.

6.1. Sesión 1: Informe de diagnóstico de intereses lectores

La evaluación diagnóstica permite conocer los puntos de partida que deben tener los sujetos que intervienen en el proceso para guiar a los participantes. Por lo tanto, en función de conocer los hábitos e intereses lectores que poseían los integrantes del proyecto *Leo – Labs*, se aplicó un “mapa de empatía”. Los aspectos evaluados estuvieron dirigidos a conocer lo que los participantes piensan sobre la lectura, lo que han escuchado y las principales dificultades a las que se enfrentan cuando leen. A partir de las respuestas proporcionadas se pudo identificar sus principales necesidades y los puntos de intervención. Para ello se utilizó una guía de preguntas, el mismo que se presentan en la tabla 4. Posteriormente, en la tabla 5 se presentan los resultados obtenidos.

Tabla 4
Guion de preguntas

Secciones	Preguntas relacionadas
¿Qué piensa y siente?	¿Qué piensas de la lectura? ¿Qué textos te han gustado? ¿Qué textos te han disgustado? ¿Cómo te sientes mientras lees textos de literatura? ¿Qué tienen en común los textos o historias que te gustan? ¿Cómo sabes que comprendes lo que lees?
¿Qué ve?	¿Qué formatos de lectura consumes? ¿Qué tipos de textos hay en tu casa? ¿En qué te fijas

	para elegir un texto? ¿Qué opciones de lectura hay en tu escuela? En tu casa ¿quiénes leen?
¿Qué dice y qué hace?	¿Qué haces cuando un texto te interesa? ¿En dónde lees? ¿Qué historias (no importa que no sean lecturas) recomiendas? ¿Qué prefieres hacer en tu tiempo libre y por qué? (en caso de que no sea leer ¿Por qué crees que prefieres esto a leer?) ¿a quiénes les pides que te compren libros, cómics, mangas, ebooks o lo que te guste leer?
¿Qué escucha?	¿Qué te dicen las personas sobre tus hábitos lectores? En tu casa, ¿conversan sobre lo que leen? ¿Qué te dicen cuando te ven leyendo? Tus amigos ¿qué textos te han recomendado? ¿Qué te dicen cuando te ven leyendo?
Esfuerzos	¿Qué crees que es necesario para que una lectura te enganche? ¿Qué tan difícil es que pase eso? ¿Qué crees que es lo más difícil para encontrar un texto que sabes que te va gustar? ¿Qué cosas de tu entorno o de ti crees que deberían cambiar para que puedas leer más y disfrutarlo?

Nota. El guion de preguntas hace referencia al cumplimiento de los objetivos del proyecto *Leo – Labs*. *Fuente.* Guía de implementación de Proyecto de Vinculación Leo Labs.

Una vez aplicado el guion de preguntas, el mismo que se efectuó a modo de intercambio de ideas entre participantes y talleristas, se procedió a transcribir las respuestas para analizarlas y luego clasificar los datos de acuerdo a cada sección evaluada. Estos datos se presentan a continuación en la tabla 5.

Tabla 5
Matriz de intereses lectores

Indicador de logro	Nivel de logro	%	Observaciones
El participante identifica al menos cinco géneros literarios de los que tenga conocimiento	Participantes que alcanzaron el indicador	0 participantes	0% Ninguno de los participantes conoce más de 3 géneros literarios
	Participantes que alcanzaron parcialmente el indicador	10 participantes	71.4% Los participantes conocen géneros como terror, misterio y fantasía.

	Participantes que no alcanzaron el indicador	4 participantes	28.6%	Los participantes tienen necesidades educativas específicas no definidas, y uno de ellos tiene problemas de conducta, por lo que es difícil trabajar con ellos, pues no tienen mayor conocimiento sobre literatura.
Comparte sus preferencias en cuanto a formato de lectura, como novelas, cuentos cortos, poesía, ensayos u otros, y puede explicar por qué le atraen estos formatos.	Participantes que alcanzaron el indicador	7 participantes	50%	Los participantes prefieren leer en formato impreso y se inclinan por el género de terror, pues les gusta la sensación de miedo y suspenso controlado que se producen en las historias, además de los personajes que se presentan, lo que les permite sumergirse en la trama de los relatos.
	Participantes que alcanzaron parcialmente el indicador	3 participantes	21.4%	Los participantes no tienen problema en leer en cualquier formato, no tienen un concepto de lectura definido y tampoco se inclinan por un género en particular, lo que les dificulta explicar por qué leen diferentes tipos de textos como: terror, fantasía o misterio.
	Participantes que no alcanzaron el indicador	4 participantes	28.6%	Los participantes tienen necesidades educativas específicas no definidas, y uno de ellos tiene problemas de conducta. No saben leer ni escribir, además consideran la lectura como una pérdida de tiempo.

6.1.1. Acciones necesarias con respecto de la mediación lectora

- Realizar actividades orales e ilustrativas para los niños que tienen necesidades educativas específicas y que no saben leer y escribir, y colocarlos al frente del salón de clase con la finalidad de monitorearlos y guiarlos durante todo el desarrollo del taller.
- Llevar relatos policiales cortos para facilitar la comprensión de los participantes, considerando sus gustos e intereses.
- Diseñar material didáctico como carteles, hojas de trabajo, collages y dibujos con el fin de captar la atención de los participantes y que la clase sea más interactiva.
- Establecer un código de colores para los personajes, escenarios, crímenes y pistas que se presentan en las lecturas para mantener la atención de los participantes y evitar distracciones.
- Diseñar un semáforo de la conducta para mejorar la convivencia, comportamiento y cooperación de los participantes. Además de animarlos a participar dentro del salón de clases.

6.2.Sesión 2: Evaluación diagnóstica

En la segunda fase del análisis se presentan los datos recogidos a través de la evaluación diagnóstica aplicada a los estudiantes de Octavo año de EGB de la Escuela Dr. Luis Felipe Zapater de la ciudad de Loja. Por lo que, en la siguiente tabla se exponen los resultados obtenidos, los mismos que fueron evaluados mediante la rúbrica de categorías de análisis presentada en la tabla 2, la misma que fue revisada y aprobada por la Mg. María Gabriela Cabrera, titulado por la Universidad de Cuenca como Licenciada en ciencias de la educación en Lengua y Literatura y Lenguajes Audiovisuales. Además, el contenido tiene como base los cinco tipos de inferencias presentados por Ripoll (2015), en *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientadas a la didáctica*. En la tabla 3 se presenta la escala de calificaciones que solo es de carácter cualitativo, cuya organización parte desde la categoría más baja que es: *No Alcanza los Aprendizajes Requeridos (NAAR)* hasta la más alta que es: *Domina los Aprendizajes Requeridos (DAAR)*. Se evaluó de manera cualitativa porque el proyecto de carácter extracurricular, es decir, no forma parte del programa académico formal, pero su aplicación se justifica mediante la apertura que brindó la institución educativa al conocer la naturaleza del proyecto *Leo – Labs* y su búsqueda por ejercitar las habilidades de lectura y escritura creativa de los participantes.

A continuación, se presentan los datos categorizados con base a la evaluación de las habilidades de lectura inferencial que poseían los integrantes del proyecto, cuyas respuestas se obtuvieron mediante la evaluación diagnóstica. Su objetivo fue identificar cuáles son las fortalezas y debilidades al momento de comprender relato policial *Jaque mate en dos jugadas* de Isaac Aisemberg (1994). De este modo, en la tabla 6 se determinó la frecuencia de los datos para categorizarlos de acuerdo a la escala cualitativa en la que se reconocen las habilidades de lectura inferencial que poseen los participantes.

Objetivo

- Identificar las habilidades de lectura inferencial que poseen los participantes, sus saberes previos, conocimientos y capacidades antes de desarrollar los nuevos aprendizajes.

Indicadores

- Demuestra sus fortalezas y debilidades en el desarrollo de inferencias con base a la información extraída del texto leído

Tabla 6

Frecuencia de las habilidades de lectura inferencial de los participantes según la evaluación diagnóstica

Escala cualitativa	Frecuencia	Porcentaje
DAAR	0	0
AAR	0	0
PAAR	10	66%
NAAR	5	33%
TOTAL:	15	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la investigación.

Los resultados obtenidos reflejaron que 10 participantes que representan al 66% de los integrantes del proyecto *Leo – Labs*, poseen breves conocimientos para desarrollar inferencias, alcanzan a relacionar las ideas principales con las secundarias, establecen predicciones e identifican algunos de los aspectos implícitos del relato. Por lo tanto, se pudo reconocer que existe poca comprensión e interpretación, esto generó que realicen de forma parcial el análisis ficcional del relato policial a través de la construcción del contexto real habitado. Por esta razón fueron

categorizados dentro del nivel de la escala *Próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos (PAAR)*.

Posteriormente se pudo constatar que 5 de los participantes que son el 33% del proyecto, se ubican en el nivel *No alcanza los aprendizajes requeridos (NAAR)*. Ellos mostraron notables dificultades para realizar el análisis ficcional y real del espacio en la lectura de relatos policiales. Es importante recalcar que 2 de los participantes poseen necesidades educativas no específicas o no identificadas, la tutora supo explicar que no se ha realizado un seguimiento por parte del DECE, por lo tanto, no se pudo hacer de manera exacta las adaptaciones. Sin embargo, para ellos se planteó otro tipo de actividades debido a que se identificó que no pueden leer ni escribir y tienen problemas para comunicarse. En cambio, el otro estudiante presentó problemas de conducta y se negó a realizar la lectura y las actividades.

Ahora bien, en el siguiente apartado se expuso de manera detallada los resultados obtenidos mediante el desarrollo de la evaluación diagnóstica.

- Resultados del diagnóstico de habilidades de lectura inferencial

El análisis de los datos se realizó a partir de los resultados obtenidos de las actividades desarrolladas por los participantes. Se extrajeron fragmentos textuales de las respuestas proporcionadas en la evaluación diagnóstica, formativa y final aplicadas en cada sesión de trabajo. Los resultados se categorizaron de acuerdo a los niveles alcanzados dependiendo del tipo de inferencia que se ejerció. De igual manera, se aclara que las respuestas de los participantes han sido transcritas, en este sentido, se las ha copiado de manera exacta con la finalidad de no alterar los datos, por este motivo se pueden apreciar errores ortográficos y falta de cohesión en algunas ideas.

6.2.1. Próximo Alcanzar los aprendizajes requeridos (PAAR)

De acuerdo a los datos proporcionado por la evaluación diagnóstica, 10 de los participantes se ubican en este nivel porque desarrollaron un proceso de comprensión que les permitió transitar desde la inferencia tipo I hasta inferencia tipo V, considerando que una depende de la otra para existir. Los participantes presentaron dificultades para identificar el contenido explícito e implícito, reconocer las referencias y referentes, realizar relaciones de causa – efecto, solucionar ambigüedades y reconocer la idea general del relato, de modo que las actividades se realizaron

parcialmente. De igual forma, no realizaron de manera clara la conexión que existe entre el espacio ficcional del relato con el espacio real en el que ellos se desenvuelven.

Antes de conocer la manera en la que se comportaron los datos arrojados por los participantes, se ha considerado necesario presentar un resumen del relato policial *Jaque mate en dos jugadas* de Isaac Aisemberg (1994), con el propósito de entender de donde provienen las respuestas de los participantes.

El relato narra la historia de una familia desunida, carente de afecto y llena de violencia. Claudio y Guillermo son dos jóvenes que no tienen una buena relación con su tío millonario porque los maltrataba y abusaba de su poder para manejar su vida. Todo apunta a que es Claudio quien envenena al tío porque era ingeniero químico y él narra que creó un veneno con la intención de que su tío lo tome. Sin embargo, la historia da un giro en la trama y resulta que Guillermo mata con un disparo a su tío Néstor porque se oponía a que tenga un noviazgo con una mujer que no era de su clase. En esta obra, Aisemberg exige que el lector esté atento a la lectura, ya que, disfraza las pistas y revela de manera minuciosa las motivaciones que tuvo Guillermo para cometer el crimen.

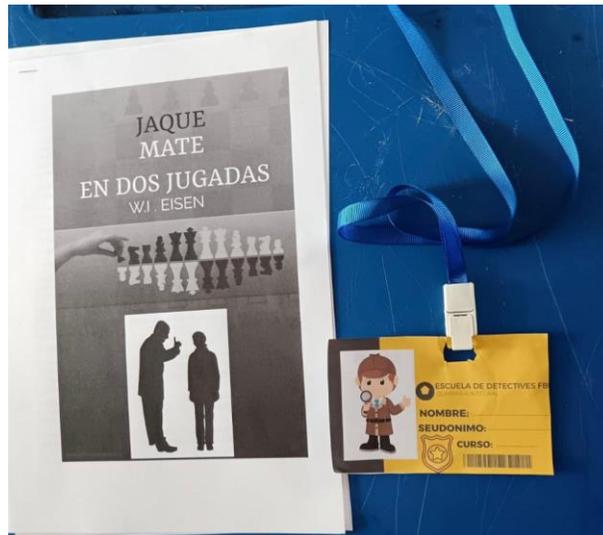
- **Inferencia tipo I**

En la evaluación diagnóstica existieron varias preguntas en función de evaluar los cinco tipos de inferencias. La primera pregunta se desarrolló antes de la lectura y se evaluó inferencia tipo I sobre identificación de referencia y referente, los participantes tenían la tarea de inferir la temática de la obra a partir de la observación de la carátula y título del relato. En esta inferencia, Ripoll (2015), explica que el lector debe responder a las preguntas: “¿a qué (o quién) se refiere?” o “¿a qué situaciones crees que se enfrentará el personaje?” En la evaluación diagnóstica el participante N1 respondió: “De un detective, de un juego de dos personas, de resolver crímenes y el niño puede ser una víctima”.

En su respuesta demuestra que intuye que habrá un detective porque previamente se expuso que el relato pertenecía al género policial. Además, el título dice “jaque mate” y relaciona esta expresión con el juego de ajedrez, por lo tanto, el participante alcanza la categoría *excelente* del primer tipo de inferencia, ya que, da cohesión al texto a partir de la relación de referencia y referente que establece. Queda claro que en esta actividad los participantes ya están realizando

predicciones, ante esto Cassany, Luna & Sanz (1994), exponen “suponer lo que ocurrirá: cómo será un texto, cómo continuará o cómo puede acabar, haciendo uso de pistas gramaticales, lógicas o culturales. [...] se trata prácticamente de una actitud de lectura: la de estar activo y adelantarse a lo que dicen las palabras” (p.195). De igual manera, con la imagen presentada en la carátula el participante pudo determinar que el personaje podría ser una víctima.

Figura 3 *Portada de relato policial*



Nota. Portada del relato *Jaque Mate* diseñada por las talleristas

Para que el participante desarrolle estas inferencias era necesario que active sus conocimientos previos, esto solo se logra al identificar aquellos elementos que no son extraños, como es el caso del juego de ajedrez porque en la portada hay un tablero. También identifica que hay una situación de abuso porque reconoce la silueta de un adulto amenazando con su dedo a un niño. Sin embargo, no todos los participantes tuvieron iniciativa para desarrollar su respuesta y detallar las razones por las que presentan sus hipótesis. Esta situación es un problema educativo que se ha venido acarreado por años en la enseñanza de la lectura, de acuerdo a lo que plantea Cassany, Luna & Sanz (1994), “los alumnos practican la lectura para adquirir otros conocimientos, pero no la trabajan explícitamente para incrementar sus capacidades” (p. 178). Tal como sucede con los participantes ubicados en esta categoría, presentan inferencias básicas, pero no desarrollan su capacidad de reflexión para argumentar sus respuestas.

- **Inferencia tipo II**

En la segunda fase de la evaluación se ha identificado que existe cierta comprensión de la información explícita, estos datos les permitieron a los participantes encontrar el contenido implícito. Además, durante la etapa de lectura siguieron un código de colores en el que color naranja sirvió para identificar el criminal y la víctima, verde para sospechosos y características, amarillo para palabras desconocidas, celeste para escenarios y rosado para pistas importantes. Los participantes cumplieron con las instrucciones del código de colores, sin embargo, desarrollaron de manera parcial las inferencias de causa – efecto. Por ejemplo, en la evaluación del participante N2 con respecto a la respuesta a la interrogante de la inferencia II de causa - efecto, se pudo encontrar que establece las siguientes razones para la ejecución del crimen: “Por la envidia, el tío los trataba mal”.

En este fragmento queda claro que el participante capta la información de manera eficiente porque es capaz de reconocer cuáles son las consecuencias de un acto. Sobre las acciones que realizan los lectores al establecer este tipo de inferencias, Berreyro, Injoque, Álvarez, Formoso y Burin (2016), mencionan que: “Las inferencias explicativas- repositivas sirven para unir la información de la oración que se está leyendo con la información aparecida previamente en el texto, mientras que las inferencias explicativas-elaborativas establecen conexiones con el conocimiento previo del lector” (p.18). En este sentido, los participantes lograron reconocer que la violencia puede llegar a causar rencor y esa es la razón para que uno de los sobrinos asesinara a su tío.

Además, los integrantes del proyecto se arriesgaron a otorgarle significado a las palabras desconocidas a partir de la información que las rodea. Para la construcción de este tipo de inferencias, Barreyra, et al. (2017), luego de haber estudiado los postulados de Kintsch (1998), explica que: “entender el significado de las palabras y los conceptos desplegados en el texto permite establecer conexiones entre las diferentes partes del texto y relacionar lo leído con el conocimiento almacenado en memoria” (p.18). El conocimiento de las palabras que presenta el relato influye en la comprensión de la lectura, por lo que, es necesario que el participante reconozca las funciones de los términos de la oración. En la pregunta en la que se solicita enlistar las palabras desconocidas y que acciones tomó para entenderlas, el participante N2 enlista las siguientes palabras: “Sereno, postergaba, prodigara, ínfulas, cortejarlas”. En la misma evaluación dice: “Displidencia, algo feo porque al tío le ganaba la partida de ajedrez”.

Tal como se puede observar, el participante solo se atreve a otorgarle significado a una de las palabras desconocidas a partir de las conexiones que realiza con la otra información, mientras que a las otras palabras solo las enlistó. Para justificar su respuesta sí utiliza la información que rodea a la palabra y hace conexiones en función de entenderla, dado que, en el cuento, Aisemberg (1994), narra: “entonces cedía cuando le aventajaba para darle ínfulas, pero él, en cambio, cuando estaba en posición favorable alargaba el final, anotando las jugadas con displicencia, sabiendo de mi prisa por disparar al club” (párr.1). Con este ejemplo se ha podido reconocer que sí decodifica la información en función de entenderla. A este proceso se lo conoce “solución de conflicto” debido que el participante es capaz de superar los obstáculos y al no perder de vista aquello que no entiende, logra eliminar la información irrelevante (Jouini, 2005).

- Inferencia tipo III

La interrogante correspondiente a inferencia tipo III buscaba identificar la manera en la que los participantes desarrollaban predicciones a partir de la información que les proporcionaba el texto. Se solicitó que pusieran las características del personaje que creían que era culpable para que luego establezcan los motivos que tenía para cometer el crimen. Esto se desarrolló con la finalidad de que los integrantes del proyecto respondan a las preguntas de: “¿qué se puede predecir sabiendo qué?” o “¿para qué?” (Ripoll, 2015). Explicado esto, la respuesta de la evaluación diagnóstica que se tomó en cuenta corresponde el participante N4 que respondió: “Porque puede hacer una posion o un veneno fuerte que podría matar a su tío”.

Ante esta respuesta, se puede distinguir que sí reconoce las características del personaje, pero existe una confusión porque las ubica en el lugar en la que debe poner las motivaciones para el cometer el crimen. Es decir, identifica la manera en que las características físicas y emocionales del personaje sirven para hacer predicciones sobre las acciones que realizará en el futuro. En este sentido, el estudiante no cumple en su totalidad con la inferencia tipo III porque también se pedía los motivos para cometer el crimen. Por lo tanto, existe poca claridad para codificar y decodificar la información en función de establecer la manera en la que se relaciona una cosa con otra. En cambio, el participante N6 escribió: “El Guillermo estaba bravo porque no le dejaba tener novia”. Como se puede observar, hay características y motivación. Jouini (2005), expone que: “Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de

predicción de inferencia continua” (p.3). Por lo tanto, los participantes no logran solventar su comprensión y no hay una naturaleza constructivista que le permita desarrollar significados. Este mismo patrón se repitió con los demás participantes que se ubican en esta categoría, excepto el participante N6.

Si bien es cierto, el análisis de los datos de la inferencia tipo III se limita porque los alumnos no profundizan en sus respuestas, las predicciones si toman como punto de apoyo la información proporcionada por el texto. Con respecto a este tema, Duque et al. (2010), explican que el esfuerzo cognitivo que hacen los estudiantes para alcanzar el desarrollo de inferencias, depende de las estrategias aplicadas, por lo tanto: “(predicciones, análisis, interpretación, clarificación de comentarios, enlace texto–lector) evocaba la demanda cognitiva alta de los niños, que entre otros indicadores se manifestaba en la elaboración de inferencias” (p.41). La estrategia utilizada para realizar las predicciones fue de una lluvia de ideas, es decir, al momento de hacer la lectura se realizaban pausas, se analizaba el contenido leído y se solicitaba a los participantes que opinen acerca de lo que podría pasar de acuerdo a las características de los personajes y los espacios que poseían. Los participantes también recordaron el ejercicio de espacio seguros e inseguros, de este modo analizaron las situaciones de riesgo que enfrentaban los personajes para predecir los posibles sucesos.

- **Inferencia tipo IV**

Este tiempo de inferencias también son conocidas por Chikalanga (1992), como inferencias informativas y en la clasificación de Monfort y Monfort son denominadas lógico – culturales, en los dos casos la función de la inferencia es que los participantes reconozcan los elementos del relato y puedan establecer conexiones tomando en cuenta que cada aspecto del texto tiene un objetivo. En este sentido, de acuerdo a Ripoll (2015), en esta inferencia se responden las siguientes preguntas: ““¿cuándo?”, “¿dónde?”, “¿cómo?”, “¿con qué?”, “¿de qué color?” y muchas otras de ese tipo” (p.114). Por el tipo de preguntas es fácil creer que buscan información explícita, sin embargo, la diferencia recae en que estas preguntas son necesarias para responder a una pregunta global que dice: “¿Qué más se puede decir sobre esto?”. En este sentido, los participantes tienen que activar su razonamiento lógico para conectar todos los hechos para lograr las inferencias.

Con la finalidad de evaluar el desarrollo de inferencia tipo IV, en el cuestionario se planteó las siguientes interrogantes: ¿Cuál fue el crimen?, la mayoría de los participantes respondieron:

“el envenenamiento” La siguiente pregunta decía: ¿Quién fue la víctima?, los participantes escribieron: “El tío Nestor”. Estas dos preguntas fueron la base esencial para que los participantes lograran responder a la interrogante que planteaba: “¿Cuáles crees que fueron las razones para que lo asesinaran?”, el participante N1 respondió: “Por la falta de dinero, por el maltrato, no los quería, por la envidia”. En cambio, el participante N2 escribió: “Por que no le daba plata para sus vicios”. Por último, el participante N3 argumentó: “Por la envidia, el tío los trataba mal”.

De acuerdo a las interrogantes y las respuestas de los participantes, se puede demostrar que la información concreta ayuda a inferir la información general. Además, se debe reconocer que el apoyo guiado, el uso de estrategias como opinadero, identificación de características de los personajes, el espacio y el tiempo, ayudó a que los participantes infirieran las acciones y posibles motivaciones. De igual manera, es importante que exploren dentro de la información que les proporciona el relato para que logren inferir los datos que faltan. Solé (2012), con respecto a los lectores que alcanzan de manera efectiva este nivel, establece: “un lector que procesa el texto, que accede al conocimiento de otros [...] a través de la lectura de múltiples textos, que son leídos por y para uno mismo, en un silencio conducente a la reflexión” (p.48). De esta manera, se identificó que los participantes que alcanzaron este nivel cumplen con las funciones básicas de acuerdo a las características de los tipos de inferencias evaluadas, pero hay que seguir trabajando en la decodificación de la información para profundizar en el entendimiento del contenido implícito.

- **Inferencia tipo V**

Para evaluar esta subcategoría se solicitó a los participantes que escribieran una inferencia acerca del mensaje que les dejó el texto. Antes de la ejecución se compararon las hipótesis iniciales con lo que realmente había pasado en el relato. También se desarrolló una lluvia de ideas en función de que reconocieran que el relato era una representación de violencia intrafamiliar. Esta última inferencia exige que el lector haga un análisis de todos los elementos del relato para entenderlo y determinar: ¿qué se puede extraer de todo esto? (Ripoll, 2015). Dicho esto, se ha tomado en cuenta la respuesta de la evaluación diagnóstica del estudiante N7 que argumentó: “Guillermo fue maltratado y él quería matar”

En este fragmento se pudo hallar que el estudiante ha identificado claramente las motivaciones que tuvo el victimario y entiende de manera general que en el relato existe una situación de maltrato. En este sentido, el estudiante tiene una actitud receptiva, pero no reflexiva,

no infiere más allá de la información explícita que se le es presentada. Uno de los retos a los que se enfrentan los alumnos es el de superar las dificultades para encajar todas las ideas del texto y extraer un mensaje. Jouini (2005), expone que hay fallos que: “incluyen la dificultad para comprender la idea central del texto o cierta parte de él, para comprender por qué algunos episodios o secciones fueron incluidos en el texto y para comprender las motivaciones de uno o más personajes del texto” (pp. 3-4). Esto les sucede a los participantes que conforman esta categoría, ya que, localizan la información, pero no logran conectar la manera en la que éstas se relacionan entre sí y cómo conforman un todo.

Comprender el texto es saber distinguir sus elementos y significados para poder enunciar una idea propia sobre lo que se entendió del mismo. Para entender la idea global del texto es necesario utilizar varias estrategias, habilidades y micro habilidades de lectura. Por ejemplo, los buenos lectores se anticipan, leen entre líneas y solucionan ambigüedades, mientras que los lectores aprendices solo vocalizan el texto. Sobre este tipo de lectores, Cassany, Luna & Sanz (1994), argumentan:

Los aprendices de lector suelen tener un repertorio más pobre de microhabilidades de comprensión. Acostumbrados a leer palabra por palabra, con una anticipación escasa o nula, concentrados en la descodificación de cada letra y en su valor fonético, los alumnos no saben ni pueden elegir herramientas diferentes para objetivos distintos de lectura. Tanto si se les pide que comprendan la idea global de un texto, como una información específica o el valor de una palabra, empezarán a leer por la primera línea, despacio y oralizando cada palabra. (p.184)

Tal como lo explican los autores, el estudiante solo se centra en la información más básica cuando ya se está solicitando un nivel más alto de inferencia. No infiere la idea general del texto, establece que hay maltrato, pero no comunica cuáles fueron las razones del mismo. Sin embargo, resulta alentador que no tenga problemas para comprender en totalidad, lo cual ayudó a encaminarlo hacia la reflexión profunda del relato. Además, su conclusión parte del ejercicio desarrollado en la fase de anticipación, en la que ya reconoció los espacios inseguros a los que se enfrentaría el personaje, mientras que durante la lectura pudo entender que efectivamente todo se trataba de maltrato en una relación en la que el poder lo tenía el tío.

6.2.2. No Alcanza los Aprendizajes Requeridos (NAAR)

Por último, esta categoría está conformada por 5 estudiantes que no alcanzaron los indicadores evaluados con respecto a las habilidades de lectura inferencial a partir de los cinco tipos de inferencias que existen. Es fundamental explicar que 2 de estos educandos tuvieron las siguientes características: captaban de forma lenta la información, su capacidad para aprender y pensar de manera lógica es limitada y tienen problemas para comunicarse. Además, se suma un estudiante que tenía graves problemas de conducta, no siguió instrucciones y no quiso colaborar en la ejecución de las actividades durante todo el proyecto. Para este grupo de alumnos se tomaron decisiones con respecto al método del desarrollo del taller y se planificaron otro tipo de actividades. Sin embargo, vale recalcar que no se los ha clasificado en el grupo de estudiantes con necesidades educativas especiales porque no cuentan con un carnet, en la institución no cuenta con departamento de DECE y no se ha hecho el seguimiento apropiado.

Aclarado este punto, los tres alumnos que han sido denominados como participantes N11, N12 y N13 no proporcionaron datos porque dejaron la evaluación diagnóstica en blanco. Por lo tanto, se evaluará los datos de los participantes N14 y N15 quienes no presentaron ninguna dificultad para desarrollar sus habilidades. En este punto se logró identificar que los participantes ni siquiera pudieron llenar las interrogantes sobre la información explícita del texto, que, si bien es cierto, no es el tema central de esta investigación, sirve para reconocer la manera en la que transitan de un nivel de comprensión a otro. La evaluación solicitaba que especifiquen cuál fue el crimen, el participante N14 respondió: “Porque jugaban ajedrez”

Como se puede observar, el integrante del proyecto tiene problemas de comprensión, no responde a las preguntas concretas y confunde la información. El participante demuestra que no tiene ninguna idea clara acerca del tema, acciones y motivaciones del personaje, ya sea porque no estuvo atento a la lectura, por desmotivación o falta de interés. Dada esta situación, es evidente que existe un déficit de comprensión lectora alarmante, tomando en cuenta que está en el nivel de básica superior y aún no es capaz de alcanzar el nivel literal, que es el más básico. Solé (2012), da a conocer que: “Se acepta que comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad de lector” (p.49). Por lo tanto, aprender a leer no debe ser restringido por el propio sujeto, esto involucraría que se procese de manera deficiente y lenta la información.

De igual manera, en la pregunta en la que debían establecer la relación que existe entre un evento ficcional con lo de la vida real, el participante N15 estableció: “Que si se dan”. Tal como se puede apreciar, las respuestas presentadas por los dos participantes son insatisfactorias, lo que demuestra que no hay ningún tipo de comprensión. Por lo tanto, se puso mayor atención en el diseño de la secuencia didáctica para que conste de estrategias, actividades, elementos y recursos de lectura que ayuden a ejercitar la lectura a nivel inferencial. En el caso de los estudiantes que están en el nivel (NAAR) se efectuaron actividades de lectura literal para que no se confundan al momento de construir el espacio ficcional y real del relato policial. Para los estudiantes con necesidades educativas especiales no identificadas y problemas de atención, se diseñó material específico para que trabajen su lectura y escritura. Además, no hay que olvidar que el objetivo del taller fue ser mediadores de lectura que fomenten el gusto por la lectura e incentive la práctica con más frecuencia.

6.3. Diseño de secuencia didáctica

Una vez identificadas las principales dificultades que presentaron los participantes para alcanzar de manera óptima la comprensión lectora a nivel inferencial, se diseñó una secuencia didáctica que permita entender el espacio ficcional del relato policial a partir de la construcción del espacio real habitado por los participantes, con la finalidad de dar cumplimiento a al segundo objetivo específico de este proyecto. El diseño siguió las directrices del proyecto *Leo – Labs*, por tal razón, ejecutó un proceso de lectura en la que el texto se relacionaban a lo que le acontece al lector. Si bien, los relatos policiales contienen situaciones, escenarios, elementos y personajes externos al lector, deben ser capaces de encarnar lo conocido para los participantes.

Para lograr que los participantes del proyecto entiendan el contexto del cuento, el eje temático planteado se tituló: *Los lugares que habito* y para su aplicación se implementaron las estrategias de prelectura, lectura y poslectura de Isabel Solé (1992), cuyas definiciones y características se han desglosado en el apartado 4.4. del marco teórico. En este sentido, las actividades de prelectura estuvieron dirigidas a involucrar el texto con los conocimientos previos, experiencias que poseen los alumnos, al igual que el reconocimiento de los espacios que habitan. Es decir, realizaron la exploración individual y colectiva del espacio íntimo, privado y público para establecer relaciones que les permita desarrollar inferencias sobre la información del relato policial. En la fase de lectura reconocieron los elementos, acciones, personajes, escenarios,

emociones, motivaciones y palabras desconocidas. Por su parte, en la poslectura, establecieron el punto en común entre el espacio real del contexto del cuento con el espacio ficcional del relato para ejercitar sus habilidades de inferencia.

Además, las actividades y materiales aplicados estuvieron dirigidos a ejercitar la lectura inferencial siguiendo *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientadas a la didáctica* de Juan Ripoll (2015). Se ejecutaron 7 sesiones y se distribuyeron los 5 tipos de inferencias para cada sesión. De esta manera, se utilizaron los relatos policiales, noticias sobre el día de su nacimiento, collages, videos y juegos de roles para que respondan a la reflexión sobre la habitabilidad del espacio real con el paralelismo que existe con el espacio ficcional de los relatos. Los participantes establecieron estas relaciones mediante su creatividad para imaginar las ciudades, casas, escuelas, hogares, profesiones, crímenes y hobbies que expone la trama de los relatos a partir de lo que ya conocen. De este modo, sin ser una clase pedagógica, se buscó generar aprendizajes significativos a partir de los postulados de Ausubel (1983).

6.4.Sesión 2: Inferencia tipo I

Una vez diseñada la secuencia didáctica se procedió a la aplicación, empezando por el desarrollo de inferencia tipo I. En la siguiente tabla se presentan los resultados de categorización de acuerdo a los niveles que lograron alcanzar los participantes con base a la aplicación de las estrategias y el desarrollo de actividades en la primera sesión. Se trabajó de acuerdo al siguiente objetivo e indicadores de logro:

Objetivo:

- Crear inferencias tipo I en las que se identifiquen las referencias y referentes que existen en la elaboración de collages.

Indicadores de logro:

- Identifican los espacios seguros e inseguros en los que se desenvuelven los personajes y la semejanza que existe con el espacio real.
- Realizan inferencias a partir del análisis de imágenes en las que identifican referencias y referentes.

Tabla 7

Frecuencia del nivel de desarrollo de inferencias tipo I según la aplicación de estrategias

Escala cualitativa	Frecuencia	Porcentaje
DAAR	10	77%
AAR		
PAAR		
NAAR	3	23%
TOTAL:	13	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la investigación.

De acuerdo a lo que se puede observar en la tabla, 10 de los participantes lograron desarrollar la actividad de manera eficiente, demostrando que la aplicación de la estrategia del ejercicio de inferencias a partir de lectura de imágenes para identificar referencias y referentes tuvo éxito. En las inferencias desarrolladas por los participantes se pudo identificar que pusieron atención al contenido explícito, es decir, las imágenes colocadas en el collage que funcionan como referente para encontrar el contenido implícito que vendrían a ser las referencias. Los participantes fueron capaces de obtener las herramientas necesarias para argumentar sus hipótesis. En este sentido, se pudo evidenciar que, al identificar referente y referencia también lograron resolver ambigüedades, demostrando que no presentan problemas en el desarrollo de inferencias tipo I. Por lo tanto, los participantes que representan al 77% de la clase, alcanzan la categoría: “*Domina los Aprendizajes Requeridos*” (DAAR).

En esta misma sesión, se ha identificado que existe un grupo reducido de 3 alumnos que representan al 23% que no lograron desarrollar las actividades. Pudieron construir el collage, pero no realizaron las inferencias que son de competencia para la ejecución de esta investigación. Como se lo había manifestado desde el análisis de la evaluación diagnóstica, dos de los estudiantes no podían leer ni escribir con eficiencia, mientras que el otro estudiante tuvo problemas de conducta, de modo que se siguió negando a la elaboración de la actividad. De igual manera, se les pidió que elaboren sus hipótesis de forma oral con la finalidad de que no fueran excluidos de las actividades, sin embargo, los dos estudiantes siguieron mostrando problemas de comprensión y de comunicación, aunque intentaron seguir la instrucción, no lo lograron.

La temática general de la sesión se denominó: *Habitamos los espacios ¿a qué le temo?* Y la actividad consistió en que los estudiantes imaginen un crimen y lo representen mediante imágenes

en un collage, posteriormente se hizo un intercambio anónimo de collages entre compañeros y cada uno debía inferir la historia de su compañero a partir de la lectura de imágenes que ejecutaron. A continuación, se desprenden los datos con información detallada de acuerdo a cada categoría alcanzada.

6.4.1. Domina los Aprendizajes requeridos (DAAR)

Fueron 10 los alumnos que alcanzaron esta categoría, por lo que, se entiende que la aplicación de las estrategias de Solé (1992), acompañadas de la construcción del espacio real para entender el contexto del espacio ficcional del relato policial fueron de gran utilidad para que los estudiantes alcancen la inferencia tipo I. A continuación, se presentan la manera en la que se comportaron los datos de acuerdo a los indicadores de logro que se querían alcanzar:

- Identificación de espacios

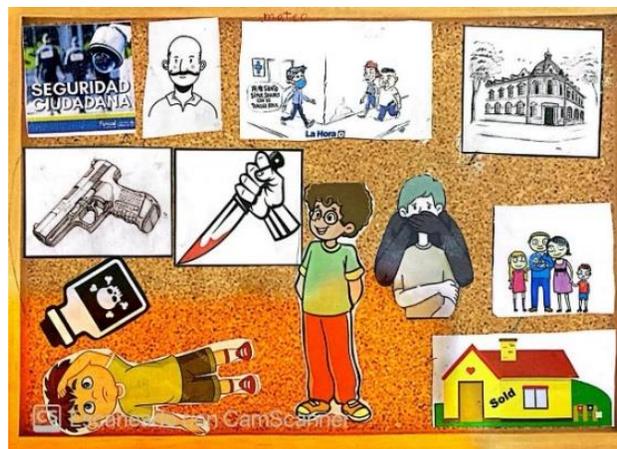
Este indicador fue desarrollado en la prelectura, los participantes debían reflexionar acerca de los espacios a los que les tienen miedo y el porqué de esto. Luego se presentó una serie de postales de lugares inseguros, por ejemplo: callejones oscuros, edificaciones abandonadas y una casa normal, para luego solicitarles que escriban lo que estos lugares representan para ellos, que emociones les generan y en que piensan cuando los ven. Esto se desarrolló con la finalidad de que tuvieran el primer acercamiento a la identificación de referentes y referencias y respondan a las preguntas: ¿en qué pienso cuando veo ...? o ¿en qué pienso cuándo leo ...? En la actividad del participante N2 se encontró lo siguiente: “Los edificios abandonados me dan miedo”. Por su parte, el participante N7 escribió: “En mi casa también me pueden pasar cosas malas”. El participante N6 estableció: “En los túneles pueden salir cosas malas”. Por último, la participante N8 escribió: “Los parques en las noches tienen ladrones”.

Al conocer sus respuestas, se puede identificar que los participantes asocian los lugares con los sentimientos que les generan, demostrando que al decir “edificios abandonados” infieren que es un lugar peligroso, oscuro, tenebrosos, que les causa miedo, que les pueden hacer daño y los pueden robar. Esto sirvió para que los integrantes del proyecto al momento de leer sean capaces de vincular las frases, metáforas o ironías con el personaje o la situación a la que se está refiriendo en el relato. Mediante sus respuestas los participantes demostraron que realizan imágenes mentales sobre los espacios que habitan y lo que ya conocen sobre estos, al igual que las situaciones a las

que se han enfrentado o han escuchado, por lo tanto, ya tienen ideas establecidas. Solé (2012), manifiesta que la manera en la que el lector se acerca al texto, define la manera en la que se quiere aprender del mismo, es decir “como el lector reproductivo, que busca decir lo que dice el texto; o como el lector crítico, capaz de interpretarlo, de sentirse interpelado por él y de pensar acerca de lo que comprende” (p. 54). En este sentido, el objetivo principal de este ejercicio fue que realicen estas dos funciones, que interpreten las imágenes para que luego manifiesten lo que comprenden de ellas.

En la segunda fase los alumnos tenían la tarea de construir el collage en el que constaran todas las imágenes relacionadas a la historia del crimen que pretendían construir. Luego realizaron el intercambio de collages entre compañeros y en sus hojas de trabajo debían reconocer los referentes y referencias para realizar las inferencias a partir de las imágenes que observaban, pero esta vez debían ser más críticos y argumentar con más detalle sus respuestas. A continuación, se presenta un ejemplo del collage del participante N15 y la inferencia realizada por el participante N9:

Figura 4 Collage del participante N15



Nota: Tomada de las actividades de los participantes

Figura 5 Hipótesis del participante N9

SOY EL DETECTIVE DE MI AMIGO

Nombre: _____
Fecha: 8 de Noviembre 2023
Nombre del relato: SEQUESTRO

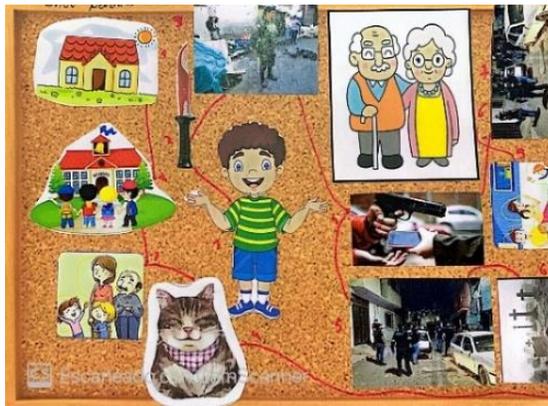
1° Observa el collage de tu compañero y escribe una hipótesis de los que podría tratar su relato tomando en cuenta las conexiones que hizo con las imágenes.

un niño sale a pasear des
pues en un momento
es secuestrado y callado
y llevado a un lugar
desconocido y lo asesinan
en algunas partes del asesina
nato la policía y una
en investigación con marcas
y pistas se dio a conocer
que fue envenenado
y fue enterrado

Nota. Tomada de las actividades de los participantes

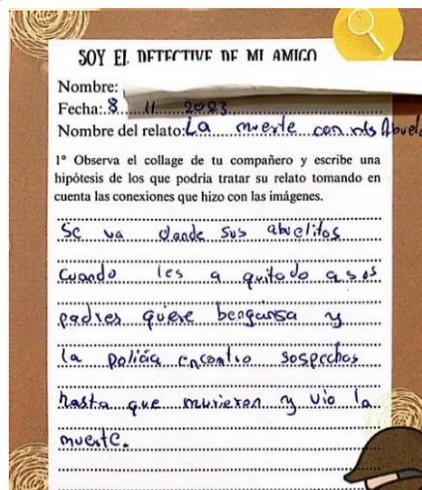
Al conocer las inferencias y relacionarlas con las imágenes colocadas en el collage, se puede mencionar que el participante N9 logró captar la historia del participante N15. Esto demuestra que el participante sí relaciona la imagen con lo que pretende transmitir, por ejemplo, si se pone atención a una de las imágenes del collage está la silueta de una persona tapando la boca a un niño, al ver esto, el estudiante N15 entendió que se refería a un secuestro, por eso dice “un niño sale a pasear, después es secuestrado y callado”, con estos datos conecta las otras imágenes hasta concluir que fue envenenado porque hay un bote con una calavera. En este sentido, demuestra que realizó las inferencias de referencia y referente para construir la historia. Una vez redactadas las inferencias se procedió a preguntarle a los dueños de los collages si tenían semejanza con lo ellos querían transmitir, su respuesta fue afirmativa. A continuación, se presenta otro de los collages desarrollado por el participante N7 y la inferencia establecida por el participante N1, en ellos se pudo encontrar la siguiente información:

Figura 6 Collage del participante N7



Nota. Tomada de las actividades de los participantes

Figura 7 Hipótesis del participante N1



Nota. Tomada de las actividades de los participantes

A partir de las repuestas otorgadas por los participantes se puede mencionar que tienen una concepción amplia para establecer relaciones de referencia y referente, las mismas que les permiten inferir y resolver ambigüedades, esto también les da las herramientas necesarias para reflexionar y escribir argumentos con base a lo que observan. Barragán, Plazas y Ramírez (2015), concluyen que:

La estrategia de la lectura de imágenes atendiendo al estudio del contenido, del contexto y a la enunciación del mensaje, no solamente se mejorarán las habilidades de la curiosidad por diferentes temas, la de formular y responder preguntas, la de establecer inferencias y la de determinación para aceptar o rechazar información, sino que mejorarán otras habilidades

6.5.Sesión 3: Inferencia tipo II

En la siguiente tabla se exponen los datos categorizados de acuerdo al nivel de conocimiento que lograron los participantes con base a la aplicación de las estrategias de Solé (1992), para entender el espacio ficcional del relato policial por medio de la construcción del espacio real para ejercitar la lectura inferencial en la sesión de mediación lectora titulada “Historia de esta y otras ciudades”. A continuación, se presentan los indicadores de logro que debían cumplir los participantes de acuerdo al desarrollo de la sesión de lectura del proyecto *Leo – Labs*:

Objetivo

- Estimular la creatividad y la capacidad de observación mediante la comprensión de textos por medio de ilustraciones para que logren establecer inferencias de causa – efecto de un texto a través del análisis ficcional y real del espacio.

Indicadores de logro:

- Realiza una descripción detallada del entorno habitado por el participante.
- Destaca elementos relevantes que influyen las posibles motivaciones criminales.
- Establece conexiones claras y comprende la relación entre las características del entorno habitado por los participantes y las posibles motivaciones criminales derivadas de la interpretación de cuentos

Tabla 8

Frecuencia del nivel de desarrollo de inferencias tipo II según la aplicación de estrategias

Escala cualitativa	Frecuencia	Porcentaje
DAAR	6	40%
AAR	5	33%
PAAR		
NAAR	4	27%
TOTAL:	15	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la investigación

En la *tabla 5* se puede observar que son 6 los estudiantes que tuvieron el mejor desempeño durante la elaboración de las inferencias tipo II durante la sesión de mediación lectora y el desarrollo de las actividades. Esto da a entender que el 40% *Dominan los Aprendizajes Requeridos* (DAAR) porque lograron consolidar de manera eficiente las relaciones de causa – efecto para resolver ambigüedades. Mientras que el 33% se ubican en la categoría de *Alcanza los aprendizajes requeridos* (AAR), es decir, están en un nivel medio de rendimiento. Su clasificación se efectúa porque sus relaciones causa – efecto son presentadas de manera limitada, es decir, no muestran una actitud reflexiva para argumentar sus respuestas. Por último, 4 de los participantes que representan al 27% de la clase se ubican en la categoría de *No alcanza los aprendizajes requeridos* (NAAR) porque no hicieron las actividades propuestas con base a lo planificado en la sesión. Antes de proceder con el análisis minucioso de los datos y la exposición de los ejemplos, se presentará el resumen del relato policial *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti (1994).

Se trata de una narración corta que cuenta la historia de Julián Chapars, un hombre que tenía una deuda económica con su primo Fernando. Cierta día Fernando se enfrenta a Julián y le pide que le devuelva su dinero, de lo contrario él llevaría las evidencias de los chueques sin fondos que le había dado Julián a sus abogados para que se tomen acciones legales, ante esta confrontación Julián se siente atemorizado y empieza a ejecutar un plan. Mediante engaños de que saldaría su deuda lo llevó a visitar una propiedad que supuestamente estaba adquiriendo, estando en el lugar aprovechó para golpear a Fernando en la cabeza y tirarlo al estanque amarrado a unas piedras para que se hunda. Convencido de que su crimen había sido perfecto y no había forma de que lo descubran, la mañana siguiente sale a caminar cerca del estanque y se encuentra con Don Fermín, quien le comenta que ese día iban a vaciar el estanque, en este momento Julián se asusta y se muestra nervioso.

Partiendo de lo mencionado y entendiendo la trama del relato policial analizado en la tercera sesión de mediación lectora, se pudo identificar que las actividades y estrategias aplicadas para entender el espacio ficcional del relato policial por medio de la construcción del espacio real para ejercitar la lectura inferencial, sí cumplió las expectativas en relación a la comprensión lectora mediante el ejercicio de inferencia tipo II. A continuación, se presenta de manera detallada las categorías de alcanzadas por cada grupo de estudiantes.

6.5.1. Domina los aprendizajes requeridos (DAAR)

En esta categoría existieron 6 estudiantes que corresponden al 40% de la clase, lo que significa que se desarrollaron con éxito en la actividad planificada para el ejercicio de inferencia tipo II. En este sentido, se entiende que las estrategias de lectura planteadas por Solé (1992), el relato policial seleccionado y las actividades aplicadas para la construcción del espacio ficcional y real fueron apropiadas para que los alumnos logren inferir las relaciones de causa – efecto físicas y emocionales. Es decir, las relaciones de tipo causa – efecto físicas se refiere a las acciones que tiene una consecuencia objetiva, mientras que las emocionales se refiere a las acciones que tiene efectos subjetivos relacionadas a las emociones o motivaciones de los personajes del relato-

- Relaciones causa – efecto físicas y emocionales

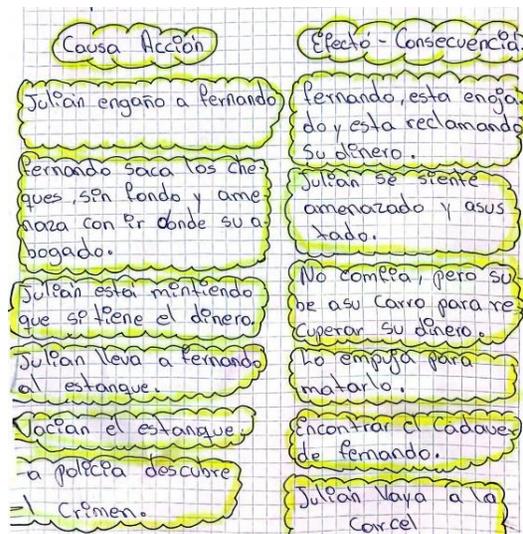
Este tipo de inferencia son explicadas por Medina y Gonzáles (2021), a través de la clasificación de Chikalanga (1992), denominadas inferencias pragmáticas explicativas, es decir “son las que muestran modos, razones y relaciones causa - consecuencia, es decir, el “cómo” y el “porqué” del contenido” (p.174). Dicho esto, la actividad de prelectura consistía en que cada alumno analizara el reportaje de una noticia sobre crímenes efectuados en lugares reconocibles para ellos, por ejemplo: lagunas, ríos, calles, puentes y montañas con la finalidad que identifiquen las razones para que los criminales elijan esos lugares y cuál es el efecto de estas acciones. En esta subcategoría se pudo encontrar que los alumnos son capaces de reconocer las razones más lógicas para que estos lugares sean elegidos, la mayoría coincidieron en la idea de que en los ríos es más difícil encontrar un cuerpo porque se descompone.

Un ejemplo de estas relaciones se efectúa a partir de la lectura de una noticia que dice: “Encuentran cuerpo sin vida en monte de periférico”. La indicación de la actividad fue que establezcan las razones por las que se cometería un crimen en ese lugar. Frente a esta indicación el participante N8 escribió: “Para que no encontraran al muerto, para que los animales se lo comieran y se pudra en ese lugar”. En esta cita se puede observar que el participante adopta una actitud analítica y sin leer el reportaje completo del acontecimiento, con la imagen y el titular fue capaz de reconocer que si un cuerpo sin vida es abandonado en una montaña el efecto será que los animales se alimenten, demostrando que si aplicó la inferencia tipo I para alcanzar la inferencia tipo II.

En este sentido, el participante es capaz de construir el significado de la información que falta a partir de la información que le proporciona la noticia. Lo mismo sucede con la participante N2 que argumentó los siguiente: “Los criminales lo hayan dejado para que no lo encuentren muerto y luego se hunda al fondo del lago”. Frente a estos argumentos, Lerner (2001), establece que “Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuesta para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto” (p. 26). De esta forma, demuestran que han descubierto una nueva forma de utilizar el lenguaje para darle un sentido a la información.

Una vez activado sus conocimientos previos se procedió a ejecutar estrategia denominada “durante la lectura” por Solé (1992). Esta consistió en que los alumnos elaboren un esquema que les permita identificar la acción y la consecuencia de los hechos suscitados en el relato *Crimen Perfecto* de Juan Carlos Onetti (1994). En esta actividad los participantes no presentaron dificultades, ya que mientras leían fueron identificando las acciones, motivaciones y sentimientos que envergaban a los personajes para inferir las consecuencias de los actos. Es importante recalcar que para la identificación de estos elementos utilizó el código de colores y la lectura fue en modalidad teatralizada por parte de las talleristas. Una vez entendido esto, el participante N6 hizo una sección de causa – acción en la que colocó: “Julián engañó a Fernando” y en la sección de efecto – consecuencia colocó: “Fernando está enojado, está reclamando su dinero”. La relación es evidente y la inferencia se establece porque en el relato nunca dice que Fernando fue engañado, directamente el autor narra el desconcierto del personaje, sin embargo, el participante logra establecer las razones de este engaño que por consecuencia recae en enojo.

Figura 9 Actividad didáctica inferencia tipo II



De igual manera el participante N8 estableció en la columna de causa – acción: “La policía descubre el crimen” y el efecto - consecuencia de esto es que: “Julián vaya a la cárcel”. Una vez más, el relato nunca dice que Julián iría a la cárcel, es más, el último párrafo del relato dice: “¿Cree usted que los policías estarán ya en funciones a esta hora? Y luego de oír la respuesta afirmativa del guardabosques, que no entendía el porqué de la pregunta, el asesino se puso en marcha hacia su castigo” (Onetti, 1994). La relación que establece el participante parte de los conocimientos que domina sobre el castigo que tienen los criminales, por lo tanto, la primera idea que procesa es que son encerrados en la cárcel. A este acto, Pernía y Méndez (2017), lo denominan como el proceso que sigue el lector para establecer relaciones interactivas entre lo que dice el texto con las ideas propias, de este modo contrastan, argumentan y producen conclusiones lógicas – explicativas.

Una vez concluida la lectura se desarrolló la estrategia “después de la lectura” en la que los participantes tuvieron que contestar la evaluación formativa planificada para la sesión, la misma que constaban de interrogantes de relaciones causa – efecto físicas emocionales. En la pregunta que dice: ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? La participante N7 respondió: “Lo llevó para no pagarle lo que le debe y para eso lo invitó a comer y poder asesinarlo”. Mientras que la participante N6 a esta misma interrogante respondió: “Para tener su confianza y así poder matarlo más fácilmente, sin que se dieran cuenta del suceso pasado y poder tirarlo en el estanque”. En la última respuesta, la participante demuestra que realiza un análisis más detallado de las situaciones y de los efectos de la misma, sin embargo, los dos alcanzan el nivel de comprensión requerido. De este modo, queda claro que siguieron el proceso de poslectura de Solé (1992), que consiste en el reconocimiento de ideas principales y el resumen de la información para desarrollar conclusiones generales.

- Relación entre el espacio real y ficcional

Por último, los alumnos debían identificar la manera en la que la historia ficcional se repite en la vida real y responder a la cuarta pregunta de la evaluación formativa que decía: A pocos pasos de tu escuela existe la laguna Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver de Fernando? A la que el participante N10 respondió: “Por que es una laguna donde nadie buscaría, porque creía que la laguna era muy honda y no sospecharían”. De acuerdo a su respuesta se puede reconocer que el alumno aprende a manejar el texto en función de buscar respuestas. Solé (1993), sobre este

tipo de preguntas de elaboración personal opinó en su conferencia *Estrategias de lectura y aprendizaje* que “son preguntas que toman como referente el texto, pero obligan al lector a formular su opinión o a buscar informaciones fuera del texto para ser respondidas” (p,14). Por lo tanto, el alumno se ve condicionada a entender cómo funcionan las cosas y de qué manera lo que sucede en el espacio ficcional de los relatos policiales puede suceder en situaciones de la vida cotidiana, pensadas desde un espacio al que han ido y conocen a la perfección, en este caso, la laguna de su comunidad.

Otro ejemplo de este caso es la respuesta a la última pregunta de la evaluación, la misma que presenta el resumen del caso de José Andrés, un estudiante desaparecido durante un mes en la ciudad de Cuenca y encontrado muerto en una laguna de la misma ciudad (Marín, 2023). Los participantes debían leer el resumen de la noticia y contestar a la pregunta que decía: ¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? A lo que la participante N8 escribió: “Porque son muy similares lo de los relatos con los de la vida real, se puede tratar de un secuestro de José Andrés, lo pudieron haber engañado para poder matarlo tal como sucede en el relato”. Frente a este argumento, el participante está cumpliendo con un proceso de interpretación que lo ayudan a inferir dentro y fuera del campo lector. “Las interpretaciones que damos a los contenidos, también dependen del contexto, de las condiciones presentes en el proceso de lectura. [...] el lector cumple con una serie de demandas y situaciones para lograr los objetivos propuestos en la lectura” (Sánchez, 2013, p. 13). Es evidente que la estudiante ya no se limita a repetir de manera textual los datos proporciona la lectura, al contrario, establece posibles relaciones causa – efecto de lo que sucede en contextos reales con base a lo que leyó en el relato.

6.5.2. *Alcanza los Aprendizajes Requeridos (AAR)*

Son 5 los estudiantes que se ubican en esta categoría de acuerdo a los conocimientos que lograron alcanzar durante los procesos de comprensión lectora y el desarrollo de las actividades correspondientes a inferencia tipo II. Estos resultados dan a entender que las estrategias de comprensión lectora y los materiales utilizados fueron de gran utilidad, ya que este grupo representa al 33% de la clase y la razón por la que se encuentran en esta categoría es porque una vez más las relaciones causa – efecto son presentadas de forma limitada. Además, la malas

interpretación de una de las preguntas que se explicará posteriormente provocó que existan confusiones.

- **Relaciones causa - efectos emocionales**

En esta subcategoría se esperaba que los alumnos sean capaces de comprender y analizar el contenido que presenta el texto narrativo relacionado a los pensamientos y sentimientos de los personajes y los efectos que estos producen para interpretar la manera en la intervienen en el cumplimiento de sus objetivos. En el caso de este relato, los participantes debían conocer cuáles pueden ser las causas de sus acciones. Dicho esto, se presenta la manera en la que se comportaron los datos con respecto a la comprensión de lectura para desarrollo de inferencia tipo II. En la pregunta que dice: Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿Cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? A esta interrogante el participante N3 respondió: “Porque Julián no quería pagarle y también no tenía plata y por eso él cometió el crimen de matar a Fernando”.

En esta cita se puede identificar que el participante comprende las razones que tuvo el personaje para cometer el delito, establece inferencias de causa efecto y explica de manera ordenada el porqué del crimen, sin embargo, la pregunta pide que se establezcan los sentimientos que pudieron ser la causa de las acciones. Ripoll (2015), explica que “Las aspiraciones y deseos de los personajes, así como sentimientos (envidia, venganza, altruismo, indignación) pueden ser la causa de sus acciones” (p.112). Por lo tanto, frente a la respuesta del participante se puede mencionar que adopta una actitud receptiva, sin embargo, no reconoce las relaciones causa - efecto emocionales, ya que, comparando con el participante N10 que respondió: “envidia, rencor, miedo por ir a la cárcel, por no querer pagar el dinero y por la avaricia”, está claro que hay una evidente confusión por parte del participante N3, dado que debía reconocer cuáles fueron las emociones que impulsaron el desarrollo del crimen.

Sin embargo, estas situaciones no son negativas porque para que se efectúe la comprensión inferencial y la construcción de significados hay que seguir un proceso en el que van a existir errores. Lerner (2001), especifica que “Hay que brindar a los alumnos oportunidades de autocontrolar lo que están comprendiendo al leer y de generar estrategias para leer cada vez mejor, aunque esto haga más difícil conocer los aciertos o errores producidos en su primera lectura” (p.

37). Esto significa que se les otorga la oportunidad a los participantes de ser ellos quienes resuelvan los conflictos y presten atención a los elementos de la lectura que serán necesarios para realizar las inferencias. Esto les ayudará a manejar la información desconocida, familiarizarse con el texto y de este modo establecer hipótesis, lo cual también les ayudará a evaluar las ideas para establecer relaciones (Monroy y Gómez, 2009).

6.5.3. No Alcanza los Aprendizajes Requeridos (NAAR)

En este apartado se presenta el comportamiento de los datos proporcionados por los 4 participantes que está ubicados en esta categoría. Es preciso aclarar que corresponden a 3 de los participantes con necesidades educativas no específicas, lo cual les impide desarrollar las actividades de forma eficiente. Mientras que el otro estudiante no se encuentra en esta clasificación porque no haya podido desarrollar las inferencias tipo II, la razón es porque no asistió a la sesión.

- Interpretación de imágenes

En lo que respecta a la interpretación de las imágenes de las noticias para establecer relaciones causa – efecto con respecto a las razones por las que un criminal dejaría a su víctima en un parque abandonado, el participante N15 escribió: “por una deuda es una razón”. Si bien es cierto, su respuesta corresponde a las razones por las que se cometería un crimen tratándose de un ajuste de cuentas, en ese contexto la respuesta es correcta, sin embargo, no cumplió con lo solicitado, ya que se pedía que establezcan cuáles son los efectos de que una víctima fuera abandonada a la intemperie, por ejemplo: la acción de que se abandone a la víctima en un parque tiene como efecto que está sea encontrada con mayor facilidad por los ciudadanos o la policía.

En concordancia con lo citado, se puede identificar que los participantes no logran desarrollar inferencias tipo II, ya que, al leer sus argumentos, es evidente que los educandos no comprenden lo que leen. No se puede poner más ejemplos debido a que uno de los participantes en su intención de ayudar a su compañero con necesidades educativas no específicas, realizó la actividad, lo cual no es válido, mientras que el alumno con problemas de conducta dejó la hoja de trabajo en blanco.

6.6.Sesión 4: Inferencias tipo III

En el desarrollo de la cuarta sesión se ejercitó la inferencia tipo III, por lo tanto, en la siguiente tabla se presentan los datos categorizados de acuerdo a los niveles de conocimientos alcanzados por los participantes de acuerdo a la aplicación de las estrategias de comprensión lectora de Solé (1992), para la lectura del relato policial *La pieza ausente* de Pablo de Santis (2014). En este sentido, el objetivo y los indicadores de logro establecidos para esta sesión de mediación lectora del proyecto Leo – Labs titulada: Mis lugares favoritos de la ciudad. ¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso? – Inferencias tipo III, son los siguientes:

Objetivo

- Reflexionar sobre los contextos o ambientes seguros del participante para que estos conecten con sus emociones y pueda entender las razones las motivaciones criminales y establecer predicciones.

Indicadores

- Emite sus interpretaciones sobre la lectura durante la sesión para establecer hipótesis sobre lo que sucederá en el transcurso de la narración del relato.

Tabla 9

Frecuencia del nivel de desarrollo de inferencias tipo III según la aplicación de estrategias

Escala cualitativa	Frecuencia	Porcentaje
DAAR	7	46%
AAR		
PAAR	4	27%
NAAR	4	27%
TOTAL:	15	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la investigación

En la presente tabla se puede observar que 7 de los participantes que corresponden al 46% de la clase, logran desarrollar efectivamente las inferencias tipo III. De acuerdo a los datos se puede reconocer que son capaces de establecer predicciones con respecto a lo que pasará con los personajes del relato de acuerdo a lo que va contando en la trama, de modo que esta característica ha permitido ubicarlos en la categoría de *Domina los aprendizajes requeridos (DAAR)*. Mientras que 4 de los participantes que corresponden al 27% se ubican en *Alcanza los aprendizajes*

Requeridos (AAR), ellos pueden establecer predicciones, pero presentan ciertas confusiones para responder a las preguntas: “¿qué pasará?”, “¿qué se puede predecir sabiendo que...?” o “¿para qué?”. Mientras que el otro 27% de los participantes que se encuentran en *Próximos a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos (PARA)* tuvieron problemas de comprensión, por lo tanto, su desempeño para realizar las actividades no fue satisfactorio. Por último, los 3 participantes que conforman el 27% de la clase siguen siendo los que tienen necesidades educativas no identificadas, mientras que el otro alumno que no cuenta con estas características no logró desarrollar las actividades.

Una vez presentados los datos de manera general se procederá a presentar el resumen del relato policial *La pieza ausente* de Pablo de Santis (2014), para luego hacer el análisis de los datos proporcionados por los participantes. El relato cuenta la historia del asesinato de Nicolas Fabbri, director del museo de rompecabezas, quien antes de morir envenenado, arrancó la pieza de uno de los rompecabezas principal. La policía hizo la investigación, pero no tuvo resultados, hasta que recurrieron a la ayuda de un adolescente de 15 años que era aficionado por armar rompecabezas desde niño. Él fue quien se dio cuenta que la clave para encontrar el culpable no estaba en la imagen de la pieza, sino en la forma que tenía, que era la de una letra “M”. La inicial del nombre de Montaldo, un enemigo del director. Gracias a este descubrimiento atraparon al criminal y lo encerraron a la cárcel, luego Montaldo empezó a enviarle al joven un montón de recompensas a los que les faltaba una pieza con la inicial del nombre del joven.

A partir de lo mencionado, se presentará el análisis de los datos de acuerdo a los niveles en los que se ubica cada grupo de participantes tomando en cuenta las estrategias para el entendimiento del espacio ficcional del relato policial a través de la construcción del espacio real para ejercitar lectura inferencial. Es importante tomar en cuenta que en esta sesión se volvió a ejercitar inferencia tipo I y II para poder alcanzar la inferencia tipo III.

6.6.1. Domina los aprendizajes requeridos

Mediante la respuesta otorgadas por los participantes en la evaluación formativa, se pudo identificar que 7 de ellos lograron alcanzar la categoría y desarrollar las inferencias. En este sentido, se reconoce que los educandos logran establecer predicciones mediante el reconocimiento de los detalles claves para entender quién fue el criminal y el porqué de la elección del joven para que él resolviera el crimen a pesar de no ser un detective especializado.

- **Desarrollo de hipótesis – predicciones**

El objetivo principal de esta subcategoría consistió en que los estudiantes pudieran fortalecer sus habilidades de comprensión lectora a nivel inferencial mediante la valoración del contenido explícito de la historia para identificar las ideas implícitas. Ripoll (2015), explica que “las inferencias de tipo III es hacer hipótesis sobre los sucesos del texto, por ejemplo, las consecuencias de lo que narra o describe el texto en el mundo físico o en los estados mentales de los personajes” (p.113). Es importante aclarar que a diferencia de las inferencias tipo II con respecto a las inferencias tipo III, es que esta última responde a la pregunta: “¿qué se puede predecir sabiendo qué?” Por lo tanto, al revisar la evaluación formativa se tomó en cuenta que las respuestas cumplieran con las características.

La metodología aplicada para la ejecución de la estrategia correspondiente a prelectura consistió en que los estudiantes armaran un rompecabezas sobre lugares que les agradaban y cómo estos lugares se relacionaban a sus hobbies, por ejemplo: canchas de futbol, estudios de arte, salones de baile, etc. Luego se realizó una lluvia de ideas para que los estudiantes identificaran la manera en la que sus hobbies eran importantes desde su individualidad y para su comunidad. A partir de este análisis se introdujo a la lectura del relato, explicándoles que la historia cuenta cómo los hobbies o una afición puedes ayudar a resolver un crimen. En la etapa de lectura se siguió el código de colores para identificar escenarios, personajes, acciones y crímenes. Dicho esto, a continuación, se empezará a presentar los ejemplos de la manera en la que se comportaron los datos en situación de desarrollo de hipótesis.

El participante N1 realizó una organización de la información partiendo de los datos explícitos para predecir las razones por las que el joven fue llamado a declarar. En su respuesta a la actividad dice: “Lo van a llamar porque era un experto en armar rompecabezas, en realidad el iba a ayudar a resolver el crimen porque desde pequeño podía armar rompecabezas”. En esta cita se pudo identificar que el participante reconoce cuál era la función del joven y realiza una hipótesis sobre las razones por la que lo llaman sin que el fuera sospechoso por el asesinato. Esta misma característica cumple la respuesta de la participante N9 que dice: “porque el protagonista era experto en armar rompecabezas, el muerto dejó pistas y por eso lograran atrapar al asesino”. Las dos respuestas son argumentadas de forma coherente, expresan las razones por la que consideran que eso pasará en el transcurso de la trama a partir de la lectura del primer párrafo en la que el

protagonista cuenta que desde pequeño arma rompecabezas y sabía que la policía pronto lo llamaría, gracias a esto los participantes logran predecir cuál sería la función del personaje en la trama del relato.

Frente a estas respuestas, es importante señalar que el nivel de éxito de la comprensión en el desarrollo de esta inferencia, no se mide en función de si el alumno responde o no a las preguntas establecidas en la evaluación, al contrario, se busca reconocer la manera en la que transforma la información para realizar las hipótesis. Solé (2002), argumenta “el lector es alguien que crea el texto, más que alguien que lo analiza; su función se revaloriza, en tanto se asume que la información que aporta el texto (sus conocimientos y experiencias previas) tiene mayor importancia para la comprensión” (p.2). En este caso, los estudiantes conectan tres elementos: hobbies, función de los hobbies y entendimiento del contexto. Al saber que el joven era experto armando rompecabezas y el crimen se desarrolló en un museo de rompecabezas, la hipótesis giró en torno a esa situación.

6.6.2. Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos (AAR)

De acuerdo a los datos arrojados en la evaluación formativa, solo 5 de los participantes alcanzan esta categoría, por lo tanto, se comprende que el rendimiento para el desarrollo de inferencia tipo III no fue el óptimo. Los participantes logran identificar el contenido explícito del texto, sin embargo, al buscar reconocer la información implícita para el desarrollo de hipótesis presentaron muchas confusiones. En este sentido, el rendimiento es parcial, dominan una de las etapas de la lectura, pero al leer lo solicitado por la interrogante, se siguen manteniendo en responder con información explícita y no ir más allá de lo que dice el texto.

- Localiza información implícita

En la siguiente subcategoría se pudo encontrar que los participantes en su intento por localizar la información implícita solo responden a: ¿por qué? y ¿a quién? con datos literales. Esto demuestra que los participantes leen, pero no comprenden lo que leen. Se debe aclarar que las hipótesis son ideas que se extraen a partir de una información y luego se las comprueba, por lo tanto, no se evaluó en base a si las hipótesis fueron o no verificadas, sino a la manera en la que las construyeron, característica que no cumplen en su totalidad. Por ejemplo, en la interrogante que buscaba saber que pasaría con Montaldo después de que el crimen fue descubierto, el participante

N7 escribió: “Porque lo mató a Fabri”. Su respuesta es correcta, Montaldo cometió el crimen, pero el participante debía desarrollar sus argumentos con base a las interrogantes: ¿qué más sucederá con él? o ¿qué pasará después?

Frente a estos argumentos, Cassany, Luna & Sanz (1994), indican que: “El proceso de formular y verificar hipótesis es la esencia de la comprensión, es la interacción entre lo que ya sabemos y lo nuevo que nos dice el texto. Es un proceso instantáneo y activo, que trabaja durante toda la lectura” (p. 186). De esta manera, queda claro que el ejercicio para la creación de hipótesis no se está desarrollando completamente, el lector debe enfocarse mentalmente en el cumplimiento de los objetivos, plantearse: ¿qué buscamos?, ¿de qué información me base para decir ...? o ¿qué se puede predecir sabiendo qué ...? En la búsqueda del lector por construir estas respuestas ya está planteando la hipótesis a partir del interés que le despierta el texto.

Lo cierto es que en este tipo de inferencia existieron varias confusiones, otro ejemplo es la respuesta a la pregunta que solicitaba que escriban que sucedería con la ficha que encontraron en la mano de la víctima. El participante N10 respondió: “una pieza de un rompecabezas en forma de “M”. Otro ejemplo es la respuesta a la última pregunta en la que se pide que descifren el mensaje implícito que existía en el hecho de que Montaldo le enviaba rompecabezas desde la cárcel al joven. El participante N5 estableció: “Siempre le enviaba una pieza de madera o de cartón y siempre descubría al terminar de armarlo salía la inicial de su nombre”. A partir de estos fragmentos, en ambas respuestas se puede denotar que los estudiantes se encuentran limitados para extrapolar más allá de lo que ya se les presenta en el relato. Ante esto se puede identificar que no están utilizando la memoria a corto plazo (MCP), es decir, los datos que deben utilizar para hacer las predicciones no están siendo procesados (Cassany, Luna & Sanz 1994). Por lo tanto, no recuerdan ni por unos minutos la lectura y por eso recurren a utilizar información explícita.

6.6.3. No Alcanza los Aprendizajes requeridos

Por último, en esta categoría se ubican 4 participantes que no lograron desarrollar las actividades con respecto al ejercicio de inferencia tipo III. Lo que provoca que las estrategias aplicadas y el uso del relato policial para ejercitar lectura inferencial se vuelvan poco significativas. Los 3 participantes que conforman este grupo son los que fueron denominados como estudiantes con necesidades educativas no específicas, para ellos se panificó una adaptación, pero aun así no lograron alcanzar los conocimientos. Mientras que el otro participante no prestó la atención

necesaria cuando se realizaba la lectura, por lo tanto, se puede comprender no que no captó la información. Esto dio como resultado que no consolide de forma eficiente las preguntas de la evaluación formativa para el desarrollo de hipótesis, de modo que dejaron en blanco las evaluaciones.

- **Localización de la información implícita**

En esta subcategoría se esperaba que el alumno a partir de la información explícita lograra desarrollar los datos implícitos. Sin embargo, al evaluar la respuesta de sus preguntas se pudo identificar que no fue capaz de reconocer estos datos a pesar de que estaba desarrollando la lectura, de modo que este hecho es el que limita sus niveles de comprensión, ya que se toma en cuenta que para llegar al nivel inferencial primero se debe transitar por el literal. Dentro de la evaluación formativa del participante N13 se encuentra la siguiente respuesta con respecto a cuáles fueron las características que tenía Nicolás Fabbri cuando fue encontrado muerto en el museo, el estudiante responde: “1°Que le salía espuma de la boca”. “2°Acostado sobre un rompecabezas”. 3° “Arrancó una pieza”. Tal como se puede observar en la primera respuesta sí está haciendo una inferencia tipo II de causa – efecto porque con base a sus conocimientos previos sabe que la reacción al envenenamiento es que se expulse espuma de la boca. Sin embargo, en el relato nunca presenta esta característica.

De igual manera, en la respuesta a la última pregunta en la que se deseaba que los participantes establezcan predicciones sabiendo que Montaldo enviaba rompecabezas al joven, el participante N13 escribió: “Que a Fabbri lo llevó hasta la sala central del museo donde está el rompecabezas”. Como se puede observar, al contrario del primer ejemplo, en esta pregunta sí responde con información explícita, lo que demuestra la falta de concentración. Está claro que para la formulación de las hipótesis se deben poner a trabajar ciertas micro habilidades: anticipación, predicción e inferencia, para ellos se debe tomar en cuenta todos los elementos del texto, tanto de forma y de fondo de acuerdo al propósito de lectura (Cassany, Luna & Sanz 1994). Entonces, al saber que los participantes se centran más en contestar con la primera información que encuentra en el relato, se puede deducir que no puso atención a la lectura, no realizó la actividad de prelectura y al ver la hoja de su relato quedó claro que tampoco siguió el código de colores para darle un seguimiento constante a la lectura.

6.7. Sesión 5: Inferencia tipo IV

En lo que respecta a la sesión en la que se trabajó inferencia tipo IV, también se presentan los datos categorizados en la tabla de acuerdo a los niveles de conocimientos alcanzados por los estudiantes al momento de desarrollar la inferencia en la sesión de mediación lectora titulada “Las ciudades del futuro, utopías y distopías”. Se tomo en cuenta las respuestas obtenidas en la evaluación formativa correspondiente a esta sesión y la manera en la que respondieron los participantes a las estrategias de comprensión lectora de Solé (1992). En este sentido, se presenta el objetivo e indicadores de logro establecidos para la sesión de mediación lectora del proyecto Leo – Labs.

Objetivo

- Reconocer la importancia del avance tecnológico y por medio de ello reflexionar sobre la inseguridad de los espacios para determinar los significados que se le puede otorgar al texto.

Indicador

- Infiere acciones o elementos extras que se pueden deducir acerca del texto y la manera en que estos influyen en la resolución del crimen o en las motivaciones criminales de los personajes, entre ellos aspectos emocionales, logrando hacer inferencias tipo IV

Tabla 10

Frecuencia del nivel de desarrollo de inferencias tipo IV según la aplicación de estrategias

Escala cualitativa	Frecuencia	Porcentaje
DAAR	9	60%
AAR	1	7%
PAAR		
NAAR	5	33%
TOTAL:	15	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la investigación

En la presente tabla se observa que 9 de los participantes que corresponden al 60% de la clase, logran alcanzar con éxito los indicadores de la sesión. Con base a la información recogida, se puede evidenciar que los participantes alcanzan el nivel inferencial mediante el desarrollo secuencial entre inferencia tipo I, II, III, hasta llegar a la IV, or tal razón, se los ha ubicado en la

categoría de “*Domina los Aprendizajes Requeridos*” (DAAR). En el caso de la categoría de “*Alcanza los Aprendizajes Requeridos*” (AAR) solo se ubica una de las participantes que representa al 7%. Mientras que en el caso de la categoría de “*No Alcanza los Aprendizajes Requeridos*” (NAAR) son 5 los participantes que alcanzaron esta categoría, se debe aclarar que 3 de los participantes corresponden a los que poseen necesidades educativas no específicas y los otros 2 no asistieron ese día a clases, por lo tanto, se puede comprender que frente a esta situación no lograron alcanzar los aprendizajes.

Antes de proceder con el análisis minucioso de los datos, se presentará el resumen del relato *El arresto más rápido de Punta de Piedras* de Martín Pérez Ibarra. Cuenta la historia de Pedro, el único policía ciego de Punta de Piedras, él era ciego de nacimiento y utilizaba un dispositivo de ecolocalización, sin embargo, él tenía muy desarrollados sus otros sentidos, a tal punto que era capaz de identificar los lugares, olores, personas, los sonidos de los autos y la hora exacta en la que salían y llegaban los buques al puerto. Era tan bueno que no parecía ser no vidente y la gente siempre lo respetaba. Un cierto día hubo un robo en el que se llevaron un diamante, Pedro llegó al lugar, olió los cristales rotos y los lambió, luego con lágrimas se acercó a su hermana Josefa y la entregó a sus compañeros para que la llevaran a la cárcel porque ella con su esposo eran los culpables del crimen.

Pedro le dijo a su hermana que era fácil de reconocer quienes habían sido los culpables porque el cristal olía y tenía el sabor al pescado que su madre les había regalado la noche anterior. Además, el corte del cristal correspondía a la navaja de su esposo Martín, por lo tanto, los dos debían ser arrestados. La policía llegó de inmediato a la casa de los criminales y descubrieron que todo estaba listo para que ellos escaparan juntos, Martín ya estaba preparando la lancha para irse.

A partir de lo mencionado se procederá con el análisis de los datos obtenidos a partir del ejercicio de inferencia tipo IV. De acuerdo a lo explicado por Ripoll (2015), este tipo de inferencias es el más sencillo de todos, responde a preguntas básicas de: “¿cuándo?”, “¿dónde?”, “¿cómo?”, “¿con qué?”, “¿de qué color?” (p. 114). Es decir, los participantes tenían que reconocer lo que sucede en tipo y espacio para realizar reflexiones que, con base a los datos explícitos presentados en el texto, para que de este modo puedan responder a la pregunta: “¿qué más se puede decir sobre esto?” Dicho esto, se presentará la manera en la que se comportaron los datos de acuerdo a cada categoría.

6.7.1. Domina los Aprendizajes Requeridos (DAAR)

En esta categoría son 9 los participantes que lograron realizar con eficiencia lo requerido en la evaluación formativa, en este sentido, se puede entender que la construcción del espacio real para el entendimiento del espacio ficcional del relato policial en conjunto con la aplicación de las estrategias de Solé (1992), y el uso del material didáctico, ayudaron para que los participantes ejercitaran la lectura inferencial. A continuación, se presentará la manera en la que se comportaron los datos en función de desarrollar la inferencia tipo IV.

- Realiza inferencias informativas

Para empezar el análisis de esta subcategoría, es necesario explicar que este tipo de inferencia responde las preguntas de: “¿cuándo?”, “¿dónde?”, “¿cómo?”, “¿con qué?”, “¿de qué color?” (Ripoll, 2015, p.114). La información que proporciona la respuesta a estas interrogantes puede ser considerada como explícitas, pero la realidad es que la inferencia se realiza cuando al responder estas preguntas, el lector de manera general responde a la pregunta de “¿qué más se puede decir sobre esto?”.

Para la actividad de prelectura se ejecutó una dinámica en la que se les vendó los ojos a los alumnos y ellos debían intentar dibujar el objeto que estaban tocando. Posteriormente se les solicitó que cuenten las principales dificultades a las que se enfrentaron con el ejercicio. Luego se solicitó que diseñaran un dispositivo tecnológico que ayudaría a resolver un crimen en caso de que exista un agente o policía ciego, para que luego comentaran para que serviría estos artefactos, un ejemplo de esta actividad se puede evidenciar en la imagen que se presenta posteriormente. En la etapa de lectura se mantuvo el código de colores para identificar personajes, acciones, escenarios y crímenes del relato policial. Por último, en la etapa de poslectura los participantes tuvieron que responder a la evaluación formativa conformada por 6 preguntas correspondientes a inferencia tipo IV que se analizarán a continuación.

Figura 10. Actividad didáctica inferencia tipo IV



Nota: Tomada de las actividades de los participantes

De acuerdo a las respuestas obtenidas en la evaluación, se logra determinar que la mayoría de los participantes recabaron la información necesaria para inferir los datos implícitos. Es importante recalcar que este tipo de inferencia no sirve para resolver el crimen presentado, pero sí ayuda a que los participantes ejerciten su comprensión lectora. Por ejemplo, en la respuesta a la interrogante que decía: ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?, el participante N15 escribió: “Por que el era ciego y no sabía donde iba a disparar”. Mientras que el participante N5 estableció: Porque le da miedo disparar a personas inocentes y matar a alguien inocente”. En estas dos citas se logra reconocer que los participantes construyeron el significado a partir de la información que reciben y la experiencia que obtuvieron en la actividad de prelectura. Por ejemplo, conocen que algo que exige de tanta precisión y responsabilidad como el hecho de utilizar un arma es peligroso para una persona con discapacidad visual porque no tendría un conocimiento exacto del lugar al que dispararía.

En estas dos respuestas se puede identificar que existe procesos distintos para realizar las inferencias, si bien es cierto, los dos abordan la hipótesis desde la ceguera del personaje, sus argumentos para responder a la interrogante “¿qué más se puede decir sobre esto?” tiene características variables. El participante N15 asocia la ceguera con el desconocimiento y el participante N5 relaciona la ceguera con el miedo. Por lo tanto, con base respuestas se puede

determinar coincidencia con lo expuesto por Cassany (2006), sobre la construcción del significado. El autor explica que: “Lectores diferentes entienden un texto de manera diversa —o parcialmente diversa— porque aportan datos previos variados, puesto que su experiencia del mundo y los conocimientos acumulados en su memoria también varían” (Cassany, 2006, p. 6). Por lo tanto, el objetivo de construir inferencias informativas a partir de la construcción del espacio real para entender el espacio ficcional es cumplido con efectividad.

De igual manera, otro de los ejemplos son las respuestas encontradas a la interrogante: ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana? Esta pregunta también se asocia con la inferencia tipo II sobre causa – efecto, en este caso también sirve para reconocer los conocimientos generales que poseían los participantes para llegar a conocimientos concretos. Por ejemplo, el participante N6 escribió: “hubiera cometido un gran crimen por ayudarla cómplice. Por su parte, la estudiante N4 colocó: “Su hermana y su esposo habrían escapado, además no hubiese sido ético de parte de Pedro”. Por último, el estudiante N3 redactó: “Pues si su hermano no la arrestaba, su hermana podía seguir robando más cosas”. En estos tres casos es importante poner atención al discurso, es decir, el lector conecta con la lectura a partir de los simbolismos con los que se encuentra y se puede sentir identificado. Cassany (2006), dice: El discurso no surge de la nada. Siempre hay alguien detrás (simbolizado en el mismo esquema con la figura de una persona). El discurso refleja sus puntos de vista, su visión del mundo. Comprender el discurso es comprender esta visión del mundo” (p. 6). En cambio, en estos tres casos la inferencia se realiza a partir de la concepción que tienen de ética como el deber se hacer lo correcto.

Una vez más, es necesario tomar en cuenta que las inferencias tipo IV dan la posibilidad de construir una infinidad de información implícita que, si bien no aporta directamente al desarrollo de la trama en función de comprobar o descartar hipótesis, sí les permite a los participantes formarse como lectores. En la clasificación se explica que este tipo de inferencia no cambia en nada el significado del texto y que solo son necesarias en caso de que el texto las favorezca (Ripoll, 2015). Se consideró que el relato policial *El arresto más rápido de Punta de Piedras* de Martín Pérez era el apropiado para ejercitar este tipo de inferencia por su extensión que no pasaba de una hoja, por lo tanto, permitía que los participantes realicen deducciones más allá del descubrimiento del culpable del crimen.

6.7.2. Alcanza los Aprendizajes Requeridos (PAAR)

De acuerdo a las respuestas establecidas en la evaluación diagnóstica, una de las participantes se ubica en esta categoría porque si desarrolla las inferencias tipo IV, sin embargo, presentan dificultades al momento de justificar sus respuestas, en ocasiones lo hacen de manera desordenada o responden de manera muy básica.

- **Realiza inferencias informativas**

Con lo que engloba responder la pregunta “¿qué más se puede decir de esto?”, se ha podido identificar que los participantes interpretan la información explícita para desarrollar la implícita que está inmersa en el relato. Un ejemplo de esto es la respuesta a la interrogante que decía “¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?”, en la evaluación de la participante N14 se encontró lo siguiente: “Porque a ellos y ya ni les importa No tenía potencia”. En esta cita se puede identificar que la participante desarrolla ideas más allá de lo que dice el texto, ya que su argumento parte de la asociación de la idea de que a los otros policías no les importa resolver el caso con la idea de ineficiencia. De cierto modo, su respuesta no es incorrecta, sin embargo, tomando en cuenta la temática del relato y los ejercicios realizados en los que se buscaba que los alumnos identifiquen que el personaje tenía sus sentidos más desarrollados que sus compañeros. Por lo tanto, a más de que la respuesta obtenida está redactada de forma desordenada, no tiene mucha relación con lo ejercitado en la fase de prelectura y lectura.

Partiendo de lo citado, para que la participante pueda desarrollar las inferencias informativas, debe ejecutar un proceso de codificación y decodificación de ideas que le ayuden a superar sus vacíos de conocimiento. Cassany, Luna & Sanz (1994), exponen: “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” (p.197). Es decir, para dominar el desarrollo de este tipo de inferencias es necesario volver a la lectura, realizar imágenes mentales, relacionar el texto con el contexto y atribuirle significado a cada suceso, acción o detalle que presente el relato. El no haber realizado una inferencia elaborada y fundamentada, se puede entender que en solo realizó una lectura rápida en la que leyó la información, pero no se la analizó, algo similar a solo ojear el texto (Cassany, Luna & Sanz, 1994).

Partiendo de lo mencionado, se puede mencionar que la lectura del relato policial utilizado para que los participantes realicen su ejercicio de lectura inferencial con base a la información encontrada a pesar de ser corto, en este caso no alcanzo la atención total de la participante. Esto se

puede reconocer porque sus respuestas no están directamente correlacionadas con lo leído. Por ejemplo, en la respuesta a la pregunta que decía: ¿qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana? La participante estableció: “Cuando un criminal o un sicario cuando están en la cárcel y es libre vuelve a cometer lo mismo”. En esta cita se puede identificar que sí hace inferencias lógicas, pero está claro que no se aborda de manera directa con respecto a acciones y los personajes que presentan el relato leído.

6.7.3. *No Alcanza los Aprendizajes Requeridos (NAAR)*

Finalmente, en esta categoría se ubican 5 de los participantes, lo que implica que no lograron ejercitar la inferencia tipo IV relacionada a responder la pregunta “¿qué más se puede decir de esto?”. Es importante aclarar que 3 de los participantes que integran este grupo son los que poseen necesidades educativas no identificadas, por lo que, para ellos se hizo una lectura guiada por parte de cada tallerista, en la que se trabajó para que de manera autónoma identifiquen las principales acciones que realizó el protagonista del cuento para resolver el crimen. Es preciso recordar que este tipo de adaptaciones para este grupo se realizan en función de que aprendan a leer, ya que ellos poseían un nivel muy bajo de lectura, incluso para vocalizar las palabras. Mientras que el otro participante tenía problemas de conducta, por lo que al igual que las sesiones anteriores se negó a realizar la actividad. Por otra parte, los otros dos participantes por factores externos no asistieron a la sesión de mediación lectora, por lo tanto, no pudieron resolver la evaluación formativa.

6.8. Sesión 6: Inferencia tipo V – Evaluación Final

En la sesión de mediación lectora en la que se trabajó inferencia tipo V también se aplicó la evaluación final por limitaciones de tiempo, dado que en la organización del proyecto *Leo – Labs* solo constan cinco sesiones de mediación lectora. Dicho esto, es importante aclarar que la evaluación final al igual que la evaluación diagnóstica cuentan con la misma estructura, es decir, se destina una pregunta para inferencia tipo I, II, III, IV, V. Borge (2005), menciona: “es el tipo de evaluación que se utiliza para calificar a los estudiantes al acabar una unidad [...] con la finalidad de determinar el grado de consecución de los objetivos previstos y valorar positiva o negativamente el producto evaluado” (p.57). En este sentido, se tomó en cuenta que para alcanzar la inferencia tipo V primero debieron haber transitado por los cuatro tipos de inferencias anteriores, por lo tanto, mediante un análisis conjunto de las respuestas obtenidas, ya se evalúa la medida en

la que los participantes lograron o no ejercitar la inferencia tipo V. A continuación, se presenta el objetivo y los indicadores de logro correspondientes a la sesión que se tituló: “Muevo mi espacio – Inferencias tipo V”.

Objetivo

- Reconocer cómo la persona concibe su espacio y la relación que guarda con él para poder identificarse en este desde una visión individual para inferir la idea general del texto.

Indicadores

- Reconoce acertadamente las características del espacio donde se desenvuelven los personajes y cómo esto se relaciona con su espacio personal y elabora inferencias sobre la idea global del texto desarrollando inferencias tipo V.
- Reconoce acertadamente las características del espacio y su relación con las acciones de los personajes.
- Realiza inferencias globales o temáticas a partir del análisis de todos los elementos que aparecen en el relato.

Resultados de calificación por categorías de la rúbrica

Los resultados por categoría que se obtuvieron de los participantes del proyecto *Leo – Labs* pertenecientes al octavo años de EGB de la Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater ubicada en la parroquia urbana Carigan de la ciudad de Loja. Mediante la aplicación de la evaluación final se logró obtener los datos mediante las respuestas proporcionadas por los participantes, las mismas que fueron evaluadas con base a la misma rúbrica que se fue aplicó para evaluación de diagnóstico y las evaluaciones formativas. De igual manera, se clasifica el nivel en que se logró ejercitar la lectura inferencial con el apoyo de relatos policiales. De igual forma, se categorizaron las respuestas en una escala cualitativa que parte desde *No Alanza los Aprendizajes Requeridos (NAAR)* hasta *Domina los Aprendizajes Requeridos (DAAR)*.

Tabla 11

Frecuencia del nivel de desarrollo de inferencias por parte de los estudiantes en la evaluación final

Escala cualitativa	Frecuencia	Porcentaje
DAAR	11	73%

AAR	1	20%
PAAR		
NAAR	3	7%
TOTAL:	15	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la investigación

En esta tabla de categorización se puede observar que 11 de los participantes que corresponden al 75% de los integrantes del proyecto lograron realizar inferencias a través de la construcción del espacio real para el entendimiento del espacio ficcional del relato policial. En este sentido y con base a la información recogida, se puede reconocer que la mayoría logró ejercitar su nivel de comprensión lectora a nivel inferencial mediante la resolución de las interrogantes que correspondían a cada tipo de inferencia. Por lo tanto, este grupo se ubica en la categoría de “*Domina los Aprendizajes Requeridos (DAAR)*”.

Por otra parte, 1 de los participantes que corresponden a 20% de los integrantes del proyecto se ubican en la categoría de “*Alcanza los Aprendizajes Requeridos (AAR)*”. Su ubicación corresponde porque cuentan con las bases suficientes para responder a las interrogantes con respecto al desarrollo de inferencias a partir de la construcción del espacio real para el entendimiento del espacio ficcional del relato policial. Finalmente, ha podido constatar que los 3 estudiantes con necesidades educativas no específicas que corresponden al 10% de los integrantes del proyecto, se siguen ubicando en la categoría de “*No Alcanza los Aprendizajes Requeridos (NAAR)*”. Tal como se lo ha venido explicando, los alumnos tienen serias dificultades de aprendizajes, tampoco pueden comunicarse con eficiencia y uno de ellos poseía serios problemas de conducta, por esta misma razón durante toda la ejecución del proyecto se negaba a realizar las actividades.

Una vez generalizados los datos y antes de proceder al análisis detallado de cada categoría con la exposición de los ejemplos de las respuestas, primero se dará el resumen del relato policial *La puerta y el pino* de Roberto Louis Stevenson (1889). Este relato narra la historia de un conde que aborrecía a su compañero que era un barón alemán. Las razones de dicho aborrecimiento no importan, pero existía una firme propósito de venganza. Cierta día el conde cabalgaba por las afueras y llegó a un camino que se perdía entre los pantanos que rodeaban a Roma, a la derecha había una antigua tumba y a la izquierda una casa abandonada rodeada de siemprevivas. El conde

se condujo por el camino y vio la puerta abierta y un pino atrofiado y ahí amarró a su caballo. Entró y tuvo que recorrer al lugar tanteando hasta que logró encender fuego para poder ver, en el borde del lugar había una piedra pulida y luego el vacío. Frente a él había un pozo profundo, por esta razón colocó una barrera, pero casi se cae y muere. Al siguiente día invitó al barón a dar un paseo, sabiendo que era un hombre supersticioso, le mintió que había tenido un sueño y le describía todo lo que había pasado el día anterior, pero insistió en que no le hiciera caso.

Antes de terminar su paseo lo llevó al barón por el lugar en el que estaba esa casa abandonada, que en realidad siempre fue una vieja construcción romana. Cuando iban pasando por el lugar, el conde gritó fuertemente y se quedó viendo el lugar, pero lo engañó al barón que estaba asustado y quería regresar, así que siguieron el camino y al llegar a roma se acostó angustiado alegando que tenía fiebre. Al día siguiente el barón desapareció y encontraron su caballo atado al pino atrofiado.

A continuación, se presenta al análisis de los datos de acuerdo a cada categoría, tomando en cuenta que cada pregunta estuvo dirigida para evaluar todos los tipos de inferencias trabajados desde la primera sesión de mediación lectora.

6.8.1. *Domina los Aprendizajes Requeridos (DAAR)*

En este apartado constan 10 de los participantes que lograron realizar de manera eficiente los cinco tipos de inferencias. En las respuestas que se presentarán a continuación se puede reconocer un avance significativo en torno al ejercicio de comprensión lectora a nivel inferencial, sin olvidar que para llegar a este nivel primero se debió realizar lectura a nivel literal. Con respecto a la comprensión y desarrollo de la información implícita, se pudo constatar que a los estudiantes les sirvió partir desde la activación, exploración y reconocimiento de aprendizajes previos para que la nueva información sea procesada con mayor atención y así desarrollar la primera inferencia hasta poder llegar a la quinta.

-Inferencia tipo I

En esta subcategoría, se logró reconocer que los participantes sí establecen relaciones de referente y referencia para inferir y resolver ambigüedades, de igual forma se aventuran a otorgarle significado a las expresiones desconocidas. Por lo tanto, con el objetivo de ejercitar este tipo de inferencia para luego proceder a evaluar el nivel de desarrollo, para la fase de prelectura se volvió

a presentar el ejercicio de reconocimiento de imágenes para identificar lugares seguros e inseguros de su comunidad, pero esta vez los alumnos también debían inferir las razones de porqué las personas en situaciones de calle, los hippies y pandilleros eligen ciertos espacios para apropiarse de ellos, ya sea habitando en ellos o manifestándose con grafitis o pinturas artísticas. De igual forma se desarrolló una lluvia de ideas en la que opinaban sobre lo que implica una manifestación o para que sirven las advertencias. Una vez concluida esta fase se procedió a la fase de lectura en la que mediante el código de colores reconocieron personajes, acciones, escenarios y elementos fundamentales para la comprensión del relato.

Por lo tanto, con lo que respecta a la evaluación de las interrogantes con relación a la inferencia tipo I y haciendo referencia a la actividad de prelectura, los alumnos debían responder a la pregunta que decía: ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es un odio impotente?” (Stevenson, 1889, pp.1). En la evaluación final se encontró la siguiente respuesta por parte del participante N1 que argumentó: “Si revelamos el odio es más difícil que hacerle algo al que odiamos porque va a estar atento a lo que le podamos hacer”. De igual manera, la participante N4: “Si revelamos el odio es más difícil hacer el daño por que la persona ya va a estar preparada para cualquier cosa que suceda, es como una advertencia”. Mientras que el participante N9 escribió: “impotencia es lo que nosotros sentimos por querer hacer algo malo pero no poder hacerlo porque ya le dijimos a la otra persona que la odiamos”. Finalmente, el participante N14 estableció: “Si revelamos el odio la otra persona va estar preparada y ya no va a ver daño”.

Frente a estas citas, se pudo reconocer que los participantes sí cumplen con la inferencia tipo I porque son capaces de recurrir a los elementos contextuales que rodean a las palabras para inferir el significado o el mensaje de la frase. Cabe recalcar que la mayoría de los participantes manifestaron que no conocían el significado de la palabra “impotente”, ante esta situación se tomó acciones durante la lectura, se les aclaró a los participantes que ante las palabras o frases que no se entienden no necesariamente se deben detener, pueden continuar leyendo, para que en medida que avanza la lectura la nueva información ayudará a comprenderlo todo, lo importante es no perder el hilo (Cassany, Luna & Sanz 1994). Es evidente que los alumnos siguieron la indicación, leyeron y releeron el párrafo solicitado hasta entender la información que rodeaba a lo que desconocían. En este sentido, de acuerdo a lo que explica Jouini (2005):

El significado de la palabra se explica a través de una secuencia de ideas que aparecen a su alrededor. Las palabras conocidas rodean a las extrañas y constituyen ese contexto que sugiere cuál es el significado de la palabra desconocida. Si el alumno es capaz de aprovechar eficientemente el contexto, puede hallar en él diversidad de claves [...] que le ayuden a desentrañar el significado de un término extraño (p.3).

De acuerdo a lo explicado por el autor, los participantes mostraron un desempeño optimo, por ejemplo, todos reconocieron la palabra que desconocían, entendieron cuál era su función dentro de la oración y releieron el párrafo para contrastar todas las ideas y realizar la inferencia. Para entender de mejor manera este caso, se presentará el contenido de todo el párrafo en el que se presentaba la frase “El odio revelado es odio impotente”, Stevenson (1889) narra:

Aborrecía el conde a cierto barón alemán, forastero en Roma. Las razones de este aborrecimiento no importan; pero como tenía el firme propósito de vengarse, con un mínimo de peligro, las mantuvo secretas aun del barón. En verdad, tal es la primera ley de la venganza, ya que el odio revelado es odio impotente. El conde era curioso e inquisitivo; tenía algo de artista; todo lo ejecutaba con una perfección exacta que se extendía no sólo a los medios o instrumentos. (p.2)

Si bien es cierto, los participantes no conocían el significado de la palabra “impotente”, pero sí sabían el significado de la palabra “venganza”, “peligro” y “secreto”. El que los participantes reconocieran las claves contextuales les permitió definir de que se trataba de una palabra que se encontraba dentro de un contexto negativo. Por tal razón, sus respuestas tienen puntos en común, los participantes N1, N4, N9 y N14 dentro de este contexto asocian la palabra “impotencia” con la dificultad, advertencia o impedimentos para hacer daño a quienes odian. Por lo tanto, sí derribaron los muros de desconocimiento, “en un texto no todo está explícito, hay una gran cantidad de información implícita que el alumno debe reponer durante la actividad inferencial. Cuanto mayor es su profundización en el texto, mejor puede sacar reflexiones adyacentes” (Jouini, 2005, p,4). Esto les permitió a los participantes extraer reflexiones adyacentes a lo que intenta comunicar el relato. Explicado por Cassany, Luna & Sanz (1994) “Los ejercicios de inferencia hacen especial hincapié en las lagunas potenciales de un texto (dificultades léxicas, fragmentos complejos, etc.) y exigen que el alumno se arriesgue a interpretarlas a partir del contexto” (p. 198) Frente a estos argumentos, se puede determinar que cumplieron con el indicador.

- Inferencia tipo II

Con respecto a esta subcategoría, se pudo detectar que los participantes lograron establecer las relaciones de causa – efecto implícitas que permiten darle coherencia al texto. Este tipo de inferencia busca entender las motivaciones y emociones que poseen los personajes para cumplir sus objetivos, ya sean estos positivas o negativas. Es importante recordar que también son conocidas como inferencias explicativas de acuerdo a la clasificación de Chikalanga (1992). Por estas razones, en la evaluación formativa se plantearon interrogantes que permitan identificar la medida en la que los estudiantes establecen conexiones y responden a las preguntas de “¿por qué?” o “¿cuál fue el efecto de la acción ...?” (Ripoll. 2015). La pregunta decía lo siguiente: En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, juntó ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp.2). El conde encendió el fuego porque...

- a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
- b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
- c) Quería quemar la casa abandonada

Con el propósito de evaluar el desarrollo de la inferencia tipo II, se estructuraron dos preguntas, la primera de opción múltiple en las que los participantes debían establecer las relaciones causa – efecto físicas para el desarrollo de la inferencia. Los participantes N3, N6, N10 y N15 seleccionaron la opción: “el lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver”. Puede resultar que la selección era muy lógica, sin embargo, en la primera opción también existe una relación de causa – efecto, es decir, la acción es que el conde sienta frío y la consecuencia es que prenda la fogata. Pero en este caso los participantes debían elegir la relación que más encajaba con lo narrado en la historia a partir de las características del lugar al que había entrado el conde. Recordando que el objetivo de las inferencias tipo II es dar coherencia al texto, contrastando con el argumento de Cassany, Luna & Sanz (1994) “los lectores expertos aprovechan todas las pistas contextuales, la comprensión adquirida y su conocimiento general del mundo para atribuir un significado coherente con el resto del texto al vacío producido”. Los participantes sí realizaron las conexiones necesarias para el ejercicio.

La segunda interrogante fue planificada con el propósito de que los participantes establezcan las relaciones de causa – efectos emocionales para que infieran las motivaciones de los personajes para realizar las acciones. La pregunta solicitaba que en un esquema planteen sus

inferencias acerca de cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su sueño al barón. El participante N14 presentó 4 respuestas que decían: “Para que le de curiosidad al varón”, “Para que el varón sepa el significado del sueño yendo al lugar”, “para que caiga en una trampa”, “con la intención de vengarse”: Mientras que el participante N15 colocó: “Para que el barón le diera confianza”, “Para que le de curiosidad la barón”, “Por que le de curiosidad al barón porque le gustaba saber el significado de los sueños”, “Para que el barón sea sacrificado” y “Para que el barón fuera a ese lugar y cayera”.

Las respuestas de los demás participantes de igual forma se mantienen en que la motivación fue la venganza mediante el engaño porque sabían que al barón le gustaba descifrar el significado de los sueños. Está claro que los participantes debían seguir un proceso que vaya más allá de entender el código escrito, este tipo de inferencias requiere que expliquen en contenido a partir del análisis de las motivaciones y acciones de los personajes que no están explícitas en el relato. Sánchez (2013), explica: “Se trata de apropiarse del mensaje que proporciona el texto, modificándolo, explicando su contenido, según la manera en que fue comprendido. Nos acercamos a la comprensión lectora en un sentido más profundo” (p.14). De esta manera, el ejercicio de comprensión tiene éxito cuando los participantes logran interpretar de donde nace la acción, esto solo se logra cuando en el proceso de lectura y relectura se pone atención a las características que presenta el autor sobre los personajes. En este caso específico, tanto el participante N14 como el participante N15 tienen claro que hay una motivación de venganza y esta se logra cuando el conde se aprovecha de que al barón es supersticioso y le interesa develar el significado de los sueños.

- Inferencia tipo III

En esta subcategoría los participantes tenían la tarea de hacer predicciones o hipótesis a partir de las características que proporcionada el texto sobre lo que sucedería con los personajes a partir de su desenvolviendo en los espacios presentados en el relato. Para su ejecución debían responder a las preguntas de: ¿qué sucederá? o ¿qué se puede predecir sabiendo qué? (Ripoll, 2015). En este caso, los participantes también debían recordar los espacios seguros e inseguros en los que habitan y su relación con los espacios seguros e inseguros ficcionales. Por lo tanto, en la evaluación se citó el fragmento del relato que dice:

Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente.

Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración. (Stevenson, 1889, párrafo. 1).

Una vez leído el fragmento, los integrantes del proyecto debían responder a la pregunta que decía: Hacia el final de segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”, ¿qué quiere decir con esto?, ¿cuál crees que fue la inspiración? A lo que el participante N9 respondió: “se inspiró para matar al conde en un lugar inseguro – un poso que era tenebroso adecuado para que alguien caiga ahí”. En esa misma interrogante la participante N4 estableció: “El conde encontró el lugar ideal para que el varón muera, era oscuro y tenebroso, ahí se puede caer con facilidad una persona”. De igual manera, la participante N2 redactó: “Se inspiro para matar al hombre alemán porque el lugar era muy peligroso y había un pozo en el que alguien se podía caer”. Tal como se puede apreciar en estas citas, los participantes realizan la predicción a partir de la información que proporciona el autor. Por lo tanto, los participantes al recocer las características del lugar, también pudieron realizar una nueva hipótesis.

Frente a estos ejemplos, se pudo distinguir un proceso de selección y análisis de información para realizar las predicciones. Cassany, Luna & Sanz (1994), argumenta: “El proceso de formular y verificar hipótesis es la esencia de la comprensión, es la interacción entre lo que ya sabemos y lo nuevo que nos dice el texto” (p. 186). Dicho esto, los participantes desarrollaron una lectura activa que les permitió anticipar lo que va a suceder a partir de las características del espacio y las predicciones con esta misma información, de este modo lograron desarrollar las inferencias. Además, se debe reconocer que la medida en la que este tipo de predicciones sean razonables se va ejercitando en la medida en la que el lector va evolucionando. Por lo tanto, para realizar este tipo de inferencias los participantes deben reconocer los detalles que los ayuden a reconocer cómo y cuáles son los medios para ejecutar el crimen.

- Inferencias tipo IV

En este caso los participantes debían reconocer la información general y la información concreta para poder desarrollar las inferencias de este tipo. De acuerdo a Ripoll (2015), los lectores deben ser capaces de responder a la pregunta: ¿qué más se puede decir sobre esto? Por lo tanto, volviendo a la aplicación de la estrategia de desarrollo de inferencias a partir de la observación de imágenes, en la evaluación se presentó a los alumnos una postal con las características del lugar que plantaba el relato policial, a continuación, se mostrará la imagen:

Figura 11. *Referencia de lugar inseguro*



Nota. S, Lawless, 2014, fotografía. *Fuente.* BBC News Mundo.

Luego de observar la imagen, los participantes debían responder a las interrogantes que decía: ¿Qué representa para ti este lugar?, ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta. A lo que la participante N8 respondió: “Es un lugar inseguro y peligrosos, nos pueden hacer daño”. Por su parte, la participante N4 estableció: “Un lugar inseguro, peligroso, un lugar donde pasa cosas malas, nos pueden hacer daño o abusar de nosotros, tiene las características de un lugar al que no debemos ir”. En estas citas se puede denotar que las participantes responden de manera asertiva a la interrogante en la que deben establecer qué más se puede decir sobre lo leído. Mientras que, en la siguiente interrogante decía: ¿Por medio del final del relato, ¿qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del conde? Tuvieron dos opciones de selección: a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón y b) se sintió feliz y satisfecho. En este caso, los participantes N1, N6, N7 y N10, quienes representan a todo este grupo seleccionaron la primera opción porque tomaron en cuenta las características del conde presentadas hasta el final del relato.

En el relato *La puerta y el pino* de Robert Louis Stevenson (1889), el autor escribe: “Regresaron en silencio. El conde, que había sido invitado a una fiesta, se acostó, alegando que

tenía fiebre. Al día siguiente había desaparecido el barón; alguien halló su caballo atado al pino. ¿Fue éste un asesinato?” (párr, 11). Al entender el fragmente, se puede deducir que el conde no se sintió satisfecho de lo que había hecho, aún no se cumplió su propósito o no fue capaz de decirle al barón que en realidad no fue un sueño, pero lo cierto es que las características con las que es presentado en la historia, no son de una persona feliz, por lo tanto, la predicción realizada por los alumnos es acertada. Reconocer las características de los espacios, le ayuda al lector a realizar hipótesis que le permitan informar del sinnúmero de posibilidades que pueden suceder en el lugar analizado.

En este caso, sobre la idea propia del concepto de lectura y los procesos para desarrollarla, Cassany, Luna & Sanz (1994), argumentan: “lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos. Esto es lo que significa básicamente leer” (p.180). Por esta razón, se puede reconocer que existió un proceso de captación de la información, lo que posteriormente permitió que el participante desarrolle las inferencias. Los conocimientos concretos de las situaciones específicas a las que se enfrentaban los personajes y los espacios en los que se desenvolvían, les permitió inferir los conocimientos generales que se produjeron a partir de aspectos que ya conocían, como el hecho de reconocer y relacionar los espacios seguros e inseguros y su influencia en la trama del relato.

- **Inferencias tipo V**

Con el propósito de cumplir con este tipo de inferencia, los participantes debían transitar por inferencia tipo I, II, III y IV, tomando en cuenta que en la clasificación de Ripoll (2015), parte de realizar inferencias específicas a partir de la relación entre referencia y referente hasta llegar a inferir la idea general del relato que es lo que solicita la inferencia tipo V. En este sentido, con el propósito de evaluar el desarrollo de esta inferencia, los participantes debían responder a las preguntas que dicen: ¿qué me está contando aquí? o ¿qué quiere decir de manera general? Es relevante explicar que esta inferencia no se enfoca en un elemento en concreto del texto a diferencia de las inferencias anteriores. La inferencia tipo V busca que se interprete el mensaje, la enseñanza o la moraleja que presenta de manera implícita el relato, esto solo se logra cuando el nivel de comprensión después de haber leído y analizado es el texto es eficiente. Además, Ripoll (2015), menciona que también se las conoce como inferencias globales o temáticas.

Por lo tanto, con el objetivo de evaluar el desarrollo de inferencias generales, se planteó una interrogante que decía: ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato? Ante esto, el participante N1 escribió: “No confiar en las personas que nos pueden hacer daño, no ser curiosos”. En cambio, la participante N2 argumentó: “No tener confianza a las personas que nos odian, en cualquier momento nos quieren timar”. De igual manera, el participante N3 redactó: “Que nunca puede confiar en todas las personas, que nos pueden engañar”. Mientras que la participante N4 argumentó: “No confiar en las personas que nos engañar. No debemos ser curiosos, nos podrían hacer daño. Es malo entrar en lugares peligrosos”. Por su parte, el participante N6 plantó: “No debemos ser curiosos por que no debe pasar cosas malas”. Por último, el participante N15 dijo: “Que ser curiosos es malo y a no confiar en las demás”.

En estas citas se puede evidenciar que los participantes identifican la esencia de lo que trata de comunicar el autor del relato a partir de las inferencias que presenta. Por esta razón, es importante tomar en cuenta que las hipótesis no pueden ser calificadas como buenas o malas, lo importante es que estén relacionadas a la trama que presenta el texto. En este caso, los participantes coinciden en que el barón del relato cayó en la trampa planificada por el conde a causa de su curiosidad, tal como se puede observar, todos concluyen que no hay que confiar y que, en este contexto, ser curioso es algo negativo. Frente a esta situación, Cassany, Luna & Sanz (1994), explican que: la lectura no ha de ser siempre lineal y hacia adelante, sino que puede desplazarse por todo el texto según los objetivos. Por eso mismo no se acaba de comprender al llegar al final del texto, sino que a partir de una pregunta o de un comentario se puede recuperar algún pasaje y comprenderlo mejor” (p. 222). De esta manera, la comprensión a nivel inferencial, es una habilidad que se va desarrollando de manera secuencial, siempre y cuando el lector sepa cómo utilizar la información presentada en la historia todo el proceso tendrá éxito.

Además, en el proceso de inferencia los participantes lograron utilizar la información que disponían en función de conectarla con los esquemas de información mental que ya poseían. Tal como se lo ha venido explicando, el lector al identificar sus conocimientos previos, puede construir los nuevos, esto no implica que tenga dominio total de lo que habla el relato, pero sí de que identifique aquellas ideas que parten de su propia experiencia para poder entender lo nuevo. Por lo tanto, con el propósito de que reforzaran la inferencia tipo V, se planificó que realicen un contraste de lo que pasa en el espacio ficcional con lo que les ha pasado o les podría pasar en el

espacio real. En este sentido, existió una interrogante que decía: Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta relación con lo que podría pasarte a ti? En este caso, el participante N3 respondió: “Si puede pasar por estar confiando en las personas que dicen ser buenas y por estar en casas inseguras nos puede pasar lo mismo”.

En esta cita se puede reconocer que el participante realiza un análisis que no se aleja del reconocimiento de espacios seguros e inseguros que fueron abordados durante todo el trascurso del taller, pero de manera adicional, el participante ya argumenta que las personas también pueden intervenir para ubicarnos en una situación de riesgo, tal como sucede en el relato. Por lo tanto, está cumpliendo con el objetivo de comprensión, cuando un lector infiere “utiliza los datos e ideas sobre el texto para elaborar conclusiones” (Ochoa, Mesa, Pedraza y Orlando, 2016, p.257). A partir de lo mencionado, en este caso el participante logra decodificar las ideas para llegar a descubrir la temática o mensaje que deja el relato después de un proceso de reflexión.

Seguidamente, se presenta la respuesta expuesta por el participante N15: “nos podríamos morir o desmayar en ese mismo instante, nos pueden llevar a un lugar feo y engañarnos para hacernos daño”. Como se puede observar en esta cita, el lector mezcla la información que domina con lo nuevo que aprendió a partir de la lectura del relato para construir su argumento. A este proceso de comprensión en la que el lector rompe las barreras del desconocimiento e infiere la idea que plantea el texto, Cassany (2006), la denomina *Concepción Sociocultural*, uno de los puntos que son de interés para esta investigación, es en el que el autor plantea que leer “es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad” (Cassany, 2006, p. 8). Es decir, el proceso de comprensión que ejecuta el participante se desprende de las ideas que ha concebido desde sus primeros años. Su argumento viene de la mano de las ideas que posee sobre los espacios inseguros, sobre la importancia de no confiar en cualquier persona y sobre las situaciones de peligro a las que se puede enfrentar. Su cerebro no es una página en blanco, está llena de ideas que provienen de su comunidad, hogar o escuela.

Los ejemplos presentados han ayudado a identificar la medida en la que la comprensión a nivel inferencial se ejercitó mediante la construcción del espacio real para entender el espacio ficcional del texto y de esta manera inferir la idea general o global del texto. Otro de los ejemplos

es el de la participante N4 que colocó: “No confiar en las personas inseguras que nos podrían hacer daño y a no entrar a lugares peligrosos”. En esta cita se puede identificar la manera en la que la participante concibe la idea del relato, en relación con lo que concibe de su propio mundo. Aún no se la podría encajar como una lectora experta, ya que para esto aún falta que desarrolle macró y micro habilidades, pero en este caso, sí se la puede denominar como una lectora intuitiva, debido a que reconoce todos los elementos que presenta el texto y extrae conclusiones generales. Por lo tanto, leer entre líneas es inferir, pero leer detrás de las líneas es orientar el proceso de comprensión en el que el punto de vista y la experiencia, cumplen un papel en el desarrollo de las hipótesis (Cassany, 2006)

6.8.2. *Alcanza los Aprendizajes Requeridos (AAR)*

En esta categoría se ubica uno de los participantes, el mismo que posee las bases necesarias para desarrollar las inferencias, por lo tanto, se puede reconocer que logró ejercitar su comprensión lectora a nivel inferencial a partir del entendimiento del espacio ficcional del relato policial mediante la construcción del espacio real.

- Inferencia tipo II

En esta subcategoría se puede identificar que el participante es capaz de realizar las relaciones de causa – efecto para construir las inferencias. A continuación, se dará a conocer la manera en la que se comportaron los datos de acuerdo a las respuestas proporcionadas en la evaluación final.

En primer lugar, con respecto a las relaciones de causa – efecto físicas que responden a las interrogantes de: ¿qué efecto tiene esa acción? en una situación palpable u objetiva. La pregunta para evaluar esta inferencia estableció: En la mitad del segundo párrafo dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, párrafo. 2). El conde encendió el fuego porque...

- a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
- b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
- c) Quería quemar la casa abandonada

En este caso el participante N5 seleccionó la segunda opción, lo cual es corrector de acuerdo al espacio en el que se desenvuelve el conde. Sin embargo, en el caso de las relaciones causa – efecto para realizar inferencias de tipo emocionales en las que tenían que pensar en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón, el participante N5 colocó: “curiosidad, trampa, significado”. De acuerdo a lo citado se puede identificar que el participante infiere las razones, pero no presenta argumentos detallados, por lo tanto, se debe mencionar que, en esta sesión de acuerdo a las bitácoras de comportamiento, se pudo identificar que el participante tenía una actitud poco participativa y con falta de voluntad por hacer las actividades. Frente a esto, Muñoz (1982), en su artículo *La animación, un camino para descubrir la lectura*, expone que es necesario aplicar estrategias que ayuden a pasar de una lectura pasiva a una lectura activa a aquellos niños que son no – lectores.

Siguiendo las recomendaciones y con el objetivo de que el participante y dentro de lo posible se sienta animado para reflexionar sobre aquello que estaba leyendo, se propuso aplicar un juego de roles en el que interpretara al conde y tratara de entender los sentimientos y motivaciones para llevar a cabo un plan en el que buscaba vengarse del barón. De modo que, para el desarrollo de la siguiente interrogante que se expondrá en la siguiente subcategoría porque corresponde a inferencia tipo III, el participante tomó una mejor actitud, lo cual le permitió seleccionar y organizar la información de mejor manera para construir sus argumentos. De igual forma, se toma en cuenta que Cassany, Luna & Sanz (1994), explican que el hecho de que los lectores respondan a todas las preguntas, no asegura que hayan comprendido, por lo tanto, es necesario hacer preguntas abiertas y cerrados en función de identificar la capacidad que tiene el lector para resolver los problemas a los que se enfrenta cuando lee.

- **Inferencia tipo III**

Tal como se lo ha venido mencionado, en esta subcategoría se ha evaluado la manera en la que el participante desarrolla hipótesis haciendo uso de la información que le proporciona el relato. En este caso, la pregunta fue planteada en función de que haga una hipótesis final, tomando en cuenta que el relato policial *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson (1889), tiene un final abierto, es decir, el autor termina su obra preguntada a sus lectores: “¿Fue este un asesinato?” (Stevenson,1889, párrafo 10). Por lo tanto, la interrogante que debía responder los participantes decía: ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen? A lo que el participante

N15 argumentó: “Fue un crimen indirecto porque lo engaño para que vaya a ese lugar y el barón caiga”. En esta cita se puede evidenciar que el participante ya tiene una actitud más receptiva, ya logró mejorar la estructura de su argumento, sin embargo, su respuesta aún sigue siendo limitada, no por desconocimiento, sino por falta de voluntad. Sin embargo, en la respuesta expone que sí se trató de un crimen y la manera en que se desarrolló.

Tal como se lo ha venido explicando, en la producción de hipótesis es necesario poner a trabajar micro habilidades para la comprensión: anticipación, desarrollo de predicciones y el acto propio de inferir. De igual manera, Cassany, Luna & Sanz (1994), presentan: “el proceso de formulación afecta a todos los niveles de la lectura: letras, palabras, frases, idea” (p.186). Por lo tanto, el proceso de comprensión a nivel inferencial requiere que los participantes reconozcan al menos los andamios de los que se sujeta la información implícita. En procesos de comprensión a nivel de inferencial, es necesarios que se realice una actividad intelectual que conlleve crear esquemas de conocimientos en los que la información nueva se compara con la información que ya se posee, para luego contrastarla y hacer uso o descartar datos para realizar las nuevas hipótesis. Tal como sucede en el ejemplo, el participante comprende que existen otras formas de cometer un crimen, las misma que van más allá del acto propio de asesinar, en este caso, un crimen indirecto mediante un engaño.

6.8.3. *No Alcanza los Aprendizajes Requeridos (NAAR)*

Finalmente, en esta subcategoría se ubican 3 de los participantes, los mismos que poseen necesidades educativas no identificadas o específicas. A lo largo del desarrollo del proyecto *Leo – Labs*, dos de los estudiantes, quienes eran los que mayor dificultad presentaban para comunicarse, leer y escribir, trataron de hacer su aporte de manera oral. En cambio, el otro participante que tenía por característica principal serios problemas de conducta, durante todo el transcurso de las sesiones mostró una actitud de rechazo para desarrollar las actividades, la mayoría de las veces se dedicaba a distraer a sus compañeros. Las talleristas crearon métodos para atender sus problemas de conducta, tales como: semáforo de conducta, ruleta de castigos, confrontación directa pero respetuosa, sin embargo, nada de esto dio resultado, por lo tanto, la principal causa para que no lograra ninguno de los niveles de comprensión lectora fue su mala actitud.

6.9. Comparación de la tabla de frecuencia de la evaluación diagnóstica y la evaluación final

Luego de haber diseñado y aplicado la secuencia didáctica para ejercitar la lectura inferencial a partir del entendimiento del espacio ficcional del relato policial mediante la construcción del espacio real habitado por el participante, se puede notar un cambio significativo a nivel cualitativo en el ejercicio de lectura inferencial. Frente a esta situación, se presentan a r los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la evaluación diagnóstica y la evaluación final:

Tabla 12

Comparación de los resultados de la evaluación diagnóstica y la evaluación final

Escala cualitativa	Frecuencia evaluación diagnóstica	Porcentaje evaluación diagnóstica	Frecuencia evaluación final	Porcentaje evaluación final
DAAR	0	0	11	73%
AAR	0	0	1	20%
PAAR	10	66%		
NAAR	5	33%	3	7%
TOTAL	15	100%	15	100%

Nota. Elaborada por la autora a partir de los resultados de la investigación

En esta tabla se puede observar que en la evaluación diagnóstica 6 de los participantes que representan al 40% de la clase, es decir, la mayoría de los integrantes se ubican en la categoría de *Próximo a Alcanzar los Aprendizajes Requeridos (PAAR)*, su ubicación se vincula al hecho de que presentaron dificultades ligadas al desarrollo de los 5 tipos de inferencias de acuerdo a la clasificación de Ripoll (2015). Mientras que 4 de los participantes que representan al 27% se ubican en la categoría de *Alcanza los Aprendizajes Requeridos (AAR)*, dicha categorización se justifica por el hecho de que alcanzaron a realizar de manera parcial hasta la inferencia tipo IV, siendo la V en la que presentaron mayor dificultad. De igual forma, tenían problemas para argumentar de manera clara las inferencias que realizaban. Por último, 5 de los participantes se ubican en la categoría de *No Alcanza los Aprendizajes Requeridos (NAAR)*, tres de ellos poseían necesidades educativas no específicas y los otros dos estudiantes sí mostraban notables dificultades para desarrollar las inferencias.

Después de la implementación de la secuencia didáctica se aplicó la evaluación final, donde se identificó que 11 de los participantes que representan al 73% de los integrantes del proyecto, se ubican en la categoría de *Domina los Aprendizajes Requeridos (DAAR)* y uno de los participantes

que representa al 20% se ubica en la categoría de *Alcanza los Aprendizajes Requeridos (AAR)*. Es importante aclarar que, a pesar de haber alcanzado las categorías, los estudiantes no dominan la comprensión lectora a nivel inferencial como lectores expertos. Se debe recordar que esta intervención didáctica no se realizó de la manera convencional, se ejecutó a través de un proyecto de mediación lectora, por lo tanto, los estudiantes no recibieron una enseñanza directa del concepto de inferencial y sus tipos. En este caso, los participantes también construyeron de las inferencias de una manera implícita, es decir, se siguió un proceso de construcción a partir de actividades recreativas, activación de sus saberes previos y actividades lúdicas que pretendían acercarlos a los textos e incrementar su gusto por la lectura a la vez que iban adentrándose a la lectura inferencial.

Así mismo, los 3 participantes con necesidades educativas no específicas que representan al 7% de la clase en la evaluación final, no tuvieron ningún progreso significativo y se mantuvieron en esta categoría. Cabe aclarar que, al ser un taller extracurricular, el nivel de exigencia para el desarrollo de actividades no es el mismo al que se ejecuta en una clase convencional. Esto no significa que por su condición hayan sido excluidos del desarrollo del taller, al contrario, se buscaba que desarrollen las actividades de manera oral, que pinten, seleccionen o construyan rompecabezas. Si bien es cierto, se planificaron adaptaciones con la finalidad de que se sientan parte del proyecto, lo ejecutado no está relacionado directamente a lo que es de interés para esta investigación, por lo tanto, los datos arrojados no están relacionados a lo que se pretende estudiar. Estos participantes solo lograron reconocer y seleccionar los personajes y escenarios que se presentaban en los relatos, pero en ningún momento desarrollaron inferencias.

Tal como se puede apreciar, los datos expuestos son un resultado de la comparación entre la evaluación diagnóstica y la evaluación final con base a las respuestas proporcionados por los participantes del proyecto *Leo – Labs*. Es importante aclarar que todo el proceso de evaluación se efectuó siguiendo la rúbrica diseñada con base a lo expuesto por Ripoll (2015), en *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada la didáctica*. La misma que se puede apreciar en el formato 2 de esta investigación. Además, esta fue revisada y aprobada por la Mg. María Gabriela Cabrera, titulada por la Universidad de Cuenca como Licenciada en Ciencias de la Educación en Lengua y Literatura y Lenguajes Audiovisuales.

6.9.1. *Análisis*

De acuerdo a los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica aplicada a los participantes del proyecto *Leo – Labs* que se encuentran cursando el octavo año de EGB en la Escuela de Educación Básica “Dr. Luis Felipe Zapater”, se pudo constatar un déficit para el desarrollo del proceso de comprensión lectora a nivel inferencia. De manera concreta, presentaron mayor dificultad en identificación de referencia y referente, en la producción de hipótesis y en la inferencia de la idea general del relato. Lenner (2001), recomienda que es necesario: “Conocer las dificultades y comprender en qué medida se derivan (o no) de necesidades legítimas de la institución escolar constituyen pasos indispensables para construir alternativas que permitan superarlas” (p.27). Una vez reconocidas las dificultades se diseñó la secuencia didáctica para comprender el espacio ficcional del relato policial mediante la construcción del espacio real para ejercitar la lectura inferencial.

Además, el proceso de selección de los relatos policiales para la ejecución del proceso de lectura en la secuencia didáctica, se realizó con base a los gustos e intereses que manifestaron los participantes mediante la aplicación del mapa de empatía. De igual manera, dentro de la secuencia se planificaron actividades interactivas orientadas al desarrollo de los 5 tipos de inferencia a partir de la relación que realizaban los estudiantes entre el espacio que habitan, sus experiencias y motivaciones con el espacio ficcional y las acciones de los personajes de los relatos. Todo esto se ejecutó siguiendo los argumentos de Lenner (2001): “lo necesario es preservar el sentido que la lectura y la escritura tienen prácticas sociales para lograr que los alumnos se apropien de ellas y puedan incorporarse a la comunidad de lectores y escritores” (p.27). En este sentido, en cada sesión tratada el relato policial jugó un papel fundamental, al ser un tipo de narración que está apegada a la realidad vivida por los participantes, el proceso de reflexión para realizar las inferencias no les resultó una barrera.

Sobre la lectura del relato policial en América Latina, De Rosso (2013), expone: “sus posibilidades tienden a pensarse en relación con el reflejo de una situación sociopolítica y, a la vez, la relación entre literatura y sociedad tiende a pensarse en el horizonte de lo verosímil” (p.38). Esto se puede evidenciar en gran medida en la sesión en la que relacionaron sus hobbies con el papel en la sociedad, cuando experimentaron cómo vive una persona no vidente o cuando reconocieron los espacios seguros e inseguros.

Por las razones antes expuestas y luego de conocer el proceso que se siguió, con la finalidad de dar por concluida la aplicación de la secuencia los participantes respondieron la evaluación final. A diferencia de la evaluación diagnóstica, en la última evaluación los integrantes del proyecto demostraron que lograron ejercitar su lectura inferencial de manera satisfactoria. Sin embargo, desde la evaluación diagnóstica se pudo identificar que los participantes tienen dificultades para escribir, con esto nos referimos a: errores ortográficos, poca aplicación de signos de puntuación, intercambio de letras y dificultad para conectar algunas ideas. Es por esta razón, que se realizó una transcripción de sus respuestas con el objetivo de que sean legibles, pero en ningún momento se alteró el sentido o las ideas. De igual forma, los instrumentos originales pueden ser observados en el apartado de anexos.

7. Discusión

En este apartado se han descrito los resultados obtenidos en la presente investigación con el propósito de contrastar con los estudios previos que se han realizados y en los que se abordan temáticas similares, pero aplicadas en muestras de estudios distintas.

- Mediación lectora

María Gómez (2007), en su trabajo de investigación titulado *Mediación para la comprensión lectora en escuelas rurales de San Gil, Santander, Colombia*, sobre el tema de mediación lectora, expone: “Consiste en presentar las situaciones de aprendizaje de forma interesante y relevante para el sujeto, de manera que éste se implique activa y emocionalmente en la tarea” (p. 198). Siguiendo estos mismos postulados, este trabajo de integración curricular se integró la lectura de relatos policiales mediante prácticas interactivas y dinámicas que a la vez permitieran ejercitar la lectura inferencial a través de una intervención áulica poco convencional. Además, que la relación con el texto se hizo a partir de lo que le acontece al lector, es decir, las situaciones que proveía el relato, los personajes, las acciones y los espacios en los que se desenvolvían eran capaces de encarnar lo conocido por el participante a pesar de tratarse de situaciones ajenas a ellos.

En relación a los proyectos de mediación lectora, Sainz (2005), presentó un estudio titulado *La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores*. En dicho trabajo, la autora menciona: “una mayor riqueza de experiencias hace posible una mejor lectura, y el libro, al llevar al lector a reflexionar sobre la experiencia, o bien recrearla, le permite vivencias posteriores más profundas” (p. 359). En el caso de esta investigación, este postulado tuvo gran impacto para el desarrollo de las sesiones de mediación lectora. El enfoque experiencial permitió que los participantes reconozcan su contexto, expresen los sentimientos que les llegan a provocar ciertas situaciones o espacios y de este modo transiten por aquellas situaciones que si bien, no experimentan directamente, sí las conocen. Tal como lo manifiesta Sainz (2005), “El niño disfruta la lectura cuando entra en ella con libertad, por gusto, cuando los libros le llevan a comprender, gozar y reflexionar” (p. 361). En concordancia con esta idea, el interés incrementa cuando los gustos lectores fueron atendidos y cuando se animaron al saber que iban a cumplir con el papel de detectives para resolver los casos presentados en los relatos policiales.

Por otra parte, en los resultados presentado por Sainz (2005), se logró detectar que en su metodología ella si vinculó a toda la comunidad, de modo que planificó actividades como: “la celebración de la Feria del Libro, visitas de lectura de padres y abuelos, y un periódico mural literario” (p.360). Visto desde un punto interactivo, son prácticas enriquecedoras que en esta investigación también hubieran ayudado a entender el contexto de los participantes y a entender la cosmovisión de su comunidad para que las actividades se adapten más a su realidad. De igual forma, una de las limitaciones fue no haber podido incluir la participación de los demás miembros de la comunidad, considerando su rol en el desarrollo de los participantes.

- **Estrategias de comprensión lectora**

De acuerdo a lo explicado por Solé (1992), “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura” (p.17). En este sentido, en la presente investigación se buscaba mediar la comprensión lectura a través de un proceso sistematizado que buscó fomentar el interés por la lectura. Por lo tanto, se aplicaron las estrategias propuestas por Solé (1992) para el desarrollo de las sesiones proyecto *Leo – Labs*, en el que se contó con la participación de los estudiantes de octavo año BGU. Su ejecución fue mediante el diseño y aplicación de una secuencia didáctica para entender el espacio ficcional del relato a partir de la construcción del espacio real para ejercitar lectura inferencial.

En trabajos como el de Ochoa, et al. (2016), titulado *La lectura inferencial una clave para potenciar la comprensión lectora*, mencionan: “el lector es el actor principal en la lectura, él construye y reconstruye saberes estableciendo relaciones entre el texto, su contexto, sus experiencias y conocimientos” (p.255). De esta manera, se debe mencionar, que a pesar de que la secuencia fue aplicada en un proyecto extracurricular, en el currículo de Lengua y Literatura constan cuatro macro destrezas a desarrollar, estas son: escuchar, hablar, leer y escribir. Por lo tanto, aprovechando que el proyecto de vinculación dedicaba sesiones exclusivas a la lectura, se consideró pertinente ejercitar la lectura inferencial porque a diferencia de la aplicación didáctica tradicional, en el proyecto el desarrollo de una destreza no infería en el desarrollo de la otra, es decir, únicamente se dedicaron las sesiones al ejercicio de lectura inferencial.

Por lo que, Gonzáles, Barba y Gonzáles (2010), en su estudio *Comprensión lectora en educación secundaria*, manifiestan: “La lectura se conceptualiza como un proceso constructivo e inferencial, que supone construir y verificar hipótesis acerca de determinados signos gráficos y

determinados significados” (p.2). Con esto los autores se refieren al proceso sistematizado de reconocimiento del significado de las letras – signos, oraciones o imágenes. De esta manera, en nuestra investigación, la aplicación de las estrategias comprensión lectora de Solé (1992), divididas en etapas de prelectura, lectura y poslectura resultaron convenientes, ya que, en todas las etapas se logró trabajar inferencias, en el caso de la prelectura o animación para lectura, las actividades planificadas permitieron que los participantes activaran sus conocimientos previos sobre el entorno que los rodea, de este modo, cuando llegaban a la etapa de la lectura, entendían cómo funcionaba el espacio ficcional del relato y en la poslectura comprobaban sus hipótesis o generaban unas nuevas.

En el trabajo de Yraceli Avendaño (2020), titulado *Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora del educando de quinto grado de primaria*, se identifican puntos en común con los de esta investigación. La autora explica: “las estrategias deben aplicarse en todo el proceso lector para que de esta manera esté presente la motivación, la visión de lo que se va a lograr y estas conducirán al niño a comprender lo que está leyendo” (p. 97). En este sentido, la aplicación de estrategia jugó un papel fundamental en la ejecución de la secuencia didáctica, ya que, tomando en cuenta el modelo interactivo que seguía el proyecto *Leo – Labs*, adecuar el material, encontrar puntos de conexión entre el texto y el contexto y fomentar el interés por la lectura, resultaba un reto. Sin embargo, contar con una guía estratégica interactiva y no lineal, ayudó a organizar los objetivos de lectura y a entender que requería cada etapa de comprensión.

- **Ejercicio de lectura inferencial**

En el trabajo de investigación de Pernía y Méndez (2017), titulado: *Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria*, se han encontrado ciertos puntos de similitud con esta investigación, ya que, los autores concluyen: “cuando se infiere información de un texto, se lleva a cabo un proceso constructivo: el lector expande el conocimiento mediante la proposición de hipótesis acerca del significado del texto, en un esfuerzo para lograr su comprensión” (p.110). A partir de este postulado, en los resultados de esta investigación se pudo verificar que efectivamente los participantes aprovechaban dentro de lo posible toda la información que les proporcionaba el relato que leían, haciendo de la información explícita uno de los elementos esenciales para llegar a las conclusiones.

Además, se pudo comprobar que: “las inferencias no sólo sirven para establecer relaciones entre los diferentes elementos de un texto, sino que son fundamentales y útiles para integrar la información del texto con el conocimiento previo” (Pernía y Méndez, 2017, p. 110). Este punto se conecta con la aplicación de estrategias antes mencionadas, la activación de los conocimientos previos y la conexión que se realiza con los nuevos, fueron fundamentales para que los participantes recuerden la información contenida en el texto y sepan cómo utilizarla para resolver las dificultades a las que se llegaron a enfrentar, tales como: solución a ambigüedades, resolución de hechos desconocidos, desarrollo de relaciones de causa – efecto, identificación de referencia y referente o aproximación al reconocimiento de la idea general o temática del relato policial.

Es importante volver a mencionar, que en el presente estudio se utilizó *Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica* diseñada por Ripoll (2015). En cambio, en el estudio de Pernía y Méndez (2017), no siguen ninguna clasificación, su proceso se divide en dos partes: predicciones e inferencias, sin embargo, el eje temático tiene un punto de similitud relacionado a partir de los conocimientos previos para llegar a los nuevos. En este sentido, se puede denotar que los autores hicieron más corto su proceso. En cambio, en esta investigación, el desarrollo de predicciones se ejercita en la sesión correspondiente a Inferencia tipo III, mientras que las inferencias globales se abordan en el ejercicio de Inferencia tipo IV y V.

En los dos estudios, las predicciones se realizan a partir del análisis del título o portada de los cuentos que seleccionaron, sin embargo, en el trabajo de Pernía y Méndez (2017), la estrategia solo llega hasta esos elementos de los textos. Mientras que, en esta investigación, las predicciones también se ejecutan a partir de un diálogo entre el lector y el texto conforme iba avanzando con la lectura. En este sentido, se fomentó la creación de esquemas mentales que permitieron inferir la información implícita a partir de las acciones, personajes y espacios que iban presentando conforme se iba leyendo, sin dejar de lado la aplicación de la estrategia de códigos de colores para que los participantes identificara todos los elementos y así lograran cumplir con los indicadores de logro correspondientes a cada tipo de inferencia.

- **El relato policial**

Sobre el uso del material para generar aprendizajes significativos, Ausubel (1983), menciona que es necesario que “el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del

alumno, la misma que debe poseer “significado lógico” es decir, ser relacionable de forma intencional” (p.4). Por lo tanto, se entiende que el material debe conectar con la información que se halla disponible en la estructura cognitiva del estudiante. En este sentido, los relatos policiales sirvieron para mantener la natura social del aprendizaje porque el contenido de los textos se sintió cercanos a la realidad vivida por participantes. Además, los relatos promovieron cuestionamientos nuevos donde los procesos cognitivos compararon los aprendizajes previos con lo que se estaba leyendo.

Además, la ventaja del uso del relato policial, recae en que es un texto narrativo que, al momento de su lectura, se requieren el uso de proceso cognitivos para poder emitir las predicciones, inferencias y la clasificación de la información. Además, Greimas (1993) y Courtés (1997), (como se citó en Duque et al., 2010), explican que los textos narrativos están conformados por un programa de manipulación, es el momento en el que los personajes empiezan a enfrentarse a diversas dificultades hasta alcanzar sus objetivos. Por lo tanto, es el momento más adecuado para predecir los hechos.

De este modo, los resultados de esta investigación pueden ser comparados con la investigación de Silveira (2024), titulada: *Los detectives lectores: literacidad crítica y género policial. Actividad didáctica basada en objetos de enseñanza ubicados en la Web (ODE)*. Sobre el uso del relato policial la autora manifiesta que: “Este tipo de producción discursiva tiene amplia aceptación en la recepción y por lo tanto existen en los receptores estrategias de lectura y pautas de recepción ya instaladas que se manejan de un modo internalizado” (182). Tal como lo explica Silveira (2024), el uso de los relatos policiales posee una carga positiva porque las situaciones presentadas a los lectores, no son externas a lo que puede suceder en su diario vivir. Además, se debe considerar que el detective es la representación del héroe literario, en el caso de las dos investigaciones el juego de roles representó un papel fundamental, ya que esto captó la atención de los grupos y permitió que el desarrollo de deducciones, inferencias e interpretaciones sean más efectivas.

8. Conclusiones

Este proyecto de integración curricular que consistió en ejercitar la comprensión lectora a nivel inferencial a través de la lectura de relatos policiales, tuvo una duración de 6 semanas y se implementó siguiendo la metodología del proyecto *Leo – Labs: Laboratorios de lectura y escritura creativa* de la ciudad de Loja.

- El nivel de lectura inferencial es uno de los elementos fundamentales de la comprensión lectora, por lo tanto, trabajar el desarrollo de inferencias a través del análisis ficcional y real del relato policial ha permitido ejercitar las habilidades de comprensión e interpretación de la información implícita de los participantes del proyecto *Leo – Labs*. La relación que existen entre las representaciones del espacio ficcional de los relatos policiales con el espacio real habitado por los participantes, permitió que el desarrollo de inferencias no se convierta en un proceso complejo, ya que, la información que poseían fue contrastada con la información nueva, esto dio como resultado que los participantes utilicen todos los elementos del relato para hacer hipótesis, predicciones y deducciones.
- Dando cumplimiento al primer objetivo de esta investigación, se pudo concluir que la comprensión lectora es un proceso que requiere de habilidades de atención, codificación, percepción y selección de información que permiten el desarrollo de operaciones más complejas como la de inferir. Queda claro que los procesos no se centran en el texto como tal, en su estructura o en su contenido, sino en el diálogo que se genera con el lector y la manera en la que él se apropia de la información presentada. En este sentido, al identificar las principales dificultades que poseían los participantes, se tomaron acciones en las que las estrategias de comprensión lectora de Solé (1992), jugaron un rol fundamental, mediante su aplicación se logró reconocer que los conocimientos previos son preponderantes para la identificación de la información posterior y la creación de conclusiones después de la lectura.
- En cuanto al segundo objetivo, la implementación de una secuencia didáctica enfocada en el entendimiento del espacio ficcional del relato policial mediante la construcción del espacio real, permitió ejercitar la lectura a nivel inferencial en los participantes del proyecto *Leo – Labs*. Por lo que, se concluye que la planificación de las actividades a partir del seguimiento de la clasificación de Ripoll (2015), dio paso a que los participantes lograron

inferir el contenido implícito de los relatos policiales mediante un proceso dinámico e interactivo en el que el juego de roles permitió que su curiosidad incrementara para resolver los conflictos a los que se enfrentaban los personajes.

- Por último, en relación al tercer objetivo específico, la mediación lectora es un proceso que busca presentar la lectura como una práctica interactiva en la que los intereses lectores y las actividades planificadas interactúan en función de que el lector se involucre de manera activa con los textos. En caso de los relatos policiales, al ser narraciones que toman como fuente de inspiración la sociedad y sus prácticas reales, facilitaron la construcción de los significados por parte de los participantes. Además, los relatos policiales permitieron espacios de intercambio de ideas y reflexiones sobre lo que sucedía en la trama de la historia. Por otra parte, los enigmas representaban un que invitaba a los participantes a resolverlo los crímenes, de este modo, su participación fue más activa y dio paso a la creación de espacios de comunicación efectiva.

En conclusión, se logró constatar que, a partir de la implementación de la secuencia didáctica, gran parte de los practicantes del proyecto *Leo – Labs*, lograron ejercitar su comprensión lectora a nivel inferencial a partir del análisis ficcional del relato policial mediante la construcción del espacio real. Por lo expuesto, las actividades planificadas que involucraron el juego de roles, la interpretación de imágenes y el reconocimiento de espacios a la par de la puesta en práctica de las estrategias de lectura, ayudaron a mediar la lectura de una manera más dinámica, además, atendiendo las necesidades de los participantes con respecto al desarrollo de la comprensión lectora.

9. Recomendaciones

- Realizar una retroalimentación continua del tipo de inferencia ejercitado en las sesiones anteriores con la finalidad de reforzar aquellos aspectos que no hayan quedado claros o que no hayan sido desarrollados en las evaluaciones formativas.
- Realizar un sondeo de las actividades lúdicas que tengan más aceptación por parte de los participantes. Esto permitirá llevar un proceso más interactivo en el que la mediación lectora tenga resultados positivos.
- Estimular la participación mediante actividades que involucren el desarrollo de reflexiones, creación de argumentos y el intercambio de ideas, con la finalidad de que los participantes entiendan que existen varias formas de interpretar un relato.
- Utilizar relatos policiales que representen un reto para los participantes de acuerdo al nivel de educación en el que se encuentren. Llevar textos muy simples o muy complejos provocará que el participante pierda el interés o que el desarrollo de las inferencias se limite.

10. Bibliografía

- Aisemberg, I. (1994). *Jaque mate en dos jugadas y otros cuentos*.
<https://campus.ort.edu.ar/articulo/531051/jaque-mate-en-dos-jugadas>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, (1), 1 – 10.
- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de isabel solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de promaria. *chaiñan*, (12), 94 – 105.
<https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>
- Bardoza, F. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en la educación primaria. *Educare*, 18 (59), 133 - 142.
- Barragán, A., Plazas, N. y Ramírez, G. (2015). La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico. *Educación y Ciencia*, (19), 1- 19.
- Barreyro, J., Injoque, I., Álvarez, A., Formoso, J. y Burin, D. (2017). Generación de inferencias explicativas en la comprensión de textos expositivos: el rol de la memoria de trabajo y el conocimiento previo específico. *Suma Psicológica*, 24 (1) ,17 – 24.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134252832003>
- Barreyro, J. y Molinari, C. (2006). Diferencias individuales en la comprensión de textos: inferencias y capacidad de la memoria de trabajo. *Anuario de Investigaciones*, XIII, 43 – 50. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139942034>
- Blasco, A., Arraiz, M. y Laparte, A. (2019). Claves de la mediación para el desarrollo de la comprensión lectora. un estudio cualitativo en aulas de 4º de educación primaria. *Cuatrimestre*, 30 (2), 9 - 27.
- Bravo, L. (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento Educativo*, 27 (2), 49 — 68. Recuperado de
<http://www.cuadernos.info/index.php/pel/article/view/25999>
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica
- Bettelheim, B y Zelan, K. (2015). *Aprender a leer*. Editorial Planeta.

- Beltrán, J. (2017). Una sutil línea fronteriza entre lo ficcional y lo meramente real en la literatura de Hugo Salcedo. *La Colmena*, (69), 115 – 119.
- Bocaz, A. (1993). Generación de inferencias lógicas en la producción de discurso narrativo. *Lenguas Modernas*, (20), 77-91.
<https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/LM/article/view/45765>
- Borge, R., Delgado, A., García J., Cuello, R., Sancho, L. (2005). Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Madrid: Dirección General de Universidades. MEC.*
- Burgos, B. (2013) Las necesidades educativas especiales. En Ministerio de Educación (Ed.), Introducción para las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (pp. 81 – 93). Ministerio de Educación.
- Canet, L., Urquijo, S., Richard's, M., Burin, D. (2009). Predictores cognitivos de niveles de comprensión lectora mediante análisis discriminante. *International Journal of Psychological Research*, 2 (2), 99 – 111.
- Cappello, G. (2011). De paseo por el crimen. Género y trayecto del policial en la pantalla chica. *Contratexto*, (19), 147 – 161. <https://hdl.handle.net/20.500.12724/1763>
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Anagrama.
- Castro, G., García, D., Castro, A. y Erazo, J. (2020). Juego de roles: una metodología innovadora para la comprensión lectora. *Revista Arbitraria Interdisciplinaria Koinonia*, 1(5), 26 – 47.
- Castro, S., Guzmán, B. y Casado, D. (2007). Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Lauros*, 13 (23), 213 – 234. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102311>
- Cerqueiro, D. (2010). Sobre la novela policíaca. *Ángulo Recto*, 2 (1), 1-9.
<http://www.ucm.es/info/angulo/volumen/Volumen02-1/varia01.htm>. ISSN: 1989-4015
- Cisneros, M., Olave, G., Rojas, I. (2012). Como mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitario. *Educación y Educadores*, 15 (1), 45 – 61.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83424040004>

- Cruz, M. (2019). Mediación docente en la lectura literaria en secundaria. *Campo Abierto. Revista de educación*, 38 (1), 5 – 18. DOI:10.17398/0213-9529.38.1.5.
- De Rosso, E. (2013). Para una historia de las lecturas del relato policial en América Latina. *Polifonía Scholarly Journal*, 3, 29-51.
- De Santis, P. (2014) “La pieza ausente”, en *Trasnoche*.
https://liceo11.ces.edu.uy/images/Materiales_Idioma_Espa%C3%B1ol/TEXTO_DE_APLICACION_N_N%C2%BA_1-_La_pieza_ausente_de_Pablo_de_Santis.pdf
- Díaz, Á. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4, (10), 3 – 21. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(13\)71921-8](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(13)71921-8)
- Duche, A., Montesinos, M., Medina, A. y, Siza, C. (2022). Comprensión lectora inferencial en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, (6), 181 – 198.
- Durán, N. Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura inferencial. *Educación y Ciencia*, (23), 367 – 382.
- Duque, C., Vera, A., Hernández, A. (2010). Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura. *OCNOS: Revista de estudios sobre lectura*, (6), 35 – 44. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259119721003>
- Escribá, Á. y Sánchez, J. (2007). Una mirada al neopolicial latinoamericano: Mempo Giardinelli, Leonardo Padura y Paco Ignacio Taibo II. *Anales de Literatura Hispanoamericana*, (36), 49 – 58.
- Fumero, F. (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Investigación y Posgrado*, 1(24), 46 – 73.
- Freire, P. (1996). La importancia del acto de leer. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (15), 81 – 89.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores.

- Freire, J., Páez, M., Núñez, M., Narváez., M., Infante., R. (2018). EL DISEÑO CURRICULAR, UNA HERRAMIENTA PARA EL LOGRO EDUCATIVO. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (45), 75 – 86. <https://doi.org/10.15198/seeci.2018.45.75-86>
- García, A. y Ortiz, L. (2010). Procesos de Lectura en Estudiantes Universitarios. *Revista Paideia Sucolombiana*. 1(15), 124 – 132. <https://doi.org/10.25054/01240307.1097>
- Gómez, M. (2007). Mediación para la comprensión lectora en escuelas rurales de San Gil, Santander, Colombia. *Revista de docencia universitaria*, 8 (1), 189 – 205. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/84>
- González, J., Barba, J. y, González, A. (2010). La comprensión lectora en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53 (6), 1- 11.
- Gordillo, A., Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, 1 (53), 95 – 107. <https://doi.org/10.19052/issn.0120-1700>
- Guiñez, M. y Martínez, E. (2015). Mediación lectora y primera infancia: Construcción de sentidos subjetivos e identitarios. Estudio de caso en niños de 3° y 4° de educación básica del Colegio Adventista de Valdivia. *Estudios Pedagógicos*, XLI, 115 – 134. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173544961008>
- Guerrero, P y López, A. (1993). La didáctica de la lengua y la literatura y su enseñanza. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, (18), 21 – 27.
- Grilli, J., Cardozo, P. (2022). Sondeo de los niveles de lectura en evaluación diagnóstica inicial. Importancia de su realización en la práctica docente preprofesional. *Revista Andina de Educación*, 5(1), 2-8. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.1.9>
- Herrera, L., Hernández, G., Valdés, É., Valenzuela, N. (2015). Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca. *Foro Educativo*, (25), 125 – 142.
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Revista Electrónica Internacional*, 13 (4), 1-19.

- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). Educación en Ecuador. Resultados de PISA para el desarrollo. [Archivo PDF]. <https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/BI/informe-general-pisa-2018/>
- Ke, X., Liu, J. (2017). Discapacidad Intelectual. Traducción de Irarrázaval, M., Martín, A., Prieto – Tagle, F. y Fuentes, O. *Manuel de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP*, 1- 28.
- Lawless, S. (2014). Las casas abandonas que esconden historias de terror [Fotografía]. BBC News Mundo.
https://www.bbc.com/mundo/video_fotos/2014/12/141223_galeria_seph_lawless_casas_encantadas_jg
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- León, J. (2004). ¿Por qué las personas no comprenden lo que leen? *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, 10 (2), 101 - 116.
- Lozada, J. (2014). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *CIENCIAMÉRICA*, 3 (1), 47 – 50.
- Martini, R. (2018). El cuento policial: un abordaje desde la teoría literaria. *Revista de lectura, formación de lectores*, 3 (6), 126 - 140. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos>
- Mayor, J. (2000). Estrategias de comprensión lectora. *LOBATO, Js et al. La comprensión lectora en el aula de E/LE*. Madrid: SGL.
- Medina, I., y González, C. (2021). La construcción de inferencias en la comprensión lectora; una investigación correlacional. *Educatio Siglo XXI*, 39 (1), 167 - 188.
<https://doi.org/10.6018/educatio.451971>
- Monroy, J., Gómez, B. (2009). Comprensión Lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6 (16). http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008

- Munita, F. (2014). El mediador escolar de lectura literaria: Un estudio del espacio de prácticas didácticas, sistema de creencias y trayectorias personales de lectura. [Tesis Doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=91277>
- Muñoz, M. (1986). La animación: un camino para descubrir la lectura. *Revista Interamericana de Bibliología*, 9 (2), 79 – 91. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.329297>
- Ochoa, J., Mesa, S., Pedraza, Y., y Orlando, E. (2016). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. *Educación y Ciencia*, (20), 249 - 263.
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2017.20.e8918>
- Onetti, J. C. (1940). *Crimen Perfecto*. <https://www.literatura.us/onetti/crimenp.html>
- Ostic, V. (2008). La inferencias cognitivas y lingüísticas en pruebas de comprensión e interpretación auditivas: ocurrencia y funcionamiento. *Lenguas Modernas*, (32), 63 – 83.
<https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/45344>
- Pernía, H., y Méndez., G. (2018). Estrategias de Comprensión Lectora: Experiencia en educación primaria. *Educare*, 22 (71), 107 - 1015
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5 – 39. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Ramírez, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es lectura? *Investigación Bibliotecológica*, 23 (47), 161 – 188.
- Real Academia Española. (2020). Leer. *Diccionario de lengua española* (23. ªed. 2014).
<https://dle.rae.es/leer?m=form>
- Ripoll, J. (2015). Una clasificación de las inferencias pragmáticas orientada a la didáctica. *Investigaciones Sobre Lectura* 4, 107- 122. <http://hdl.handle.net/10201/47640>

- Ruíz, L. (2020). *12 Cuentos Policiales cortos (y su moraleja)*.
<https://psicologiaymente.com/cultura/cuentos-policiales-cortos>
- Sainz, L. (2005). La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores.
Revista de educación, 1, (357 – 362).
- Sánchez, L. (2013). La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural. *Diá – logos*, (12), 7 – 16. <http://hdl.handle.net/11715/469>
- Santiago, A., Castillo, M. y Morales, D. Estrategias de enseñanza – aprendizaje de la lectura.
Revista Folios, (26), 27 – 38.
- Silveira, E. (2014). Los detectives lectores: literacidad crítica y género policial. Actividad didáctica basada en los objetos de enseñanza ubicados en la Web (ODE). *Cuadernos de Investigación Educativa*, 5 (20), 179 - 185.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443643895011>
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 10 (39 – 40), 1- 13.
- Solé, I. (1998). La enseñanza de estrategias de comprensión lectora. *Estrategias de lectura* (pp.67 – 84). Editorial Graó.
- Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión lectora. *Cuadernos de pedagogía*, 216, 25- 27.
- Solé, I. (2012). Competencia Lectora y Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59), 43 – 61. <https://doi.org/10.35362/rie590456>
- Stevenson, R. L. (1889). La Puerta y el Pino. Del libro *El Conde de Ballantrae*.
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista de Educación*, 33 (1), 155 – 165.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44015082010>
- Vera, F. (2020). La importancia del proceso enseñanza – aprendizaje y la evaluación diagnóstica. *ATLANTE, Cuadernos de educación y desarrollo*

Villamil, O. (2003). Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en la comunidad. *Umbral científico*, 2, 30 – 35.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30400207>

Vizcarra, H. (2011). Significación del espacio narrado en el ciclo Las cuatro estaciones de Leonardo Padura.

11. Anexos

Anexo 1. Diseño e implementación de la secuencia didáctica para entender el espacio ficcional del relato policial a partir de la construcción del espacio real para ejercitar lectura inferencial.

Tabla 1

Matriz de la secuencia didáctica

N° de sesión	Objetivos	Indicadores	Contenidos	Recursos	Ejercicios	Evaluación	Instrumento de evaluación
1	Descubrir los géneros literarios que les interesan a los participantes y sus preferencias personales en cuanto a tipos de lectura.	-El participante identifica al menos cinco géneros literarios de los que tenga conocimiento. -Comparte sus preferencias en cuanto a formato de lectura, como novelas, cuentos cortos, poesía, ensayos u otros, y puede explicar	Fase 1 de exploración de intereses y habilidades lectoras para selección de corpus	Rompecabezas Mapa de empatía	Armar rompecabezas Lluvia de ideas Juego de Roles	Diagnóstico de intereses lectores.	Rúbrica Preguntas y respuestas

por qué le atraen estos formatos.
-Menciona al menos dos autores cuyas obras disfruta y puede describir el tipo de escritura que aprecia en ellos.

2	Identificar las habilidades de lectura inferencial que poseen los participantes, sus saberes previos, conocimientos y capacidades antes de desarrollar los nuevos aprendizajes.	- El participante desarrolla las interrogantes para poder determinar en qué tipo de inferencia se ubica. - Demuestra sus habilidades lectoras haciendo uso de sus	Cuando mi espacio de quiebra	Postales de lugares seguros e inseguros Relato <i>Jaque Mate en dos jugadas</i> Isaac Aisemberg,	Aplicación de estrategias de comprensión lectora. - Inferencia tipo I Construcción códigos de colores para identificar espacios,	Diagnóstico de habilidades de comprensión lectora con base estructurada	Rúbrica Preguntas y respuestas
---	---	--	------------------------------	---	---	---	---------------------------------------

		conocimientos previos. - Demuestra sus fortalezas y debilidades en el desarrollo de inferencias con base a la información extraída del texto leído.				personajes y acciones Antes de la lectura Durante la lectura Después de la lectura	
3	Estimular la creatividad y la capacidad de observación mediante la comprensión de textos por medio de ilustraciones para que logren identificar la referencia y referente de un texto a través	-Identificar y seleccionar las vivencias personales significativas que servirán como base para la construcción del collage del cuento.	Cuando mi espacio de quiebra	Postales de lugares que pueden generar sentimientos de felicidad, miedo, angustia, tranquilidad, etc.	Elaboración de collage tipo pizarra de corchos Intercambio de collages para inferir de que trata el cuento del compañero con base a las	Evaluación formativa	Rúbrica Resolución de ejercicio

	del análisis ficcional y real del espacio.	-Refleja de manera auténtica y convincente las descripciones de las personas reales y espacios en los que se desenvuelven. - Relaciona las ilustraciones con su contexto y sus conocimientos previos para identificar la referencia y el referente y desarrollar la inferencia tipo I.			imágenes del collage. Inferencia tipo I Antes de la lectura Durante la lectura Después de la lectura		
4	Identificar las características de los entornos habitados con el objetivo de	Describe de forma detallada el entorno en el que habita y	Historias de esta y otras ciudades -	Noticias y acontecimientos del país y de su comunidad	Aplicación de estrategias de comprensión lectora. -	Formativa	Rúbrica Resolución de ejercicios

	analizar posibles motivaciones criminales a partir de la lectura del cuento para que establezcan inferencias a partir de relaciones de causa – efecto.	reconoce de qué manera los espacios pueden ser peligrosos o seguros para hacer relaciones de causa- efecto y entender las motivaciones criminales de modo que construye inferencias tipo II.	Inferencias tipo II	Relato <i>Crimen Perfecto</i> de Juan Carlos Onetti Postales de lugares inseguros	Inferencia tipo II Aplicación códigos de colores para identificar espacios, personajes y acciones Antes de la lectura Durante la lectura Después de la lectura		
5	Reflexionar sobre los contextos o ambientes seguros del participante para que estos conecten con sus emociones y	Realiza predicciones con base a la información que ya posee e identifica las	Mis lugares favoritos de la ciudad. ¿Qué escucho?, qué veo?,	Rompecabezas de lugares agradables y de hobbies	Aplicación de estrategias de comprensión lectora. - Inferencia tipo III	Formativa	Rúbrica Resolución de ejercicios

	pueda entender las razones las motivaciones criminales y establecer predicciones.	consecuencias de lo que narra el relato en el mundo físico para hacer inferencias tipo III	¿qué pienso? – Inferencias tipo III	Relato <i>La pieza ausente</i> de Pablo de Santis	Aplicación de códigos de colores para identificar espacios, personajes y acciones. Antes de la lectura Durante la lectura Después de la lectura		
6	Reconocer la importancia del avance tecnológico y por medio de ello reflexionar sobre la inseguridad de los espacios para	Infiere acciones o elementos extras que se pueden deducir acerca del texto y la manera en que estos influyen en	Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV	Imágenes de dispositivos tecnológicos Relato <i>El arresto más rápido de Punta</i>	Aplicación de estrategias de comprensión lectora. - Inferencia tipo IV	Formativa	Rúbrica Resolución de ejercicios

	determinar los significados que se le puede otorgar al texto.	la resolución del crimen o en las motivaciones criminales de los personajes, entre ellos aspectos emocionales, logrando hacer inferencias tipo IV		<i>Piedras de Martín Pérez Ibarra</i>	Aplicación de código de colores para identificar espacios, personajes y acciones. Antes de la lectura Durante la lectura Después de la lectura		
7	Reconocer cómo la persona concibe su espacio y la relación que guarda con él para poder identificarse en este desde una visión individual para inferir	Reconoce acertadamente las características del espacio donde se desenvuelven los personajes y cómo esto se relaciona con su espacio personal y elabora inferencias sobre	Muevo mi espacio – Inferencias tipo V	Imágenes de espacios públicos en los que hay expresiones artísticas y de espacios privados.	Aplicación de estrategias de comprensión lectora. - Inferencia tipo V Aplicación de código de colores para	Final	Rúbrica Cuestionario

la idea general del texto.	la idea global del texto desarrollando inferencias tipo V.	Relato <i>La Puerta y el Pino</i> de Robert Louis Stevenson	identificar espacios, personajes y acciones. Antes de la lectura Durante la lectura Después de la lectura
----------------------------	--	---	--

Anexo 2.

Rúbrica de evaluación

RÚBRICA DE EVALUACIÓN – RESOLUCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

Asignatura: Lengua y Literatura

Docente investigador: Edith Cristina Loaiza Valarezo

Rúbrica para evaluar las habilidades de comprensión lectora a nivel inferencial				
Niveles de comprensión	DAAR	AAR	PAAR	NAAR
Inferencia tipo I	Identifica la información implícita que presenta el autor del texto. Relaciona ideas principales y secundarias para realizar hipótesis. Da cohesión al texto haciendo relaciones entre referencias y referente. Propone significados de palabras desconocidas a partir de la información que encuentra en el relato.	Identifica en parte la información implícita que presenta el autor del texto. Formula hipótesis razonables, pero poco precisas Da cohesión al texto, pero algunas de las relaciones de referencia con referente requieren de más profundidad.	Presenta dificultades para identificar la información implícita y propone interpretaciones muy superficiales, carentes de desarrollo.	Copia partes del texto para responder el cuestionario, no logra plantear ideas a partir de lo que presente explícitamente el autor. No logra identificar la información

Inferencia tipo II	Responde todas las interrogantes con respecto a relaciones de causa - efecto detalladas que no están explícitas en el texto y que están relacionadas a los pensamientos y sentimientos de los personajes que le permite determinar las razones de sus actos.	Responde correctamente la mayoría de interrogantes con respecto a relaciones de causa - efecto generales que no están explícitas en el texto y que están relacionadas a los pensamientos y sentimientos de los personajes que le permite determinar las razones de sus actos.	Presenta dificultades para responder las interrogantes con respecto a la relación de causa y efecto, que se presentan de manera implícita en el texto y que están relacionadas a los pensamientos y sentimientos de los personajes que le permite determinar las razones de sus actos.	No posee conocimientos de relaciones de causa y efecto básicas, no logra reorganizar la información y no hace síntesis que lo ayuden a plantear las inferencias
Inferencia tipo III	Realiza todas inferencias específicas relacionadas a lo que va a suceder. Plantea predicciones a partir de los hechos ya presentados en la lectura. Además, expone las consecuencias de lo	Realiza la mayoría de inferencias generales relacionadas a lo que va a suceder. Plantea predicciones a partir de los hechos ya presentados en la lectura. Existe poco detalle al plantear las	Presente dificultades para realizar inferencias específicas relacionadas a lo que cree que va a suceder. Presenta dificultades para plantear predicciones a partir de los hechos ya presentado en la lectura.	No realiza inferencias específicas relacionadas a lo que va a suceder. No plantea predicciones a partir de los hechos ya presentados en la lectura. Además, no expone las consecuencias de lo que

	que se narra en el texto en el mundo físico y a nivel mental de los personajes.	consecuencias de lo que se narra en el texto en el mundo físico y a nivel mental de los personajes.	Falta claridad al exponer las consecuencias de lo que se narra en el texto en el mundo físico y a nivel mental de los personajes.	se narra en el texto en el mundo físico y a nivel mental de los personajes.
Inferencia tipo IV	Responde a preguntas básicas de ¿qué?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿con qué? de manera efectiva, siendo capaz de plantear las conclusiones necesarias para responder de manera general a la pregunta: ¿qué más se puede decir sobre esto?	Puede responder la mayoría de las preguntas básicas de ¿qué?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿con qué? de manera efectiva, siendo capaz de plantear las conclusiones necesarias para responder de manera general a la pregunta: ¿qué más se puede decir sobre esto?	Presenta dificultades para responder las preguntas de ¿qué?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿con qué). Presenta dificultades para responder de manera general a la pregunta: ¿qué más se puede decir sobre esto?	No responde a las preguntas básicas ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿con qué? No tiene conocimientos generales para responder a la pregunta: ¿qué más se puede decir sobre esto?
Inferencia tipo V	Responde de manera efectiva a las preguntas: ¿qué me quiere decir el	Responde la mayoría de las preguntas: ¿qué me quiere decir el autor con	Presenta dificultades para responder algunas de las preguntas: ¿qué	No responde a las preguntas: ¿qué me quiere decir el autor con

<p>autor con esto? o ¿qué quiere decir esto? Es capaz de interpretar la idea global del texto de manera detallada. Reflexiona y utiliza todas las ideas implícitas extraídas durante la lectura para realizar interpretaciones generales.</p>	<p>esto? o ¿qué quiere decir esto? Es capaz de interpretar la idea global del texto, pero no lo hace de manera detallada. Reflexiona y utiliza la mayoría de las ideas implícitas extraídas durante la lectura para realizar las interpretaciones generales.</p>	<p>me quiere decir el autor con esto? o ¿qué quiere decir esto? Interpreta con dificultad la idea global del texto. No utiliza las ideas implícitas extraídas durante la lectura para realizar las interpretaciones generales.</p>	<p>esto? o ¿qué quiere decir esto? No interpreta la idea global del texto. No utiliza las ideas implícitas extraídas durante la lectura para realizar las interpretaciones generales.</p>
---	--	--	---

Anexo 3.

Planificaciones por semana

CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

PROYECTO DE VINCULACIÓN:

LEO LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA

PLAN DE SESIÓN #1

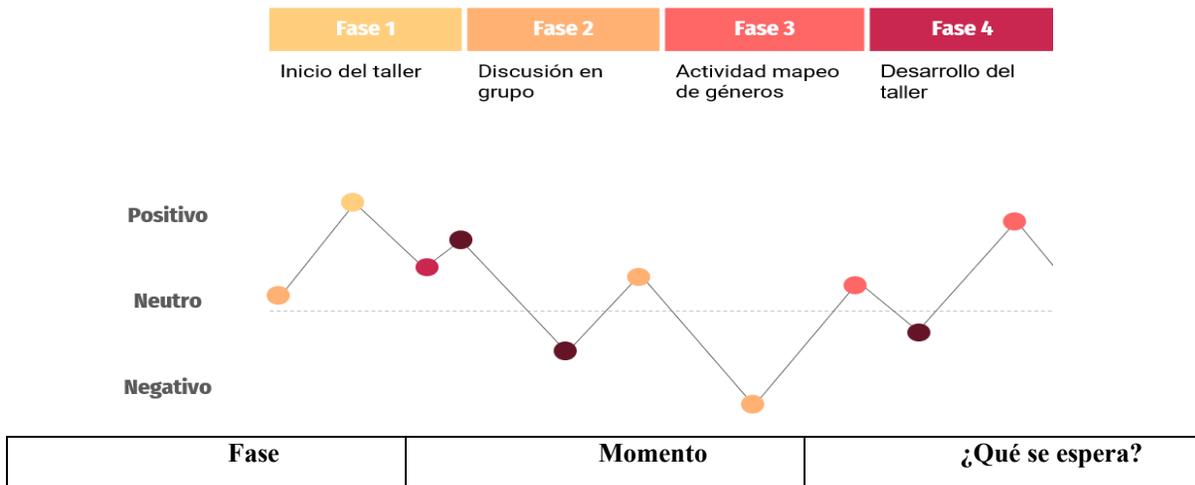
Fecha:	25 de octubre de 2023	Espacio de ejecución	Escuela Dr. Luis Felipe Zapater
Ejecutores responsables:	Cinthy Marisol Cruz Castillo Nicole Estefanía Gaona Rosillo Edith Cristina Loaiza Valarezo	Sesión de Diagnóstico: X	
		No. de participantes	15

Primera sesión: Diagnóstico

Objetivo (s) de la sesión:

- Descubrir los géneros literarios que interesan a los participantes y sus preferencias personales en cuanto a tipos de lectura.

Mapa de experiencia esperado:



Fase 1	Inicio del taller	Los participantes llegan al taller de lectura con diferentes niveles de experiencia y una variedad de antecedentes de lectura.
Fase 2	Discusión en grupo	Los participantes comparten sus experiencias de lectura, mencionan sus géneros literarios favoritos y explican por qué los disfrutan. También discuten formatos de lectura preferidos.
Fase 3	Actividad de Mapeo de Géneros	Los participantes completan un mapa visual que muestra sus géneros literarios favoritos, marcando los que ya han explorado y aquellos que desean descubrir.
Fase 4	Desarrollo del Taller	El taller se adapta y personaliza para satisfacer las preferencias y necesidades individuales de los participantes a medida que avanzan en su exploración de géneros literarios.

Indicadores de logro a observar:

- Identifica al menos cinco géneros literarios de los que tenga conocimiento.
- Comparte sus preferencias en cuanto a formato de lectura, como novelas, cuentos cortos, poesía, ensayos u otros, y puede explicar por qué le atraen estos formatos.
- Menciona al menos dos autores cuyas obras disfruta y puede describir el tipo de escritura que aprecia en ellos.
- Reconoce al menos dos fuentes o medios de recomendación de libros que utiliza con regularidad, como amigos, librerías, reseñas en línea, entre otros.

Saludo:

Buenos días chicos, nosotras somos Cristina Loaiza, Nicole Gaona y Cinthya Cruz, estudiantes de la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Loja. El día de hoy estamos gustosas de darles la bienvenida a este proyecto denominado LEO-LABS: Laboratorios de lectura y escritura creativa, el cual ha sido diseñado por nuestra carrera, en asociación con la Casa de la Cultura -Loja. Aquí vamos a leer y escribir cuentos y otros géneros literarios. Para ello trabajaremos mediante la aplicación de un taller, que se desarrollará en 11

sesiones, y cuyas actividades serán construidas en conjunto, así que les pedimos su atención y sobre todo su participación. El día de hoy, vamos a enterarnos de sus gustos e intereses lectores y para ello hemos planificado algunas actividades.

Actividad de apertura:

Dinámica “**Si yo fuera un detective**”.

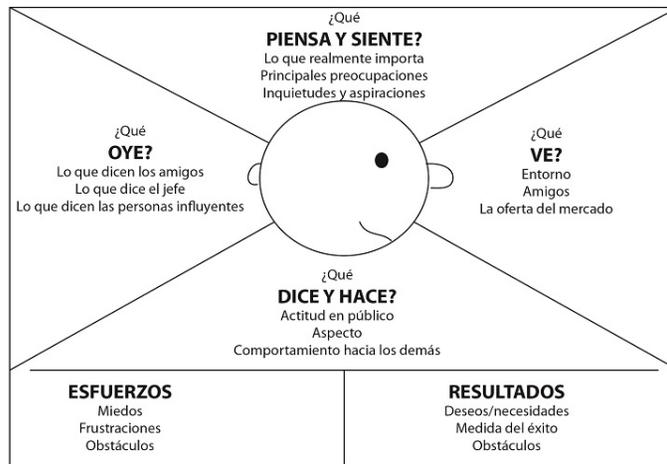
Esta dinámica consiste en realizar una competencia para armar un rompecabezas en la pizarra, a cada grupo se le entregarán las piezas de dos imágenes de detectives reconocidos, una será de Sherlock Holmes y otra del inspector Gadget. Luego empezaremos una conversación para saber si reconocen a los personajes y cuáles son las funciones que consideran que cumple un detective. Después se presentarán algunos posters de detectives literarios, de series y caricaturas, los estudiantes eligen de cuál de ellos les gustaría ser compañeros y que anoten en una hoja de trabajo el tipo de crímenes que les gustaría investigar.

- **Materiales:** Rompecabezas, posters de series, portadas de libros y caricaturas, fichas de anotaciones.
- **Tiempo estimado:** 30 minutos

Actividad de desarrollo:

Mapa de Empatía

Dividimos en el grupo de acuerdo al número de participantes, cada tallerista se hace cargo de un subgrupo y ejecuta la actividad mapa de empatía, que consiste en identificar los aspectos más relevantes de la experiencia de los participantes con respecto de la lectura. Estos aspectos tienen que ver con lo que ellos piensan sobre la lectura, lo que han escuchado en sus círculos, lo que ven en su entorno, lo que dicen públicamente sobre la lectura, sus dificultades y a partir de todas esas respuestas podemos identificar las necesidades de los participantes. Para ello se utiliza el siguiente esquema:



Guía de preguntas

Secciones	Preguntas relacionadas
¿Qué piensa y siente?	¿Qué piensas de la lectura? ¿Qué textos te han gustado? ¿Qué textos te han disgustado? ¿Cómo te sientes mientras lees textos de literatura? ¿Qué tienen en común los textos o historias que te gustan? ¿Cómo sabes que comprendes lo que lees?
¿Qué ve?	¿Qué formatos de lectura consumes? ¿Qué tipos de textos hay en tu casa? ¿En qué te fijas para elegir un texto? ¿Qué opciones de lectura hay en tu escuela? En tu casa ¿quiénes leen?
¿Qué dice y qué hace?	¿Qué haces cuando un texto te interesa? ¿En dónde lees? ¿Qué historias (no importa que no sean lecturas) recomiendas? ¿Qué prefieres hacer en tu tiempo libre y por qué? (en caso de que no sea leer ¿Por qué crees que prefieres esto a leer?) ¿a quiénes les pides que te compren libros, cómics, mangas, ebooks o lo que te guste leer?
¿Qué escucha?	¿Qué te dicen las personas sobre tus hábitos lectores? En tu casa, ¿conversan sobre lo que leen? ¿Qué te dicen cuando te ven leyendo? Tus amigos ¿qué textos te han recomendado? ¿Qué te dicen cuando te ven leyendo?
Esfuerzos	¿Qué crees que es necesario para que una lectura te enganche? ¿Qué tan difícil es que pase eso? ¿Qué crees que es lo más difícil para encontrar un texto que sabes que te va gustar? ¿Qué cosas de tu entorno o de ti crees que deberían cambiar para que puedas leer más y disfrutarlo?

- Materiales: Hojas de anotaciones, grabadora
- Tiempo estimado: 30 minutos

Actividad de cierre

Se vuelven a juntar a los grupos, cada tallerista va a entregar un collar de una lupa a modo de gafete para que los estudiantes escriban su nombre y un seudónimo, se les anticipará que esto

va a servir para el desarrollo de todas las sesiones. Además, se les pide que cuenten qué les pareció hablar sobre sus hábitos lectores, recojan unas 4 respuestas, generen conversación a partir de ellas. Luego díganles que esperan que esta experiencia de lectura y escritura creativa que va a iniciar sea de su agrado y que para ello necesitan su compromiso y su participación así que los ven en la siguiente sesión que se llama “cuando mi espacio se quiebra” “imagínense qué espacios serán los que se rompen y por qué. Lo descubriremos la próxima semana, pero quédense con esa pregunta”. Se despiden y salen.

- Material: lupas de papel
- Tiempo estimado: 20 minutos

Observaciones / apuntes relevantes:

- Llevar materiales, hojas de trabajo, rompecabezas, posters, hojas de registro para talleristas y participantes.
- Llevar celular para grabar la conversación del mapa de empatía.
- No olvidar aplicar la encuesta de hábitos lectores.

Bibliografía:

Carrera de Pedagogía en Lengua y Literatura. (2023). *Guía de implementación*. Universidad Nacional de Loja.

CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

PROYECTO DE VINCULACIÓN:

LEO LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA

PLAN DE SESIÓN #2

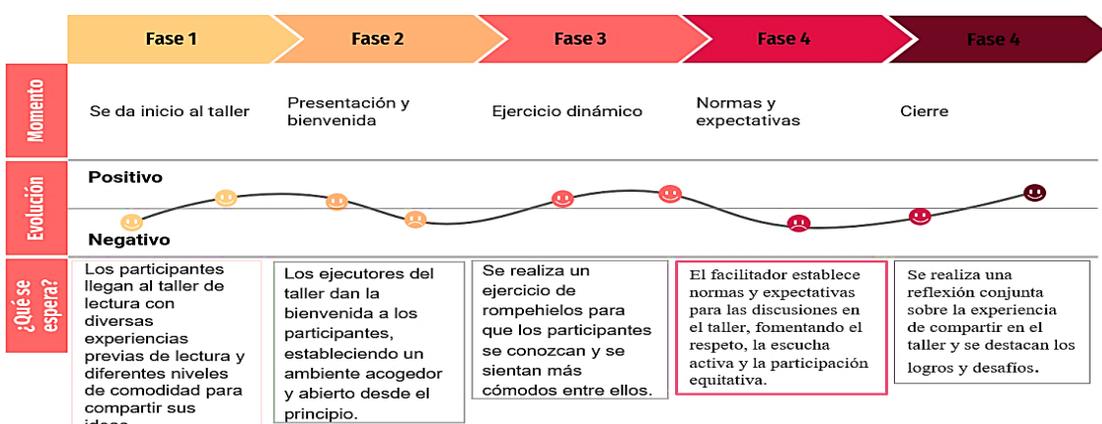
Fecha:	07/ 11 /2023	Espacio de ejecución	Escuela Dr. Felipe Zapater
Ejecutores responsables	<ul style="list-style-type: none"> • Cinthya Marisol Cruz Castillo • Edith Cristina Loaiza Valarezo • Nicole Estefanía Gaona Rosillo 	Sesión de mediación lectora ___ x ___	
		Sesión de escritura creativa _____	
		No. de participantes	15

Primera sesión de mediación lectora: “Cuando mi espacio de quiebra”-Evaluación diagnóstica

Objetivo (s) de la sesión:

- Identificar las habilidades de lectura inferencial que poseen los participantes, sus saberes previos, conocimientos y capacidades antes de desarrollar los nuevos aprendizajes.

Mapa de experiencia esperado:



Indicadores de logro a observar:

- El participante desarrolla las interrogantes para poder determinar en qué tipo de inferencia se ubica.
- Demuestra sus habilidades lectoras haciendo uso de sus conocimientos previos.
- Demuestra sus fortalezas y debilidades en el desarrollo de inferencias con base a la información extraída del texto leído.

Saludo:

Buenos días chicos, bienvenidos a esta primera sesión de mediación lectora denominada “Cuando mi espacio se quiebra”, donde daremos respuesta a la pregunta planteada al final de la sesión anterior ¿qué espacios pueden romperse y por qué? tomando en consideración los lugares que habitamos, a partir de una exploración y reflexión desde la experiencia individual en torno a la relación con el espacio íntimo y público.

Actividad de apertura / Prelectura

Dinámica para recoger los posibles momentos de temor o vulnerabilidad. Uno de los talleristas presenta tres imágenes de la ciudad, un callejón, un laberinto, un edificio en construcción. Luego les pedimos a los participantes que se coloquen frente a la imagen que más miedo les causa y argumenten las razones por la que en el caso de tener un paseo por la ciudad no pasarían por esos lugares. Una de las talleristas irá anotando las respuestas en la parte inferior de cada imagen y se iniciará una conversación acerca de lo que esos espacios los hacen sentir. Luego, otra de las talleristas hablará sobre que estos espacios no siempre son físicos o materiales, por ejemplo, hay situaciones de nuestra vida que nos pueden hacer sentir que no tienen solución y que estamos en un callejón sin salida, la última tallerista contará una anécdota de que cuando estaba en la escuela y sacaba malas calificaciones le decía a su mamá que aún no le entregaban los exámenes, pero una mentira la llevaba a otra, por lo tanto, su espacio de tranquilidad se quebraba. Se les pedirá a los participantes que compartan algunas de sus experiencias que los han hecho sentir así.

Al final de esta ronda se produce un espacio de reflexión tomando en cuenta que todos nos podemos sentir encerrados o acorralados en algún momento, haciendo las siguientes preguntas ¿Qué espacios de su cotidianidad les causa más temor? ¿Qué conflictos con sus familiares o amigos

los hacen sentir atrapados o en un laberinto sin salida? ¿Qué pasa cuando las personas en que más confías te ponen en una situación de riesgo?

Esta última pregunta servirá como anticipación para el cuento que se va a leer. Las talleristas luego de un par de respuestas establecerán que el protagonista de la historia que se leerá atraviesa esa situación. Se les presentará la carátula del cuento para que den sus opiniones acerca de lo que consideran que va a pasar ¿De qué creen que trate el cuento con base a la imagen? ¿Qué situaciones creen que afronta el personaje?

- **Materiales:** Posters de lugares, cinta adhesiva, marcadores, libreta de anotaciones.
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Actividad de desarrollo / Lectura

Relato: “Jaque mate en dos jugadas” de Isaac Aisemberg.

Modalidad de lectura: lectura teatralizada en voz alta, por turno

Realizar un ejercicio de respiración e indicar a los participantes que leerán en voz alta y tratarán de expresar las emociones que aparezcan en el texto. El primer turno será del tallerista y luego continuarán los participantes hasta terminar el cuento. Además, se les entregará unas hojas de investigación, recordándoles que ellos cumplen el papel de detective y no deben dejar escapar ningún detalle.

Recomendaciones

Proponer a los estudiantes que subrayen las características de los sospechosos con color verde, los lugares de la casa con azul y las actividades más relevantes con rosa. Anotar en su hoja las hipótesis del crimen y hacer un perfil del criminal.

El cuento es largo, por lo tanto, es necesario hacer retroalimentaciones para verificar que ninguno de los participantes se haya perdido de los detalles de la lectura y así producir nuevas inferencias que de igual manera serán anotadas en las hojas de investigador.

Después de cada sección del cuento habrá un espacio de discusión con los participantes sobre lo que ha sucedido hasta ese punto, se leerá por páginas, con base a la primera página aparecen la primera hipótesis, se reconocen los personajes y se anticipan que sucederá a continuación. Prosiguiendo con la lectura al terminar la tercera página y en medida que se

presentan los personajes en la historia, se pide a los participantes que reconozcan el conflicto y lo anoten, de igual manera los espacios y los elementos del crimen. Por último, se cuestiona a los participantes si notan elementos simbólicos en el cuento, como el ajedrez, y cómo creen que se relacionan con la historia. Se lee la cuarta páginas y los estudiantes realizan nuevamente hipótesis, definen las razones y los elementos que los han llevado a inferir este caso, por último, se lee la quinta página y se realiza una comparación entre las primeras hipótesis y las últimas para que los estudiantes expliquen qué elementos los llevaron a sacar dichas inferencias y cuáles fueron los cambios inesperados que encontraron en la historia.

Se prosigue con la lectura, en caso de que existan dificultades de pronunciación, nerviosismo o falta de colaboración para meterse en el papel de los personajes, se alternará entre talleristas y participantes.

Al final de la actividad se recomendará el texto “Bala perdida para Riquelme” de Facundo Marull, se les dirá que disponemos de ese relato por lo tanto si lo desean se los haremos llegar la próxima clase para que lo lean en su casa.

- **Materiales:** Copias del relato, hojas de investigación, lápices, pinturas, notas.
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Actividad de cierre / poslectura

Dinámica: Yo como detective descubrí que...

En esta dinámica se utilizará los apuntes de los participantes para señalar las situaciones del relato y conversar acerca de la manera en la que los espacios y situaciones que presentó el autor nos hizo llegar a las diversas hipótesis que ellos han expuesto. Se pedirá a los estudiantes que escriban un final alternativo de 5 líneas que cambie el curso de la historia original. Después, se pedirá a uno de los participantes que lo comparta en la clase.

- **Materiales:** Hojas, lápices, marcadores.
- **Tiempo estimado:** 20 minutos

Observaciones / apuntes relevantes

Deben aprovechar esta sesión para recoger el contacto de los participantes, números de teléfono y correos electrónicos y establecer un espacio de comunicación: grupo de WhatsApp, grupo para e-mail, grupo de facebook, grupo de telegram, lo que decida cada laboratorio.

Bibliografía

Aisemberg, I. (1994). *Jaque mate en dos jugadas y otros cuentos*.
<https://campus.ort.edu.ar/articulo/531051/jaque-mate-en-dos-jugadas>

Carrera de Pedagogía en Lengua y Literatura. (2023). *Guía de implementación*. Universidad Nacional de Loja.

CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA
PROYECTO DE VINCULACIÓN:
LEO LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA

PLAN DE SESIÓN #2

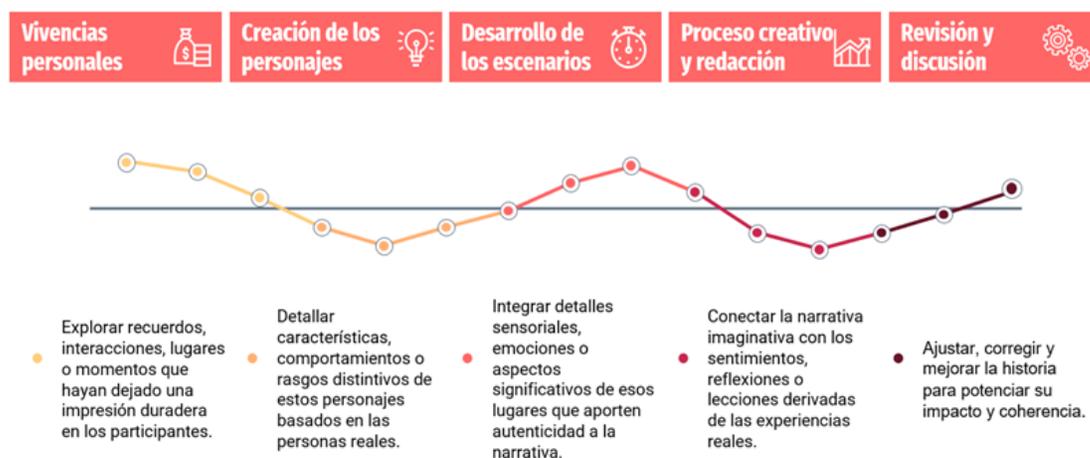
Fecha:	08/11/2023	Espacio de ejecución	Escuela Dr. Luis Felipe Zapater
Ejecutores responsables	Cinthy Marisol Cruz Castillo Nicole Estefanía Gaona Rosillo Edith Cristina Loaiza Valarezo	Sesión de mediación lectora _____ Sesión de escritura creativa __x__	
		No. de participantes	15

Diagnóstico de habilidades de escritura creativa – Inferencia tipo I

Objetivo (s) de la sesión:

- Estimular la creatividad y la capacidad de observación mediante la comprensión de textos por medio de ilustraciones para que logren identificar la referencia y referente de un texto a través del análisis ficcional y real del espacio.

Mapa de experiencia esperado:



Indicadores de logro a observar:

- Identificar y seleccionar las vivencias personales significativas que servirán como base para la construcción del collage del cuento.
- Refleja de manera auténtica y convincente las descripciones de las personas reales y espacios en los que se desenvuelven.
- Relaciona las ilustraciones con su contexto y sus conocimientos previos para identificar la referencia y el referente y desarrollar la inferencia tipo I.

Saludo:

Buenos días chicos, bienvenidos a esta nueva sesión denominada: Habitamos los espacios ¿a qué le temo? pues todos en algún momento hemos sentido miedo, sobre todo cuando nos enfrentamos a algo desconocido o no podemos controlar lo que pueda pasar. Entonces, hoy vamos a reconocer esos espacios que nos causan temor y que ya no son tan desconocidos porque los venimos trabajando desde la última sesión. A partir de ello empezaremos a escribir nuestro primer cuento, el cual se construirá de acuerdo con base a todas las ideas, sentimientos y experiencias de cada uno de nosotros.

Actividad de apertura:

Una de las talleristas comenzará recordando la sesión anterior que se denominó “Cuando mi espacio se quiebra” para empezar una dinámica que va a consistir en que cada estudiante se identifique con un espacio que le cause alegría o felicidad sin comentarlo. Luego la tallerista irá cantando ¡Mientras recorría la ciudad encontré un museo, un castillo tenebroso, un túnel, un parque! Mientras se va cantando el niño que tenga el lugar se irá incorporando una tras otro a forma de tren. Luego la tallerista dirá ¡de tanto pasear me cansé! Y todos se ubican rápidamente en un puesto, el que quede en su puesto inicial pierde la dinámica y deberá decir una adivinanza. Se retoma el orden del salón y se les pide a cinco participantes que escriban el espacio que eligieron para la dinámica en el pizarrón y que comente si tienen alguna experiencia buena o mala en esos lugares.

Terminada la dinámica la tallerista les explica que se va a construir un collage y se les entrega los materiales, se les pide que dependiendo de lo que peguen deberán escribir una historia y se les dará las siguientes indicaciones:

1. En la parte del centro del collage van a ubicar una ilustración de un niño o niña que los representará.
2. Alrededor ubicarán varios espacios seguros e inseguros.
3. Pueden recortar y pegar más personajes.
4. Colocar objetos que pueden utilizar en su historia.

Terminado el collage se les pedirá que con un hilo o pintura de color rojo unan el personaje con el espacio que van a elegir, con los personajes que se van a relacionar y los objetos más representativos que van a utilizar en su historia. El producto debe asemejarse a una pizarra de detective similar al ejemplo que se presenta a continuación:



Luego se les entregará una hoja de trabajo en la que va a constar lo siguiente:

Vamos a escribir tu primer cuento, hagamos un plan

Nombres: _____

Fecha: _____

- ¿Qué espacio usarás como escenario de tu cuento? ¿Por qué?
- ¿Qué sucederá en ese espacio?
- ¿Cómo serán tus personajes? Llena la siguiente ficha

Características	Personaje 1	Personaje 2
Nombre		
¿Por qué es importante para mi historia?		
¿Cómo es física y emocionalmente?		
¿Qué acciones realizará en mi cuento?		
¿Cuál será la situación final de este personaje?		

- **Materiales:** cartulinas, diversidad de imágenes, hilo, hojas de trabajo.
- **Tiempo estimado:** 30 minutos.

Actividad de desarrollo:

La tercera tallerista les explica a los estudiantes que van a escribir la versión final de su historia después de haber seguido la planificación. Mientras los participantes desarrollan su cuento, las talleristas acompañaran el proceso, darán ideas, resolverán problemas logísticos que se puedan presentar, ayudarán a corregir la ortografía muy relajadamente. Cada uno de los cuentos se evalúan con las siguientes rúbricas:

Estructura de la historia

Categoría	Excelente	Bien	Regular	Insuficiente
Introducción	Presenta a los personajes que van a intervenir en la historia.	Presenta algunos personajes, pero no les designa un rol en el texto.	Presenta personajes, pero no tienen un rol dentro de la historia	No presenta los personajes.
Desarrollo	Describe lo que está pasando en la narración con fluidez, manteniendo una secuencia lógica y coherente.	Describe de forma parcial lo que está pasando en la narración, tiene fluidez, pero no tiene una secuencia lógica.	Describe lo que pasa, sin embargo, no hay evolución en la historia sin fluidez.	No describe lo que pasa en la narración, no hay fluidez en la historia y carece de una secuencia lógica.
Clímax	La historia llega a su punto máximo de tensión con la posible resolución del problema haciendo que la tensión se mantenga en la historia.	La historia llega de forma parcial a la máxima tensión sin una resolución plausible del problema. La historia no mantiene la tensión.	La historia no presenta tensión, pero intenta jugar con los hechos que se presentan.	La historia no presenta clímax.
Desenlace	La historia culmina con la resolución de los conflictos presentados.	La historia culmina con una resolución parcial de los conflictos.	La historia presenta un hecho sin resolver.	La historia culmina sin la resolución de conflictos.

Elementos Narrativos

Categoría	Excelente	Bien	Regular	Parcialmente

Personajes	Los personajes cumplen un rol definido dentro de la historia existiendo un personaje principal y un antagonista.	Los personajes no cumplen un rol definido dentro de la historia, no se marca un rol específico, se confunde el protagonista y el antagonista.	Los personajes tienen un rol que se confunden a lo largo de la historia.	Los personajes no cumplen un rol definido en la historia, no hay un rol específico en cada uno de ellos.
Escenario	Se maneja un escenario adecuado para el desarrollo de la historia, lo que le da credibilidad al relato.	Se maneja de forma parcial el escenario para el desarrollo de la historia. La historia carece de credibilidad.	Se maneja un escenario, pero no tiene nada que ver con la historia que se pretende desarrollar.	No se maneja un escenario de forma adecuada. La historia carece de credibilidad.
Tiempo	Se maneja un tiempo específico y se cuenta la historia de forma adecuada para que exista verosimilitud.	Se maneja un tiempo específico, pero no se conecta apropiadamente con la historia por lo que no se fomenta la verosimilitud.	Se maneja un tiempo que no se conecta de forma apropiada con la historia y no hay verosimilitud.	No se maneja de forma correcta el tiempo, no existe verosimilitud.
Acciones	Se desarrollan acciones definidas que aportan significativamente al desarrollo de la trama.	Se manejan ciertas acciones que aportan a la trama, pero otras resultan ilógicas.	Se presentan acciones, pero no se puede definir cuál es la principal.	Las acciones son ilógicas con la intención de la trama.
Narrador	Se maneja un solo tipo de narrador que da agilidad a la trama.	Se manejan varios narradores lo que no ayuda a la comprensión de la trama.	Hay dos narradores que no han sido seleccionados de forma consciente por lo que la trama se vuelve confusa.	No existe una selección de narrador para la trama de forma apropiada.

- **Materiales:** Hojas, lápices, esferos, borradores.
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Actividad de cierre:

Los estudiantes se juntarán en parejas y se les pedirá que primero observen el collage de su compañero y que deduzcan de que puede tratar su historia tomando en cuenta las conexiones que hicieron con el hilo rojo. Luego se les pide a 3 o 5 parejas que pasen al pizarrón y que uno de ellos exponga la hipótesis que sacaron a partir del collage que crearon sus compañeros, luego el otro compañero cuenta la historia original y se comprueba o no la hipótesis.

- **Materiales:** Cuentos
- **Tiempo estimado:** 20 minutos

Observaciones / apuntes relevantes

- Cinthya y Cristina no deben olvidar llevar los recortes para realizar los collages, además de llevar las hojas de trabajo para la planificación del cuento de cada uno de los estudiantes.
- Nicole debe llevar tijeras, cinta y esferos, también debe imprimir la bitácora y la asistencia de los participantes para la sesión de ese día.
- No olvidar tomar las fotos durante la sesión.

CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

PROYECTO DE VINCULACIÓN:

LEO LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA

PLAN DE SESIÓN #3

Fecha:	15/11/2023	Espacio de ejecución	Escuela Dr. Luis Felipe Zapater
Ejecutores responsables	<ul style="list-style-type: none"> • Cinthya Marisol Cruz Castillo • Nicole Estefanía Gaona Rosillo • Edith Cristina Loaiza Valarezo 	Sesión de mediación lectora __x__	
		Sesión de escritura creativa _____	
		No. de participantes	15

Segunda sesión de mediación lectora: “Historias de esta y otras ciudades”- Inferencias tipo

II

Objetivo (s) de la sesión:

- Identificar las características de los entornos habitados con el objetivo de analizar posibles motivaciones criminales a partir de la lectura del cuento para que establezcan inferencias a partir de relaciones de causa – efecto.

Mapa de experiencia esperado:



Indicadores de logro a observar:

- Describe de forma detallada el entorno en el que habita y reconoce de qué manera los espacios pueden ser peligrosos o seguros para hacer relaciones de causa- efecto y entender las motivaciones criminales de modo que construye inferencias tipo II.

- Destaca elementos relevantes que influyen las posibles motivaciones criminales.

Saludo:

Buenos días chicos. Bienvenidos a esta nueva sesión de trabajo titulada: Historias de estas y otras ciudades, donde vamos a leer noticias sobre hechos reales que han acontecido en diferentes ciudades y espacios de las mismas. A partir de ello, juntos descubriremos estos crímenes y crearemos nuestras hipótesis para después llegar a las conclusiones.

Actividad de apertura / Prelectura

Una de las talleristas empezará haciendo una reflexión sobre la alta tasa de inseguridad que hay en el país actualmente. Posteriormente les entregará a los participantes una serie de fotografías y titulares de lugares inseguros que están a su alcance y que en la actualidad resultan peligrosos, por ejemplo: ríos, lagunas, estanques, playas o parques. Les preguntará qué tipo de crímenes han escuchado en las noticias o han leído en redes sociales que se han efectuado en estos lugares. En caso de que no exista respuesta se presentará un titular del periódico Sucesos en el que se reporta un homicidio con el siguiente titular “Dos muertos y dos heridos tras ataque a pescador en playas”.

La tallerista les solicita a los participantes que en las imágenes que se les han entregado escriban una hipótesis en la que establezcan las razones por la que creen que un criminal cometería su crimen en ese lugar o abandonaría un cadáver ahí. Luego se les solicita a los participantes que digan sus respuestas y se las anota en la pizarra, después el tallerista plantea: Ahora vamos a leer un cuento que se llama *Crimen Perfecto* de Juan Carlos Onetti. Nuestro personaje cree que un estanque es un buen lugar para lanzar un cadáver ¿Por qué creen que llegó a esta conclusión? Anota tu respuesta en tu hoja de trabajo.

- **Materiales:** Marcadores, imágenes de diferentes espacios de ciudad, titulares de noticias, cinta adhesiva, hojas de trabajo, esferos.
- **Tiempo estimado:** 30 minutos

Actividad de desarrollo / Lectura

Texto: *Crimen Perfecto* de Juan Carlos Onetti

Modalidad de lectura: Es un texto corto por lo tanto es modalidad de lectura silenciosa.

La segunda tallerista les solicita a los participantes estar atentos a las acciones del criminal y de la víctima. Hacer mayor énfasis en reconocer los espacios en los que se desenvuelven los personajes y pintarlo de color verde, de igual manera, identificar las palabras desconocidas que puedan generar confusión y señalarlas de color amarillo. Al terminar la lectura se les recomendará a los estudiantes que lean *La puerta y el piano* de Robert Louis Stevenson.

Recomendaciones:

Mientras uno de los talleristas hace la lectura, los otros deben estar atentos a que los estudiantes estén siguiendo el texto y que cumplan con las indicaciones de pintar con distintos colores las acciones de los personajes, los espacios y las palabras desconocidas. En caso de que alguno de los estudiantes se distraiga una de los talleristas encargados de monitorear le pedirá a la tallerista que está leyendo que haga una pausa para que los estudiantes se igualen con la lectura. El objetivo del código de colores es ir monitoreando que los participantes estén atentos a la lectura y reconozcan los elementos del texto para que puedan hacer las inferencias solicitadas.

- **Materiales:** cuento *Crimen Perfecto* de Juan Carlos Onetti
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Actividad de cierre / Poslectura

Los talleristas recuperan las hipótesis iniciales y les solicita a los participantes que retomen su papel de detectives; con los datos que obtuvieron después de la lectura planteen una hipótesis final acerca de por qué el protagonista creyó que era buena idea dejar el cadáver de su primo en el estanque y por qué creyó que era un crimen perfecto. Finalmente, se divide al grupo para hacer un juego de roles, se les solicita que hagan una ilustración en la que se recree la escena del crimen. La idea es que se organicen como si fueran un noticiero que va a reportar el crimen. Para el desarrollo de esta actividad deberán seguir estas instrucciones:

- 1) Unirse en grupos de 3
- 2) Recuerden cómo son las noticias sobre crímenes en el país y qué información vas a incluir para reportar el crimen que sucedió en el relato que se acaba de leer.
- 3) Designar un rol: presentado, entrevistador, testigo.
- 4) Planificar las funciones y diálogos de cada participante.

5) Practicar y presentar en clase.

Por último, la tallerista termina dando una retroalimentación a cada grupo y da las gracias por la participación.

- **Materiales:** Tarjetas, cartulinas, pinturas, esferos, hojas de trabajo.
- **Tiempo estimado:** 1 hora

Importante: Recoger las fechas de los cumpleaños de cada participante para buscar noticias de acontecimientos en la ciudad que suscitaron el día en que cada participante nació. Este material se usará en la siguiente sesión.

Observaciones / apuntes relevantes

Actividades para los estudiantes que tienen necesidades educativas no específicas

Actividad de apertura

Se les solicitará a los participantes que se sienten en la parte de adelante, desde donde escucharán la reflexión realizada por una de las talleristas sobre la inseguridad que se vive hoy en día en el país. Luego se les entregará varias fotografías sobre lugares o espacios inseguros que puedan significar algún peligro, como: estanques, lagos, playas, ríos o quebradas. Después se les pedirá que escuchen atentamente la lectura del titular “Dos muertos y dos heridos tras ataque a pescador en playas” y que con las imágenes entregadas previamente reconozcan el espacio o los espacios en los cuales se desarrollan los hechos. Posteriormente se establecerá un conversatorio con los estudiantes a partir de la pregunta ¿qué es mejor hacer?, donde se les presentará una serie de opciones con base a la noticia leída. Por ejemplo: ¿qué es mejor hacer en una situación de riesgo como una balacera? correr, quedarse quieto o tirarse al suelo; ¿qué es mejor hacer como testigo de los hechos? llamar a la policía, ayudar a los heridos o quedarse callado; ¿qué es mejor hacer frente a las amenazas de extorsionadores? denunciarlos, pagar lo que están pidiendo o no hacer nada. Las respuestas que den los participantes serán anotadas en la pizarra por una de las talleristas.

Después de esto, se leerá el cuento *Crimen Perfecto* de Juan Carlos Onetti, mencionándoles que el personaje cree que un estanque es un buen lugar para lanzar un cadáver. A partir de ello, se les solicitará que imaginen la escena del crimen y que dibujen el arma o que representen mediante un dibujo la razón por la que creen que el asesino terminó con la vida de su víctima y cómo creen que ocultó el cadáver.

- **Materiales:** Marcadores, imágenes de diferentes espacios de la ciudad, titulares de noticias, cinta adhesiva, cartulinas, esferos y pinturas.
- **Tiempo estimado:** 30 minutos

Actividad de desarrollo

Texto: *Crimen Perfecto* de Juan Carlos Onetti

Modalidad de lectura: Es un texto corto

La segunda tallerista entregará a los participantes una hoja con imágenes impresas con diferentes personajes, acciones, crímenes y escenarios. Luego se les solicitará que escuchen atentamente la lectura que se va a realizar y que reconozcan los personajes y los encierren con una pintura, resaltador o esfero de color morado, los escenarios en los que se desenvuelven los personajes de color verde, las acciones de los personajes de color azul y el crimen de color rojo. Mientras realizan esta actividad, los participantes serán guiados y monitoreados por una de las talleristas con el fin de que cumplan con su trabajo

- **Materiales:** Hojas de trabajo con elementos del cuento *Crimen Perfecto* de Juan Carlos Onetti, pinturas o esferos de colores.
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Actividad de cierre

Las talleristas recuperan las hipótesis iniciales y solicita a los participantes que retomen su papel de detectives y con los datos que obtuvieron después de la lectura planteen una hipótesis final acerca del por qué el protagonista creyó que era buena idea dejar el cadáver de su primo en el estanque y por qué creyó que era un crimen perfecto. Para ello, realizarán otro dibujo considerando la nueva información que tienen y apoyándose del juego de roles que se realizará, donde ellos formarán parte del público. Una vez terminada esta actividad, se les pedirá que comparen el dibujo de su hipótesis inicial con el dibujo de su hipótesis final, ¿qué tienen en común? ¿qué ideas cambiaron? ¿qué elementos tiene? ¿a qué conclusión llegaron? Finalmente, una de las talleristas cierra con una retroalimentación para el grupo.

- **Materiales:** Cartulinas, lápices, esferos y pinturas.

- **Tiempo estimado:** 1 hora

Observaciones:

- Registrar la asistencia de los participantes al principio de la sesión
- Llevar pinturas y cartulinas A4
- Cristina debe llevar las noticias impresas para la actividad de apertura
- Cinthya no debe olvidar llevar las hojas de trabajo con los elementos del cuento que se leerá en clases

Bibliografía:

Onetti, J. C. (1940). *Crimen Perfecto*. <https://www.literatura.us/onetti/crimenp.html>

CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

PROYECTO DE VINCULACIÓN:

LEO LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA

PLAN DE SESIÓN #4

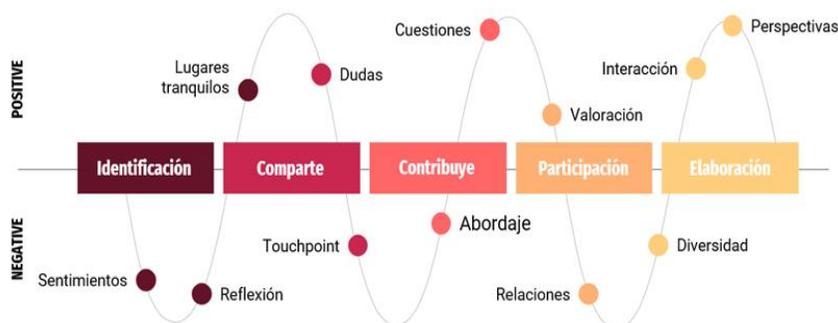
Fecha:	29/11/2023	Espacio de ejecución	Escuela Dr. Luis Felipe Zapater
Ejecutores responsables	Cintha Castillo Marisol Cruz	Sesión de mediación lectora __x__	
	Nicole Rosillo Estefania Gaona	Sesión de escritura creativa _____	
	Edith Valarezo Cristina Loaiza	No. de participantes	15

Tercera sesión de mediación lectora: Mis lugares favoritos de la ciudad. ¿Qué escucho?, qué veo?, ¿qué pienso? – Inferencias tipo III

Objetivo (s) de la sesión:

- Reflexionar sobre los contextos o ambientes seguros del participante para que estos conecten con sus emociones y pueda entender las razones las motivaciones criminales y establecer predicciones.

Mapa de experiencia esperado:



**Indicadores
observar:**

de logro a

- Emite sus interpretaciones sobre la lectura durante la sesión para establecer hipótesis sobre lo que sucederá en el transcurso de la narración del relato.
- Realiza predicciones con base a la información que ya posee e identifica las consecuencias de lo que narra el relato en el mundo físico para hacer inferencias tipo III.

Saludo

Buenos días chicos, bienvenidos a esta sesión denominada “Mis lugares favoritos de la ciudad”, donde juntos reflexionaremos sobre los lugares de nuestro entorno que nos causen tranquilidad y bienestar. Para ello, trabajaremos a través de imágenes, que evocarán recuerdos y emociones que nos servirán para inferir las acciones que pueden ocurrir en dichos espacios, para lo cual, también nos apoyaremos de una lectura, en la cual el protagonista arma rompecabezas, ¿para qué le servirá esto? lo descubriremos en el transcurso de esta sesión.

Actividad de apertura / Prelectura

La primera tallerista dará la bienvenida a todos los participantes y retroalimenta la actividad realizada en la sesión anterior, las actividades que desarrollaron y las emociones que causaron los resultados, enfatizando nuevamente en la importancia que tiene cada uno en este momento y en este espacio. Posteriormente el tallerista presentará imágenes de lugares que podrían agradarles a los participantes a lo largo de su vida, por ejemplo: parques, jugueterías, bibliotecas, supermercados, ferias, etc. Estas imágenes estarán presentadas en formato de rompecabezas a los que les falta una pieza, los estudiantes deberán buscar dicha pieza por el aula y cuando la encuentren completar el rompecabezas. Luego se les pide a los estudiantes que elijan una de las imágenes que más les guste y se les plantea las siguientes preguntas:

- ¿Por qué escogieron ese lugar?
- ¿Qué les hace sentir?
- ¿Qué situación se imaginan en ese lugar?
- ¿Qué harían en ese lugar?

Ahora vamos a leer un cuento que se llama *La pieza ausente* de Pablo de Santis. El personaje fue llevado al Museo del Rompecabezas . ¿Qué podemos predecir sabiendo que lo llevaron a ese lugar? Anota tu respuesta en tu hoja de trabajo

- **Materiales:** Marcadores, imágenes de diferentes espacios de ciudad, titulares de cinta adhesiva, hojas de trabajo, esferos.
- **Tiempo estimado:** 30 minutos

Actividad de desarrollo / Lectura

Texto: *La pieza ausente* de Pablo de Santis

Modalidad de lectura: lectura entre pares

La segunda tallerista les pedirá a los participantes estar atentos al espacio en el que se desenvuelven los personajes y a las acciones de Nicolás Fabbri antes de morir. Además, hacer mayor énfasis en reconocer qué hace el personaje principal y como su hobby lo hizo involucrarse en el crimen. También les solicitará a los participantes pinten de color verde el espacio, las palabras desconocidas que puedan generar confusión de color amarillo y los personajes de rosa. La tallerista hará una pausa en la lectura antes de que se presente el desenlace del relato, posteriormente les solicitará a tres participantes que pasen al frente y asignarle a cada uno el color de espacio, palabras desconocidas y personajes y expondrán que nomás han pintado en el cuento y compararemos con lo que han pintado sus otros compañeros.

Recomendaciones:

Mientras uno de los talleristas hace la lectura, los otros deben estar atentos a que los estudiantes estén siguiendo el texto y que cumplan con las indicaciones de pintar con distintos colores las acciones de los personajes, los espacios y las palabras desconocidas. En caso de que alguno de los estudiantes se distraiga una de los talleristas encargados de monitorear le pedirá a la tallerista que está leyendo que haga una pausa para que los estudiantes se igualen con la lectura.

- **Materiales:** cuento *La pieza ausente* de Pablo de Santis
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Actividad de cierre / Poslectura

Los estudiantes emitirán sus interpretaciones de la lectura realizada, el tallerista pedirá a los participantes que intenten ponerse en la piel de los protagonistas, y procederán a realizar un rolling playing, en donde dos estudiantes voluntarios dramatizarán un extracto de la obra, y a modo de conversación preguntará a todos los estudiantes ¿Qué hizo que los protagonistas para qué

estuviera involucrado en el crimen? ¿Su hobby de armar rompecabezas a la largo lo benefició o lo perjudicó? Finalmente se agradecerá por la participación en esta sesión y se cerrará la clase.

- **Materiales:** Cuentos, cartulinas, pinturas, esferos, hojas de trabajo.
- **Tiempo estimado:** 1 hora

Importante:

El tallerista solicitará a los participantes que se formen en grupos para que seleccionen un lugar del que deberán traer fotografías para la próxima sesión.

Observaciones / apuntes relevantes

Actividades para los estudiantes que tienen necesidades educativas

Actividad de apertura

La primera tallerista dará la bienvenida a todos los participantes y retroalimenta la actividad realizada en la sesión anterior, las actividades que desarrollaron y las emociones que causaron los resultados, enfatizando nuevamente en la importancia que tiene cada uno en este momento y en este espacio. Posteriormente el tallerista presentará imágenes de lugares que podrían agrandarles a los participantes a lo largo de su vida, por ejemplo: parques, jugueterías, bibliotecas, supermercados, ferias, etc. Estas imágenes estarán presentadas en formato de rompecabezas a los que les falta una pieza, los estudiantes deberán buscar dicha pieza por el aula y cuando la encuentren completar el rompecabezas. Luego se les pide a los estudiantes que elijan una de las imágenes que más les guste y se les plantea las siguientes preguntas:

- ¿Por qué escogieron ese lugar?
- ¿Qué les hace sentir?
- ¿Qué situación se imaginan en ese lugar?
- ¿Qué harían en ese lugar?

Ahora vamos a leer un cuento que se llama *La pieza ausente* de Pablo de Santis. El personaje fue llevado al Museo del Rompecabezas. ¿Qué podemos predecir sabiendo que lo llevaron a ese lugar? Anota tu respuesta en tu hoja de trabajo.

- **Materiales:** Marcadores, imágenes de diferentes espacios de ciudad, titulares de cinta adhesiva, hojas de trabajo, esferos.

- **Tiempo estimado:** 30 minutos

Actividad de desarrollo

Texto: *La pieza ausente* de Pablo de Santis

Modalidad de lectura: lectura entre pares

La segunda tallerista les pedirá a los participantes estar atentos al espacio en el que se desenvuelven los personajes y a las acciones de Nicolás Fabbri antes de morir. Además, hacer mayor énfasis en reconocer qué hace el personaje principal y como su hobby lo hizo involucrarse en el crimen. Para ello, una de las talleristas realizará la lectura, donde los participantes deberán jugar a la pesca, es decir, habrá un río, donde los peces simularán los espacios, personajes y crímenes, de acuerdo a la lectura que se realiza, uno de los participantes debe estar atento a las situaciones del cuento, mientras el otro participante pesca los elementos, los cuales deberán estar conectados entre sí al final de la actividad, para esto se utilizará el mismo código de colores, color verde el espacio, el crimen de negro y los personajes de rosa. Por otro lado, se les entregará dos tarjetas, una de color amarillo y otra de color rojo, se les indicará que si en algún momento no entienden alguna de las palabras de la lectura, pueden levantar la tarjeta amarilla y la tallerista registrará la palabra para posteriormente explicarla, mientras que, si no entienden nada de lo que se está leyendo o llegan a sentir demasiada confusión, deberán levantar la tarjeta roja y se realizará una pausa activa que consistirá en levantarse del asiento y realizar ejercicios de gimnasia cerebral, para después retomar la lectura. Para cumplir con el propósito de esta actividad los participantes serán supervisados y guiados por una de las talleristas en todo momento.

- **Materiales:** cuento *La pieza ausente* de Pablo de Santis
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Actividad de cierre

Los participantes emitirán sus interpretaciones de la lectura realizada, el tallerista pedirá a los participantes que intenten ponerse en la piel de los protagonistas, y a modo de conversación preguntará a los participantes ¿Qué hizo que los protagonistas para qué estuviera involucrado en el crimen? ¿Su hobby de armar rompecabezas a largo lo benefició o lo perjudicó? Para ello, procederán a realizar un dibujo y luego se intercambiará sus trabajos entre ellos y se les pedirá que

interpreten el dibujo de su compañero, reconociendo los elementos que tienen en común y las diferencias. Aquí también se generarán conclusiones finales sobre la lectura mediante el juego del teléfono descompuesto, donde la pareja ganadora recibirá un premio por parte de las talleristas. Finalmente se agradecerá por la participación en esta sesión y se cerrará la clase.

- **Materiales:** Cuentos, cartulinas, pinturas, esferos, hojas de trabajo.
- **Tiempo estimado:** 1 hora

Importante:

El tallerista solicitará a los participantes que se formen en grupos para que seleccionen un lugar del que deberán traer fotografías para la próxima sesión.

Bibliografía

De Santis, P. (2014) “La pieza ausente”, *en Trasnocche*.

https://liceo11.ces.edu.uy/images/Materiales_Idioma_Espa%C3%B1ol/TEXTO_DE_APLICACION_N%C2%BA_1-_La_pieza_ausente_de_Pablo_de_Santis.pdf

**CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA
PROYECTO DE VINCULACIÓN:
LEO LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA**

PLAN DE SESIÓN #5

Fecha:	02/01/2024	Espacio de ejecución	Escuela Dr. Luis Felipe Zapater
Ejecutores responsables	Cinthy Marisol Cruz Castillo Nicole Estefanía Gaona Rosillo Edith Cristina Loaiza Valarezo	Sesión de mediación lectora <u> x </u>	
		Sesión de escritura creativa <u> </u>	
		No. de participantes	15

Sesión de mediación lectora 3: Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Objetivo (s) de la sesión:

- Reconocer la importancia del avance tecnológico y por medio de ello reflexionar sobre la inseguridad de los espacios para determinar los significados que se le puede otorgar al texto.

Mapa de experiencia esperado:



Indicadores de logro a observar:

- Infiere acciones o elementos extras que se pueden deducir acerca del texto y la manera en que estos influyen en la resolución del crimen o en las motivaciones criminales de los personajes, entre ellos aspectos emocionales, logrando hacer inferencias tipo IV

Saludo:

Buenos días chicos. Bienvenidos a esta nueva sesión denominada: “Las ciudades del futuro, utopías y distopías”, donde vamos a hablar de algo que a todos nos ha cambiado la vida en algún momento; la tecnología. A partir de esto y apoyados de la lectura de hoy reflexionaremos sobre las ventajas o desventajas que conlleva el uso de la tecnología.

Actividad de apertura / Prelectura

La primera tallerista dará la bienvenida a todos los participantes y retroalimentará la actividad realizada en la sesión anterior. Les pedirá que expresen cómo se sintieron al hacer el ejercicio relacionado a experimentar lo que vive día a día una persona con discapacidad visual. Se escucha sus opiniones y se les indica que deben imaginar que son un detective ciego, la tallerista pregunta: ¿qué otros sentidos los ayudaría a resolver los crímenes? Y anota algunas de las respuestas en la pizarra.

Posteriormente, la tallerista presenta las fotos y características de dispositivos tecnológicos y aplicaciones que son de gran ayuda para las personas con discapacidad visual, por ejemplo: anillo de lectura, pantallas 3D que crean figuras y braille, gafas inteligentes, etc. Luego se hace una lluvia de ideas acerca de la manera en que estos dispositivos mejoran la calidad de vida de las personas invidentes. Después, la tallerista les pide que nuevamente imaginen que son detectives con discapacidad visual y que por medio de un dibujo se invente un dispositivo tecnológico que los ayude a resolver un crimen. Cuando terminen el dibujo se pedirá la participación voluntaria para que expongan su invento y lo expliquen.

Ahora vamos a leer un cuento que se llama *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra. El personaje es un policía /detective no vidente que en la actualidad gracias a los avances tecnológicos puede ubicarse con ayuda de un dispositivo de geolocalización (la tallerista presenta y explica las características de este dispositivo), pero antes de que apareciera tuvo que desarrollar otros sentidos que descubriremos mientras leemos. La tallerista pregunta: siendo una

persona no vidente ¿ser policía lo haría estar en lugares seguros o inseguros?, ¿corre más riesgo? ¿por qué? ¿tú aceptarías enfrentarte a criminales siendo no vidente? ¿por qué?

- **Materiales:** Marcadores, imágenes, lápices, pinturas.
- **Tiempo estimado:** 30 minutos

Actividad de desarrollo / Lectura

Texto: *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra

Modalidad de lectura: Lectura grupal. Cada uno de los alumnos irá leyendo un fragmento del texto respetando los signos de puntuación y haciendo énfasis en la vocalización al momento de leer.

La segunda tallerista les pedirá a los participantes estar atentos al espacio en el que se desenvuelven los personajes y a las acciones del policial. Además, hacer mayor énfasis en reconocer qué hace el personaje principal, con qué resuelve, cómo se pudo haber sentido y de qué manera su discapacidad no fue impedimento para resolver el crimen. También les solicitará a los participantes pinten de color verde el espacio, las palabras desconocidas que puedan generar confusión de color amarillo y los personajes de rosa. Con el código las talleristas podrán verificar que los estudiantes sigan de manera atenta la lectura y a los estudiantes los ayudará a reconocer con mayor agilidad los elementos que les van a servir para realizar las inferencias tipo IV.

Recomendaciones:

Mientras uno de los talleristas hace la lectura, los otros deben estar atentos a que los estudiantes estén siguiendo el texto y que cumplan con las indicaciones de pintar con distintos colores las acciones de los personajes, los espacios y las palabras desconocidas. En caso de que alguno de los estudiantes se distraiga una de los talleristas encargados de monitorear le pedirá a la tallerista que está leyendo que haga una pausa para que los estudiantes se igualen con la lectura.

- **Materiales:** *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Actividad de cierre / Poslectura

La última tallerista dirigirá un conversatorio acerca de las decisiones que tomó el policía al final de la historia con respecto a delatar a su hermana porque ella había cometido el crimen. Les pide a los participantes que piensen en que habrían hecho ellos si hubieran sido los policías planteados estas preguntas: ¿la prisión es un lugar seguro o inseguro? ¿por qué?, si ustedes

hubieran sido el policía también habrían delatado a su hermana? ¿por qué? y ¿de qué manera la tecnología facilita los procesos de resolución de los crímenes a los detectives?

Finalmente se agradecerá por la participación en esta sesión y se cerrará la clase.

- **Materiales:** Cuentos, cartulinas, pinturas, esferos, hojas de trabajo.
- **Tiempo estimado:** 1 hora

Observaciones / apuntes relevantes

Solicitarles a los estudiantes que en grupos de 5 hagan un recorrido por las principales calles de Carigan y que observen cuáles son los principales problemas de su comunidad. Estos problemas deben estar relacionados a los espacios inseguros que existen, espacios que necesitan soluciones, carencia de herramientas tecnológicas. Además, deberán solicitarles a sus familiares que les cuenten que en su comunidad han existido noticias sobre hechos importantes, cuáles han sido y colocarlas en el papelógrafo.

Indicaciones generales:

- El papelote debe estar mayormente compuesto por imágenes.
- En el centro del papelote se colocarán fotografías de los integrantes del grupo.
- Alrededor colocarán las imágenes y noticias de los principales problemas de su comunidad.
- Se seleccionará a un integrante para que realice un informe de la actividad que realizó cada integrante.

Actividades para los estudiantes que tienen necesidades educativas

Actividad de apertura

La primera tallerista da la bienvenida a los alumnos, y se realiza una exploración sobre la sesión anterior realizando preguntas puntuales. La tallerista introduce la idea de ser detectives con discapacidad visual, preguntando cómo podrían usar sus otros sentidos para resolver crímenes haciendo uso de recursos multisensoriales (texturas, olores) para explorar diferentes experiencias sensoriales que pueden relacionarse con la actividad. Se realiza una lluvia de ideas adaptada, permitiendo a los niños expresar sus pensamientos de manera verbal, táctil o mediante ayudas visuales simples. Se plantean preguntas adaptadas, permitiendo respuestas a través de diferentes formas de comunicación y se fomenta un ambiente de apoyo y comprensión, destacando las habilidades y fortalezas del personaje. Luego, el estudiante escuchará el cuento leído de forma teatral *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra.

- **Materiales:** Material verbal o táctil.
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Actividad de desarrollo

Texto: *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra.

Modalidad de lectura: Lectura grupal. El estudiante escuchará la lectura teatral.

El participante deberá reconocer los personajes y su papel en la trama. Para ello se les dará una hoja con personajes, y colocará el nombre de aquellos que se vaya mencionando en el transcurso de la lectura.

- **Materiales:** cuento y hoja con personajes
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Actividad de cierre

La última tallerista dirigirá un conversatorio acerca de las decisiones que tomó el policía al final de la historia con respecto a delatar a su hermana porque ella había cometido el crimen. Les pide a los participantes que piensen en qué habrían hecho ellos si hubieran sido los policías, dando paso a la siguiente pregunta: ¿La prisión es un lugar seguro o inseguro? ¿por qué?, si ustedes hubieran sido el policía también habrían delatado a su hermana? ¿por qué?

Finalmente se agradecerá por la participación en esta sesión y se cerrará la clase.

- **Materiales:**
- **Tiempo estimado:** 40 minutos

Observaciones:

- Cristina no debe olvidar llevar impresas las hojas de trabajo para los participantes y las plantillas para que dibujen su herramienta tecnológica.
- Cinthya y Nicole se encargan de imprimir la lectura para los 15 participantes.
- Hacer firmar la asistencia antes de empezar la sesión.

Bibliografía:

Ruíz, L. (2020). *12 Cuentos Policiales cortos (y su moraleja)*.

<https://psicologiaymente.com/cultura/cuentos-policiales-cortos>

**CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA
PROYECTO DE VINCULACIÓN:
LEO LABS: LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA**

PLAN DE SESIÓN #6

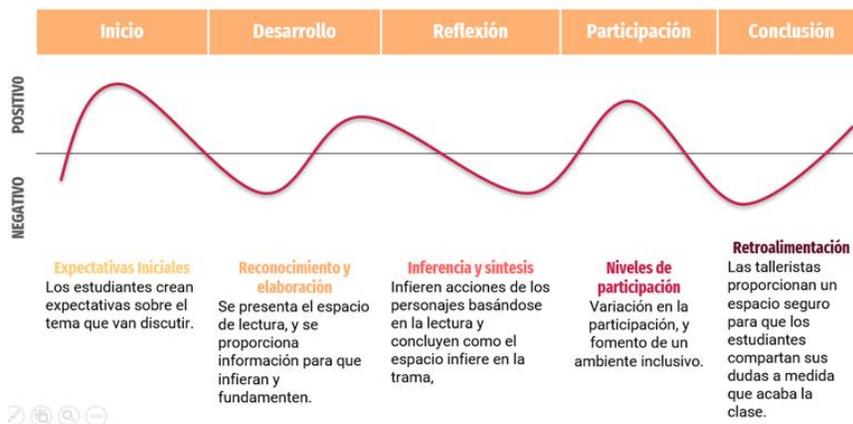
Fecha:	23/01/2024	Espacio de ejecución	Escuela Dr. Luis Felipe Zapater
Ejecutores responsables	Cintha Marisol Cruz Castillo Nicole Estefanía Gaona Rosillo Edith Cristina Loaiza Valarezo	Sesión de mediación lectora <u> x </u>	
		Sesión de escritura creativa _____	
		No. de participantes	15

Sesión de mediación lectora 5: Muevo mi espacio – Inferencias tipo V

Objetivo (s) de la sesión:

- Reconocer cómo la persona concibe su espacio y la relación que guarda con él para poder identificarse en este desde una visión individual para inferir la idea general del texto.

Mapa de experiencia esperado:



Indicadores de logro a observar:

- Reconoce acertadamente las características del espacio donde se desenvuelven los personajes y cómo esto se relaciona con su espacio personal y elabora inferencias sobre la idea global del texto desarrollando inferencias tipo V.

Saludo:

Buenos días chicos. Bienvenidos a esta sesión denominada: “Muevo mi espacio”, donde analizaremos cómo diferentes grupos culturales urbanos o grupos de personas se apropian de los espacios públicos. Con base a ello y apoyados de la lectura preparada para el día de hoy construiremos nuestras inferencias sobre la apropiación de diferentes espacios a nivel individual y grupal.

Actividad de apertura / Prelectura

La primera tallerista empezará indicando imágenes del antes y después de lugares públicos como murales, parques y vías peatonales que han sido reformados por artistas, hippies o la comunidad en general y de espacios más privados como las habitaciones, bibliotecas en casa o casas de árbol. Luego la tallerista preguntará por qué creen que los artistas hacen esto. Luego se hará una lluvia de ideas sobre las actividades similares que ellos conocen y que opinan sobre el hecho de apropiarse y personalizar un lugar.

Luego la tallerista empezará una conversación realizando las siguientes preguntas:

- ¿Qué cosas o lugares han personalizado?
- ¿Cómo lo hicieron?
- ¿Qué elementos pondrían en este espacio para hacerlo suyo?

De acuerdo a las respuestas emitidas por los participantes, la tallerista dirigirá una conversación sobre la importancia de saber reconocer cuáles son los espacios seguros e inseguros de nuestro entorno. Además, solicitará a los participantes que digan cuáles son las consecuencias de no reconocer los espacios inseguros, cómo estos nos pueden poner en situaciones de peligro y anotar algunas de las respuestas en la pizarra, por cada lugar inseguro al frente se podrá un lugar seguro igual propuesto por los participantes. Después la tallerista les pide que retomen su papel de detective para leer el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson y descubrir si el personaje tomó las decisiones correctas con respecto a los lugares seguros e inseguros de su espacio.

- **Materiales:** Marcadores, imágenes, lápices, pinturas.
- **Tiempo estimado:** 30 minutos

Actividad de desarrollo / Lectura

Texto: Relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson

Modalidad de lectura: Lectura grupal. Cada uno de los alumnos irá leyendo un fragmento del texto respetando los signos de puntuación y haciendo énfasis en la vocalización al momento de leer y respetando los diálogos.

La segunda tallerista les pedirá a los participantes estar atentos al espacio en el que se desenvuelven los personajes y a las acciones del personaje conde y del alemán. Además, reconocer las características del espacio en el que se desenvuelve y plantear la primera hipótesis acerca de qué fue lo que le paso. También les solicitará a los participantes pinten de color verde el espacio, las palabras desconocidas que puedan generar confusión de color amarillo y los personajes de rosa.

Con el código las talleristas podrán verificar que los estudiantes sigan de manera atenta la lectura y a los estudiantes los ayudará a reconocer con mayor agilidad los elementos que les van a servir para realizar las inferencias tipo V.

Recomendaciones:

Mientras uno de los talleristas hace la lectura en conjunto con los estudiantes, los otros deben estar atentos a que los estudiantes estén siguiendo el texto y que cumplan con las indicaciones de pintar con distintos colores las acciones de los personajes, los espacios y las palabras desconocidas. En caso de que alguno de los estudiantes se distraiga una de los talleristas encargados de monitorear le pedirá a la tallerista que está leyendo que haga una pausa para que los estudiantes se igualen con la lectura.

Materiales: Relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson

Tiempo estimado: 40 minutos

Actividad de cierre / Poslectura

La tallerista realizará un conversatorio acerca del porqué el conde se puso en una situación de riesgo. Les pedirá a los alumnos que piensen como si fueron el conde y determine las razones por las que entró a ese lugar, cuáles eran las características del espacio y por qué este resultaba un peligro. Además, plantea las siguientes preguntas: ¿qué hizo el conde para que lo asesinaran? ¿Qué fue lo que realmente pudo sentir el alemán? ¿por qué el conde se quería apropiarse por conocer ese lugar tan peligroso como en el que estaba? ¿Qué lección nos deja las malas decisiones del conde y del alemán?

Por último, responder a la evaluación formativa con interrogantes sobre inferencia tipo V que responde a ¿qué me está contando aquí? ¿qué quiere decir todo esto?

- **Materiales:** Cuentos, cartulinas, pinturas, esferos, hojas de trabajo.
- **Tiempo estimado:** 1 hora

Actividades para los estudiantes que tienen necesidades educativas

Actividad de apertura

La primera tallerista muestra imágenes de espacios públicos personalizados por artistas. luego se realizan las siguientes preguntas:

- ¿Han personalizado algún lugar?
- ¿Cómo lo hicieron?

Basado en las respuestas, la tallerista guía una conversación sobre espacios seguros e inseguros y solicita ejemplos para reconocer lugares inseguros. Luego, en una hoja de papel bond, los participantes dibujan los espacios inseguros.

- **Materiales:** Imágenes, hojas de papel bond, lápices.
- **Tiempos estimados:** 30 minutos

Actividad de desarrollo

Texto: Relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson

Modalidad de lectura: Lectura grupal. Los participantes escucharán la lectura teatralizada de las talleristas, y con en una hoja irán poniendo nombre a los personajes principales de la lectura. De este modo, se los podrá incluir en la actividad. Mientras tanto, la segunda tallerista les pedirá a los participantes estar atentos al espacio en el que se desenvuelven los personajes y a las acciones del personaje conde y del alemán.

- **Materiales:** Hoja con los personajes de la obra.
- **Tiempo estimado:** 40 minutos.

Actividad de cierre

La tallerista realizará un conversatorio acerca del porqué el conde se puso en una situación de riesgo. Les pedirá a los alumnos que piensen como si fueron el conde y determine las razones por las que entró a ese lugar, cuáles eran las características del espacio y por qué este resultaba un peligro.

- **Materiales:** Pinturas, bolígrafos, hojas de trabajo.

- **Tiempo estimado:** 1 hora

Observaciones:

- Nicole no debe olvidar imprimir los cuentos.
- Registrar la asistencia de los participantes al inicio de la sesión bajo la guía de una de las talleristas.

Bibliografía:

Stevenson, R. L. (1889). La Puerta y el Pino. Del libro *El Conde de Ballantrae*.

Anexo 4.

Transcripciones

Evaluación diagnóstica

Participante: N1

 **EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA**

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre:

Fecha: 01/11/2023

1º Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

De un detective, las fichas de ajedrez.
A un abuso y a una indicación o un asalto.
Se trata de un detective que se enfrenta a un juego de ajedrez y el personaje se enfrenta a un tipo de abuso.

2º Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?
El envenenado.

¿Quién fue la víctima?
El tío honesto.

¿Cuáles crees que fueron las razones para que lo asesinaran?
Por falta de dinero.
Por la envidia.

3º Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?
Entender más.
Leer más.
Escuchar bien.

4º Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta

	Nombre:
	Características:
	Motivos para cometer el crimen:



Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre: Claudio.....

Características:

Por envidia.....

Por...discrepancia.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

Porque la odiaba
ya cagaño.
Para no abisar

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras descocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

malgastar, malgastar, vuestro, postergaba, timorosa, infantes, coños,
holgazan, cotizarlas, amargada.

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

Por la envidia
Si se puede en la vida real.

Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

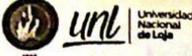
.....

.....



Evaluación Diagnóstica

Participante: N2

 **EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA**

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: S. [redacted] vez

Fecha: 01/1 [redacted]

1° Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

de un detective y que un padre esta hablando a su hijo

2° Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

fue un envenenamiento un asesinato

¿Quién fue la víctima?

el tío Nestor

¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?

por que no le dava plata para sus bicios

3° Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

la fecha del asesinato y los datos del fallecido

4° Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta

X



Nombre: Claudio
Características: Es quimico y hace experimentos
Motivos para cometer el crimen: por que puede hacer una posion o un veneno fuerte que pueda matar a su tío



Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

por que no sabia realmente si lo em veneraron al tio de davidio.

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras descocidas que encuentras en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

beneficio

postergaba

interminables

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

por la envidia y por el odio asía a las personas malas.

Nombre:

Características:

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Participante: N3



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: [Redacted]

Fecha: 01/11/2023

N3

1° Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

de un detective que son dos personas y los señores están combatiendo para un asesinato y están jugando a los ajedres.

2° Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

lo envenenaron con veneno el tío por envidia que si podía.

¿Quién fue la víctima?

el tío onesto

¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?

por la envidia.

3° Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

los dos se odiaban mucho y por eso se mataron.

4° Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: claudia

Características:

sename juntos un rato y jugamos a los ajedres.

Motivos para cometer el crimen:

Porque sabe sospechosa con la que tiene en la mano



Nombre: malla... dama

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre: Guillermo

Características:

el Guillermo es tacaño, brabo, por
que no le pegaba tener
novia

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

Por que el lo odiaba y lo mato

.....

.....

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras desconocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

envenené, nestro, Guillermo al Puerto Postergaba, tiranizó, infelas
Mi tío matilde

.....

.....

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

Si se pueden dar en este mundo

.....

.....

Participante: N4



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre:

Fecha: 01/ 11/ 2023

N4 A11

1º Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

De un detective y de un juego de dos personas y de resolver crímenes y el niño puede ser una víctima

2º Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

El niño puede ser víctima de un asesinato fue un envenenamiento

¿Quién fue la víctima?

La víctima fue un niño llamado el tío Nestor

¿Cuáles crees que fueron las razones para que lo asesinaran?

Por envidia

3º Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

Leer un poco más

4º Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: Claudio

Características:

Motivos para cometer el crimen:

Por odio



Escaneado con CamScanner



Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre: Guillermo.....

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

Por que lo odiaba y no sabia como decirlo y poder engañarlos

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras desconocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

Sereno Postergaba prodigara birlarle infulas catejarlas

Displicencia, algo feo porque al tío le ganaba la partida de ajedre

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

Por la envidia el odio ultimatum y puede pasar en la vida real

Participante: N5



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

N5

Nombre: [Redacted]

Fecha: 01/ 11/ 2023

1° Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

Se puede enfrentar a bandas criminales, como secuestras o asesinatos.

2° Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

La emboscada.

¿Quién fue la víctima?

El Sr. Nestor.

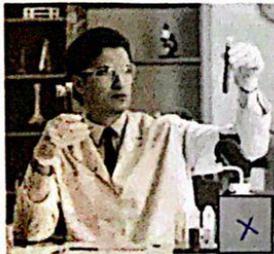
¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?

Por que no prestaba el dinero.

3° Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

Por que
Por que.

4° Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: Claudio

Características:

Es simpático, puede hacer un crimen.

Motivos para cometer el crimen:

No de falta de dinero.



Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

Termino... siendo un empresario... porque decia... que lo habian embesecado

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras desconocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

Impulso

Tirajera

Postergaban

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

Si supudender esos crimenes

Participante: N6



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: [Redacted]

Fecha: 01/11/2023

PAAR
N6

1° Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

En... un... posible... asesinato... de... dos... posibles... atentados

2° Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

En... venenamiento

¿Quién fue la víctima?

El tío Nestor

¿Cuáles crees que fueron las razones para que lo asesinaran?

Por que no le daba banedias

3° Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

Por envidia que le tenía

4° Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: claudio
Características: El iso el veneno
Motivos para cometer el crimen: No le daban dinero



Nombre: Edmundo

Características:

.....

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre: Guillermo

Características:

.....

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

Por un engaño o mentira

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras desconocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

mejigato, postergaba

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

por envidia

Evaluación Diagnóstica

Participante: N7



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: [Redacted]

Fecha: 01/11/2023

1º Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

Un juego de agridres y dos personas perdicando

2º Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

lo envenenaron

¿Quién fue la víctima?

El tío nestor

¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?

Por que el tenía dinero

3º Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

Leer un poco más

4º Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre:

Características:

Motivos para cometer el crimen:



Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre: Guillermo

Características:

por envidia de dinero

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

Por que le a been emborrachado

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras desconocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

.....

.....

.....

.....

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

Que si de dan la vida

.....

.....

.....



Evaluación Diagnóstica

Participante: N8



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: [Redacted]

Fecha: 01/11/2023

N8
PAAR

1° Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

un señor ablando a sus hijos, ~~En~~

2° Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

violencia infantil, embarazo

¿Quién fue la víctima?

el niño el tío Nestor

¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?

puede haber rofado el niño porque no le quería dar plata para sus cosas

3° Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

4° Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: Claudio

Características:

porque de el veneno

Motivos para cometer el crimen:

el uso la persona



Nombre:

Características:

.....

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

.....

Nombre:

Características:

.....

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

.....

5º Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

Porque ^{principio} podría ser que al principio quería hacer parecer que lo envenenaron.....

6º Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras desconocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

Por culpa porque quería ser el vicio para su salvación.....

7º ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

.....

.....

.....

.....

.....

Evaluación Diagnóstica

Participante: N9



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: [Redacted]

Fecha: 01/ [Redacted]

N9

1° Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

de un asesinato crímenes. Muertes violencia

2° Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

fue envenenado

¿Quién fue la víctima?

Pio Nestor

¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?

porque maltrataba a los sobrino por envidia

3° Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

trabaja a la lectura para el entendimiento

4° Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: Claudio

Características:

es un conen que ase proyectos en un laboratorio solo

Motivos para cometer el crimen:

Asiendo un formula para matarlo



Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre: Guillermo

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

... por... que

.....

.....

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras desconocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

.....

.....

.....

.....

.....

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

.....

.....

.....

.....

.....

Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....



Evaluación Diagnóstica

Participante: N10



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: [Redacted]

Fecha: 01/11/2023

No

1° Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

de un detective de un juego de ajedrez matanda
de una pelea discusión o maltrato

2° Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

Envenenamiento

¿Quién fue la víctima?

El tío

¿Cuáles crees que fueron las razones para que lo asesinaran?

Por envidia

3° Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

Comprender más leer más

4° Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: Ingeniero quimico

Características:

Creo una evidencia

Motivos para cometer el crimen:

estaba enojado



Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5º Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

Por tibia envidia

6º Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras desconocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

patimonia ordinaria sereno bistraxle

7º ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

si se pueden dar crímenes en la vida real en una pelea con mis familiares

Evaluación Diagnóstica

Participante: N11



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: [Redacted] *lves*

Fecha: 01/11/2023

NAAR

1º Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

a se puede me enfrenta a bordo CX

2º Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

¿Quién fue la víctima?

¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?

3º Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

.....

4º Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: <i>Clavio</i>
Características:
Motivos para cometer el crimen:



Nombre:

Características:

Motivos para cometer el crimen:

Nombre:

Características:

Motivos para cometer el crimen:

5º Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

T.....

6º Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras descodidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

.....

7º ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

.....



Evaluación Diagnóstica

Participante: N12



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: [Redacted]

Fecha: 01/11/2023

N12

1° Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

Un.....

2° Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

Envenenamiento

¿Quién fue la víctima?

Tío Néstor

¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?

Dinero

3° Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

Envidia

4° Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: Dr. Imperio Claudio

Características:

Motivos para cometer el crimen:



Nombre: Flo

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

.....

Nombre: Roberto Guillermo

Características:

P05

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

.....

.....

.....

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras desconocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

.....

.....

.....

.....

.....

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

.....

.....

.....

.....

.....

Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

.....



Evaluación Diagnóstica

Participante: N13



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

NAAR 13

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: [REDACTED] *Chifulla*

Fecha: 01/11/2023

1° Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

Devil... crimen

2° Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

el envenenamiento

¿Quién fue la víctima?

¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?

3° Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

4° Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: *wimisa*

Características:

Motivos para cometer el crimen:



Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

.....

.....

.....

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras desconocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

.....

.....

.....

.....

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

.....

.....

.....

.....

.....



Evaluación Diagnóstica

Participante: N14



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre: [Redacted] roche

Fecha: 01/ 11/ 2023

Handwritten signature and 'NAAR-14'

1° Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

Dirigiendo dos perros

2° Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?
La diéresis veneno

¿Quién fue la víctima?
Por que jugaba al ajedrez

¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?
Jugaba mucho ajedrez

3° Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

4° Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: <i>Glaudio</i>
Características: <i>Es Químico</i>
Motivos para cometer el crimen: <i>Por que es Químico y puede ser el quien experimenta</i>



Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

Porque lo odio y ya y un engaño puede ser

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras descocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

King Terryo

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

Dis pueden ser muy reales mal

Handwritten signature or mark

Evaluación Diagnóstica

Participante: N15



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

W.H.I.
N5

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Nombre:

Fecha: 01/ 11/ 2023

1º Observa con atención la portada del relato *Jaque Mate en dos jugadas* de W.I. Eisen y responde a las siguientes preguntas:

¿De qué crees que trate el relato con base a su título y carátula? ¿A qué situaciones crees que se enfrentará el personaje? Justifica tu respuesta

que van a matar a dos personas y un detective

2º Lee con atención las dos primeras páginas del relato y responde las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el crimen?

Que ban a envenenar a algieri

¿Quién fue la víctima?

(Un señor) El tío nestor

¿Cuáles crees que fueron la razones para que lo asesinaran?

Por envidia (de amor)

3º Con base a lo leído ¿cuáles serían los datos que faltan para entender el motivo del asesinato?

.....
.....
.....

4º Ahora que avanzaste con lectura, señala con una X cuál de los personajes crees que es el sospechoso y porqué. Justifica tu respuesta



Nombre: Claudia

Características:

científico

Motivos para cometer el crimen:

No le daba dinero



Escaneado con CamScanner



Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

Nombre:

Características:

.....

.....

Motivos para cometer el crimen:

.....

.....

5° Plantea una última hipótesis acerca de cuáles crees que fueron las razones para que el autor termine de esta manera el relato.

Por que le odiaba.....

.....

6° Ahora que terminaste la lectura, anota las palabras descocidas que encontraste en el texto y piensa en las razones por las que el autor las utilizó y con qué propósito.

Porsimania.....

.....

.....

7° ¿Consideras que este tipo de crímenes se pueden dar en la vida real? ¿Cuáles pueden ser los motivos? Justifica tu respuesta en 5 líneas.

Que si se don.....

.....

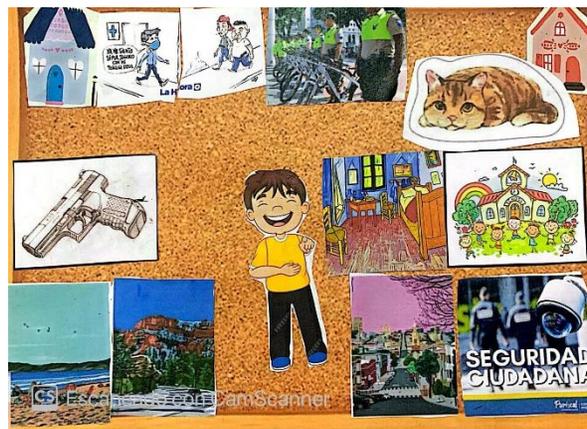
.....

Actividad didáctica inferencia tipo I

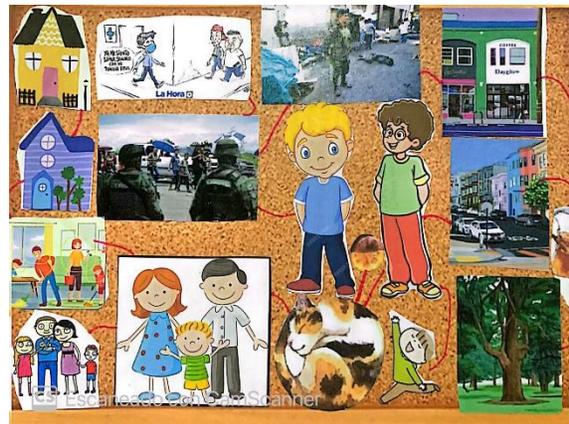
Participante #1



Participante #2



Participante #3



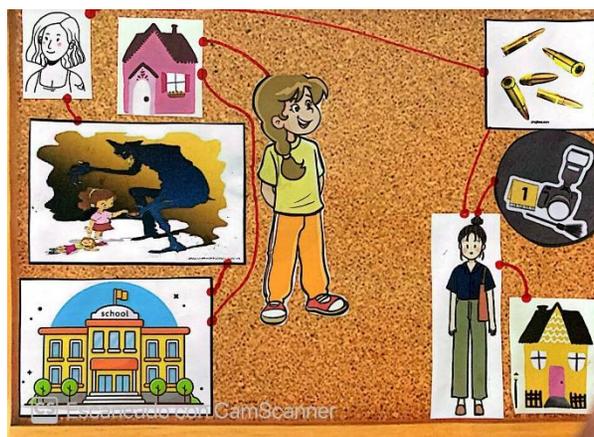
Participante #4



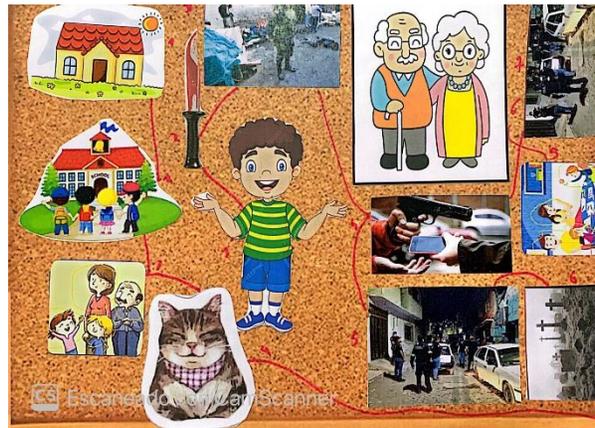
Participante #5



Participante #6



Participante #7



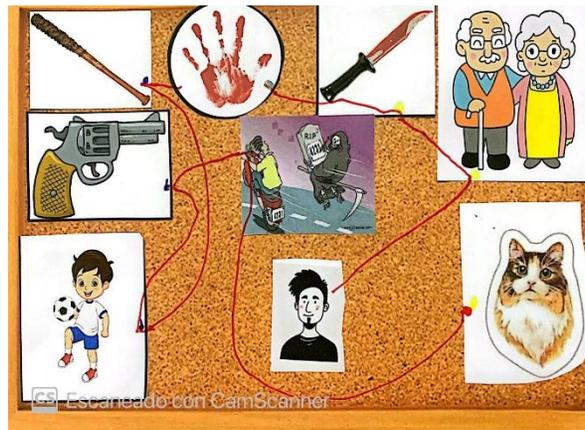
Participante #8



Participante #9



Participante #10



Participante #11



Participante #12



Actividad didáctica inferencia tipo I

SOY EL DETECTIVE DE MI AMIGO

Nombre:

Fecha: 8-11-2023

Nombre del relato:

1º Observa el collage de tu compañero y escribe una hipótesis de los que podría tratar su relato tomando en cuenta las conexiones que hizo con las imágenes.

Es un niño esta en su casa después salió a ver que habían disparos visto que habían militantes y ah matado a uno pasaron después rebía todo la policía



SOY EL DETECTIVE DE MI AMIGO

Nombre:

Fecha: 08 de noviembre del 2023

Nombre del relato: un collage

1º Observa el collage de tu compañero y escribe una hipótesis de los que podría tratar su relato tomando en cuenta las conexiones que hizo con las imágenes.

en la imagen de mateo se puede ver un a persona con un cuchillo con droga y una Pistolas Para matar a un niño joven y el se encuentra con un violador Para la cámara de seguridad Para ya la alluda a la chica



SOY EL DETECTIVE DE MI AMIGO

Nombre:

Fecha: 08-10-2023

Nombre del relato: Buscando el ladrón

1º Observa el collage de tu compañero y escribe una hipótesis de los que podría tratar su relato tomando en cuenta las conexiones que hizo con las imágenes.

El relato comienza en un banco con un detective buscando pistas y un ladrón dañando las puertas de una casa el señor delio en otro banco ya de robar dinero y la policía intenta atrápar al ladrón que robo el dinero de la casa



SOY EL DETECTIVE DE MI AMIGO

Nombre:

Fecha: 07/11/2023

Nombre del relato:

1º Observa el collage de tu compañero y escribe una hipótesis de los que podría tratar su relato tomando en cuenta las conexiones que hizo con las imágenes.

Una Detective buscando al ladrón Alto alu anemato Alto alar murte alar peromon Alto alar cortillos de rumbado y mo in peromon in a casa com cuidado



SOY EL DETECTIVE DE MI AMIGO

Nombre:

Fecha: 08/11/2023

Nombre del relato: Un suceso

1º Observa el collage de tu compañero y escribe una hipótesis de los que podría tratar su relato tomando en cuenta las conexiones que hizo con las imágenes.

Un suceso me despertó me voy a la escuela voy a jugar que mi mamá no está y entro al cuarto de mi mamá y mi mamá está muerta y hay una capucha que hay el video que hablan de su suceso y pueden decir por ello es un caso grande



SOY EL DETECTIVE DE MI AMIGO

Nombre:

Fecha: 8/11/2023

Nombre del relato: La muerte con mis abuelos

1º Observa el collage de tu compañero y escribe una hipótesis de los que podría tratar su relato tomando en cuenta las conexiones que hizo con las imágenes.

Se va donde sus abuelitos cuando les a quitado a sus padres quiere buscarla y la policía encontró sospechas hasta que murieron y vio la muerte.



SOY EL DETECTIVE DE MI AMIGO

Nombre:

Fecha: 08/11/2023

Nombre del relato: Secuestros

1º Observa el collage de tu compañero y escribe una hipótesis de los que podría tratar su relato tomando en cuenta las conexiones que hizo con las imágenes.

Salía en un día soleado de su casa al parque una vez que se cruzaba la calle y lo atraparon vinieron los amigos y familia el culpable del caso se lo llevaron a la cárcel y murió.



SOY EL DETECTIVE DE MI AMIGO

Nombre:

Fecha: 8 de noviembre

Nombre del relato: El asalto

1º Observa el collage de tu compañero y escribe una hipótesis de los que podría tratar su relato tomando en cuenta las conexiones que hizo con las imágenes.

fue al trabajo fue a la escuela fue a la calle un v. v. robó y asaltó a una mujer.



Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #1



Sesión de mediación lectora 2

“Historias de esta y otras ciudades”

Institución: Escuela Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: *af*

Fecha: 15/11/2023

AAR

Ni

Inferencias tipo II

Luego de haber leído el relato *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti vas a establecer las relaciones de causa – efecto que no están explícitas en el texto.

1° ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Para distraerle y mentirle y matarlo para volverlo en el estanque para que no sospeche nada de Fernando.

2° ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

Por que estaba solo en la ciudad y aprovecho el momento para no que llame al abogado.

3° Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

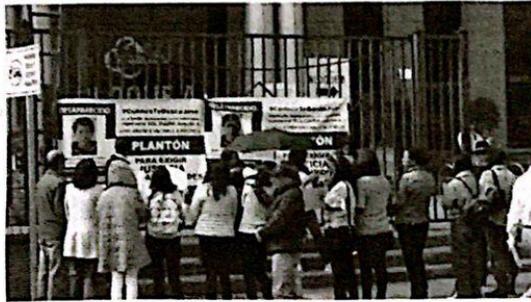
Por un golpe terrible en la nuca que lo desvaneció.

4° A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

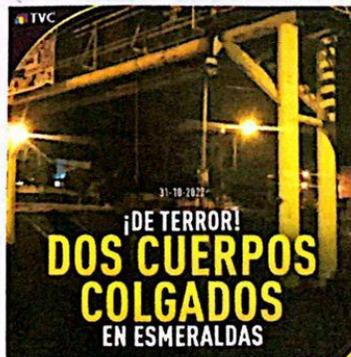
Para que se hunda y que no sospechen de que esta ahí.

5° Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como es el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



Por la desaparición de las personas y la delincuencia, la violencia del país y las casas del desaparecido en las lagunas.

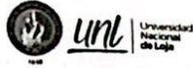


Razones por la que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

Se han asesinado por deudas y le dispararon por venganza y envidia de los cuerpos.

Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #2



Sesión de mediación lectora 2

“Historias de esta y otras ciudades”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: ...

Fecha: 15/ 11/ 2023

Inferencias tipo II

Luego de haber leído el relato *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti vas a establecer las relaciones de causa – efecto que no están explícitas en el texto.

1° ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

para distraerlo y no pagarle lo que debe y así poder cometer su crimen perfecto.

2° ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

por que estaba solo en la ciudad y su mujer estaba en el campo.

3° Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

por que no le pagaba y además tenía mucho rencor y odio a su primo.

4° A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

por que en esa laguna nadie en contra rta al cuerpo de la víctima y así evitar problemas con la policía.

5° Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como es el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



✓ Por que son los casos muy similares y el criminal vive los casos de los cuentos en la vida real.



Razones por la que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

para que no encuentren el cuerpo de la víctima y así evitar problemas con la policía

Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #3



Sesión de mediación lectora 2

“Historias de esta y otras ciudades”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detect.

Fecha: 15/ 11/ 2023

AAR
N3

Inferencias tipo II

Luego de haber leído el relato *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti vas a establecer las relaciones de causa – efecto que no están explícitas en el texto.

1° ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Julián le invitó a comer para que Fernando ya se olvidara de la plata para ya no pagarle a Fernando

2° ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

Por que Fernando ya se la creyo que le iba a pagar la plata pero no le pago

3° Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Por que Julián no queria pagarle y tambien no tenia plata y por eso el cometo el crimen de matar a Fernando

4° A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Julia dijo que podia votar el cuerpo ay porque ay avia peses y no podian encantar el cuerpo

5° Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como es el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



Si es verdad lo que leemos en el cuento sobre esas cosas, así como puede pasar en la vida y nos puede pasar a cada uno de nosotros.

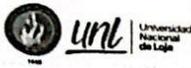


Razones por la que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

Los criminales le argan dejas para que no le encuentre al muerto y luego ya se va de para debajo al fondo del mal lago.

Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #4



Sesión de mediación lectora 2

“Historias de esta y otras ciudades”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 15/11/2023

D AAR
N4

Inferencias tipo II

Luego de haber leído el relato *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti vas a establecer las relaciones de causa – efecto que no están explícitas en el texto.

1° ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Para distraerlo para engañarlo y poder matarlo sin que nadie se diera cuenta que fue que él lo mató.

2° ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

Porque le mintió que le iba a pagar en 10 horas todo lo que le debía y para que le pague todo.

3° Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Porque no le quería pagar y porque estaba molesto con su primo Fernando y tal vez por el odio o la avaricia.

4° A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Por las canchales aunque por hoy todos deberían de cuenta que fue él.

personas que cometieron un crimen

5° Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como es el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



Don José Andrés, ¿por qué cree que un criminal cometería su crimen en ese lugar?

Razones por la que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

Por que los criminales tiran los cuerpos para que la ma redem cuenta

Escaneado con CamScanner

Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #5



Sesión de mediación lectora 2

“Historias de esta y otras ciudades”

Institución: Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective

Fecha: 15/11/2023

DAAR
N5

Inferencias tipo II

Luego de haber leído el relato *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti vas a establecer las relaciones de causa – efecto que no están explícitas en el texto.

1° ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Para ganar tiempo y para idar el plus una
la iba a seguir a Fernando y le dijo eso para
que cuide en su tiempo

2° ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

Por que Julian le dijo que si tenia el dinero en su
departamento que sea rentado

3° Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Por que tenia miedo que lo llevaran a la carcel
y tambien le tenia envidia por que presuma sus
cosas

4° A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Por que era a pensar que nadie va a buscar
hay y que es un buen lugar para meter el crimen

5° Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como es el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



Que las autoridades no van a pensar que esta
 hoy el ambiente es por que pueden pensar que
 está en otro lugar

~~Hugo Pallaguari~~

Hugo Pallaguari

**HOMICIDIO EN PUENTE ALTO:
 FUE CAPTADO POR CÁMARAS**

Razones por la que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

La misma por donde se por michi
 hacer sus planes

Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #6



Sesión de mediación lectora 2

“Historias de esta y otras ciudades”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: *ch*

Fecha: 15/ 11/ 2023

DAAR
N6

Inferencias tipo II

Luego de haber leído el relato *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti vas a establecer las relaciones de causa – efecto que no están explícitas en el texto.

1° ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

para tener su confianza y así poderlo matar mas facilmente sin que se dieran cuenta del suceso pasado poderlo tirar en el estanque

2° ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

Por que queria matarlo para no dejar sospecha y por que estaba solo en la casa

3° Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

solo lo isa para matarlo por miedo ir a la carcel, rencor, temor, envidia

4° A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

por que creto que nadie lo iba haber hay para no levantar sospechas del crimen

para poderlo tirar en la laguna

5º Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como es el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



Por que son casos aperiodados echos en la vida real



Razones por la que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

por una deuda lo matara
la más común es que lo
hallan matado en mata en
plena calle de la ciudad

Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #7



Sesión de mediación lectora 2

“Historias de esta y otras ciudades”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: A

Fecha: 15/ 11/ 2023

Inferencias tipo II

AAR
N7

Luego de haber leído el relato *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti vas a establecer las relaciones de causa – efecto que no están explícitas en el texto.

1° ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Para distraerlo y lo matar y lo bato en el estanque, y me dio hilo y gana que no sepan de nada estaba el bato en el estanque, a Fernando.

2° ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

Por que estaba solo en la ciudad y la mujer estaba en el campo y aparece el momento por que va lo llama al abogado.

3° Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Por un golpe terrible en la nuca que lo desvaneció.

4° A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Claro que la desaparición de Fernando no pasaba en silencio, y lo llamaba la atención en la fábrica que se oía a su mujer.



Escaneado con CamScanner

5° Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como es el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



Por la desaparición de las personas de la violencia de la delincuencia en toda el país.

Alonso



Razones por la que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

Cambiar por foto

Para que no la encontraran al muer-
to y para que los animales
se la comieran y se pudiera
en ese lugar.

Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #8

 **Sesión de mediación lectora 2**
“Historias de esta y otras ciudades”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco
Detective:
Fecha: 15/ 11/ 2023

DAAR
No

Inferencias tipo II

Luego de haber leído el relato *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti vas a establecer las relaciones de causa – efecto que no están explícitas en el texto.

1° ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

para no pagarle lo que le debe y para eso lo invita a comer para asesinarlo

2° ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

para matarlo y no matarlo pagarle y también podía haber aceptado por que tenía solo en la ciudad

3° Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

estaba muy tranquilo y lo engañó para matarlo y así no ir a la cárcel por el dinero que le debía y sentía rencor, vergüenza, odio

4° A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

✓ por que piensa que nunca iban a buscar la laguna y por eso le puso las balsas en sus pies para que se vaya

 Escaneado con CamScanner

5º Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como es el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



Por que son muy similares en los relatos que en la vida real se podría tratar de un secuestro de Jose o tambien lo podrian ser engañado para poder matarlo como sucede en el relato

ESTO SE SABE

VIVIANA ESTABA
DESAPARECIDA Y
LA ENCONTRARON
FLOTANDO
EN EL RÍO
CAÑAVERALEJO

Razones por la que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

Por malas intenciones con Viviana y para ocultar el delito la uataron al río.

Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #9



Sesión de mediación lectora 2

“Historias de esta y otras ciudades”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 15/ 11/ 2023

AAR
N9

Inferencias tipo II

Luego de haber leído el relato *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti vas a establecer las relaciones de causa – efecto que no están explícitas en el texto.

1º ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

para asesinarlo por que desea
que le dejen a keta y le tendio
una trampa

2º ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

por que Fernando quería que Julián
le pagase por que Fernando esta enojado
por que Julián le tendio una trampa
siendo que la víctima callese en
la trampa

3º Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Julia fue tendio un trampa a Fernando
para matar
le puso una saca pasados para que el
cuervo no saliera del lago

4º A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

porque Julián pensaba que sería
una laguna es muy profunda porque
el le dado a enojos y porque nadie pagaba
por eso se comete el crime en la laguna de carigan

5º Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como es el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



Si se asemejan a los espacios de relato porque cuentan lo mismo que los relatos y se venía a ser el desaparecido y llamado José Andrés.



Razones por la que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

... que no lo encontraron y para que las policías no lo culpaban por que no se dieran cuenta de sus actos a por chantaje y lo mataron para que no dijera nada.



Escaneado con CamScanner

Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #10



Sesión de mediación lectora 2

“Historias de esta y otras ciudades”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 15/ 11/ 2023

DAAR
No

Inferencias tipo II

Luego de haber leído el relato *Crimen perfecto* de Juan Carlos Onetti vas a establecer las relaciones de causa – efecto que no están explícitas en el texto.

1º ¿Por qué crees que Julián invitó a comer a Fernando y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

✓ para del no. que le y para que no.
se de y su plan.
perfecto

2º ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

✓ por que persona que iba a pagar
de y por que estaba solo en la
ciudad

3º Cuando llegaron al estanco Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

✓ ten mi por ir a car
na que pagar el dinero y
abdicación

4º A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

✓ que es una laguna don. de nadie
por que tenían miedo a la laguna que
es muy banda y no se por
hay ay nunca bastarían la laguna

5º Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como es el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



por que el autor toma reflexion en las historias. Por que son cosas parecidas a la vida real.



Razones por la que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

por envidia para que no la agarran por bien cia por que ellos los buscan para que la familia no la alie talves por deudas

Actividad didáctica inferencia tipo II

Participante #11



Razones por las que crees que un criminal cometería su crimen en ese lugar

Por deudas o por que la víctima haga visto algo y las asesinos no querían que hablé a la policía de lo el cadáver para que no encuentren.

ión lectora 2
otras ciudades"
pe Zapater Álvarez Blanco

DAAR

as tipo II
n Carlos Onetti vas a establecer las relaciones

do y le prometió que en 10 horas le pagaría lo que le debe? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Para engañarlo y matarlo y no pagarle ni un solo centavo y no tenía dinero para pagar y no sabía que decirle al primo Fernando y Fernando no sabía lo que le iba a pasar.

2º ¿Por qué crees que Fernando aceptó ir a comer con Julián a pesar de estar molesto porque hace varios meses no le pagaba el dinero que le debía? Justifica tu respuesta en máximo 5 líneas

Para que le pague toda el dinero y no sabía lo que le iba a pasar a Fernando y Fernando se aprovecha de su inocencia para poder matarlo.

3º Cuando llegaron al estanque Fernando estaba muy tranquilo, tenía la predisposición de ayudar a su primo, sin embargo, Julián lo mató aprovechándose de su inocencia. ¿cuáles crees que fueron los sentimientos que embargaron a Julián para que cometiera el crimen? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Para no pagar y no tenía dinero de la envidia por la abajicia a su dinero no quería gastar lo o por la envidia de su mujer.

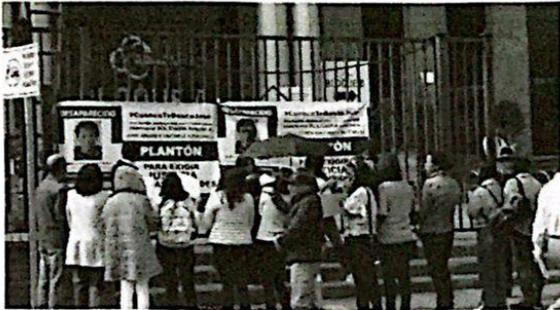
4º A poco pasos de tu escuela existe la laguna de Carigán, imagina que en un lugar así Julián cometió el crimen ¿por qué razones crees que Julián pensó que era un buen lugar para dejar el cadáver ahí? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo

Por que nadie iría a un estanque abandonado y se echaría y la dejé con pisadas muy pesadas y nadie iría.

R

5° Teniendo en cuenta que en nuestro país la historia ficcional se repite en la vida real, tal como el caso del joven José Andrés Vintimilla Bucheli quién fue encontrado el 23 de octubre de 2023 sin vida en una laguna de la ciudad de Cuenca después de haber estado un mes desaparecido. La desaparición, el secuestro y el hallazgo sugieren paralelismo que evocan a la ficción, tomando en cuenta estas características responde:

¿Por qué los espacios peligrosos de la vida real se relacionan de esta manera con los espacios peligrosos de los relatos? Justifica tu respuesta en 5 líneas como mínimo



por que ya hoy un asesinato y puede
que maten a otra persona por eso
lo denominan peligroso y nadie que va
a irse así

Esquemas inferencia tipo II

Afirmaciones para esta noche

1. Merezo un buen descanso.
2. Hoy di lo mejor de mí.
3. Mañana será un día hermoso.
4. Mi alma está en paz.
5. Me permito estar en calma.

Causa - Acción	Efecto - Consecuencia
Julían engaña a Fernando	Fernando, está enojado y está reclamando su dinero.
Fernando saca los cheques sin fondo y amenaza con ir donde su abogado.	Julían se siente amenazado y asustado.
Julían está mintiendo que se tiene el dinero.	No confía, pero sube a su carro para recuperar su dinero.
Julían lleva a Fernando al estanco.	Lo empuja para matarlo.
Vacion el estanco.	Encontrar el cadáver de Fernando.
La policía descubre el crimen.	Julían vaya a la cárcel.

Escaneado con CamScanner

Inferencia tipo II
"Historia de esta y otras ciudades"

Estudiante: Anderson Ihoel Guayllas Savango.
Realizar un esquema en el que se establezcan las inferencias de causa y efecto extraídas del crimen.

INFERENCIAS DE CAUSA Y EFECTO

Causa - Acción	Efecto - Consecuencia
Julían engaña a Fernando	Fernando está enojado, está reclamando su dinero.
Fernando saca los cheques sin fondo y amenaza con ir donde su abogado.	Julían se siente amenazado y asustado.
Julían está mintiendo que se tiene el dinero.	No confía, pero sube a su carro para recuperar su dinero.
Julían lleva a Fernando al estanco.	Lo empuja para matarlo.
Vacion el estanco.	Encontrar el cadáver de Fernando.
La policía descubre el crimen.	Julían vaya a la cárcel.

Firma del estudiante Firma Representante

Inferencia tipo I
"Historia de esta y otras ciudades"

Institución: Dr. Luis Felipe Zapater
Estudiante: Bryan Patricia Guisela Chalo
Realizar un esquema en el que se establezcan las causa y efecto extraídas del relato crimen perfecto de Juan Carlos Onetti.

INFERENCIAS DE CAUSA Y EFECTO

Causa - Acción	Efecto - Consecuencia
Julían engaña a Fernando	Fernando está enojado y está reclamando su dinero.
Fernando saca los cheques sin fondo y amenaza con ir donde su abogado.	Julían se siente amenazado y asustado.
Julían está mintiendo que se tiene el dinero.	No confía, pero sube a su carro para recuperar su dinero.
Julían lleva a Fernando al estanco.	Lo empuja para matarlo.
Vacion el estanco.	Encontrar el cadáver de Fernando.
La policía descubre el crimen.	Julían vaya a la cárcel.

Inferencia tipo II
"Historia de esta y otras ciudades"

Institución: Escuela de educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater
Estudiante: Helen Noelle Vargas Villavicencio
Realizar un esquema en el que se establezcan las inferencias de causa y efecto extraídas del relato Crimen Perfecto de Juan Carlos Onetti.

Inferencias de causa y efecto

Julían engaña a Fernando.		Fernando está enojado y está reclamando su dinero.
Fernando saca los cheques sin fondo y amenaza con ir donde su abogado.		Julían se siente amenazado y asustado.
Julían está mintiendo que se tiene el dinero.		No confía, pero sube a su carro para recuperar su dinero.
Julían lleva a Fernando al estanco.		Lo empuja para matarlo.
Vacion el estanco.		Encontrar el cadáver de Fernando.
La policía descubre el cuerpo de Fernando.		Julían vaya a la cárcel.

Inferencia tipo II

Institución: Centro de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater
 Estudiante: Hugo Villagómez

Realizar un esquema de los personajes de causa y efecto extraídos del relato crimen perfecto de Juan Carlos Onetti

Causa	Inferencias de causa y efecto	Efecto - consecuencia
Julian engaña a Fernando		Julian saca los cheques para sacar el dinero
Fernando saca los cheques sin fondo y amenaza con ir donde su abogado		Julian empuja para matarlo
Julian intimidado que va hacia el estanco		En camino al cadáver de Fernando
Julian lleva a Fernando al estanco		
Vacían el estanco		

Inferencias tipo II

"Historia de esta y otros"

Institución: Dr. Luis Felipe Zapater
 Estudiante: Edrian Mata Pineda

Realizar un esquema en el que se establezcan las diferencias de causa y efecto extraídas del relato crimen perfecto de Juan Carlos Onetti

Causa - Acción	Efecto - Consecuencia
Julian engaña a Fernando	Fernando está engañado esta reclamando su dinero
Fernando saca los cheques sin fondo y amenaza con ir donde su abogado	Julian se siente amenazado y asustado
Julian está mintiendo que sí tiene el dinero	No confía pero sigue a su casa para preparar su dinero
Julian lleva a Fernando al estanco	Encuentra el cadáver de Fernando
Vacían el estanco	Julian va a la cárcel
La policía descubre el crimen	

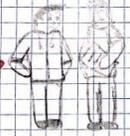
Inferencia tipo II

Institución: Centro de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater
 Estudiante: Esteban Silva Parra

Realizar un esquema en el que se establezcan las inferencias de causa y efecto del relato crimen perfecto de Juan Carlos Onetti

Inferencia de causa y efecto

Causa acción	Efecto consecuencia
Julian engaña a Fernando	Fernando está engañado
Fernando saca los cheques	Julian se siente amenazado
Julian está mintiendo	No confía y prepara su caso
Julian lleva a el estanco	Lo empuja
vacían el estanco	Encuentra al cadáver del Fernando
la policía descubre el crimen	Julian que va a la cárcel



Inferencia tipo 2

"Historia de esta y otras ciudades"

Institución: Dr. Luis Felipe Zapater Alvarez Blanco
 Estudiante: Maybel Pardo

Realizar un esquema en el que se establezcan las inferencias de causas y efecto extraídas del relato crimen perfecto de Juan Carlos Onetti

Causa - Acción	Efecto - Consecuencia
Julian engaña a Fernando	Fernando está engañado esta reclamando su dinero
Fernando saca los cheques sin fondo y amenaza con ir donde su abogado	Julian se siente amenazado y asustado, lo empuja para matarlo
Julian le está mintiendo que sí tiene el dinero	Encuentra el cadáver de Fernando
Vacía el estanco	Julian baja a la cárcel
la policía descubre el crimen	

Actividad didáctica inferencia tipo III

Participante #1



Sesión de mediación lectora 3

“¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso?”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 29/ 11/ 2023



Inferencias tipo III

Luego de haber leído el relato *La pieza ausente* de Pablo de Santis vas a establecer predicciones a partir de la información que presenta el texto.

Formulario del caso

Nicolás Fabbri fue encontrado muerto en el Museo de Rompecabezas presentando las siguientes características:

1. Muerto sobre el rompecabezas.
2. Arranco una pieza, con forma
3. de una M. / Estaba envenenado.

¿Por qué motivo llaman a declarar al protagonista? ¿Era sospechoso?

Porque era un experto en armar rompecabezas
y pensaron que era el, pero en realidad él iba a ayudar a resolver
el crimen por que desde pequeño podía armar rompecabezas.

¿Qué pista había dejado la víctima sobre su asesino?

Dejó una pieza clave en forma de M que ayudaría a resolver
el crimen. El protagonista dice que encuentra la solución sin buscarla, ¿qué significa esto?

El dice esto porque era tan bueno armando rompecabezas que en
lugar de ver la imagen se fijó en la forma.

Montaldo fue arrestado como el autor del crimen, ¿por qué?

Lo arrestaron por que el protagonista encontró la inicial del nombre
de Montaldo en la pieza del rompecabezas.

Hacia el final, cuando descubrió que Montaldo cometió el crimen, el protagonista nos cuenta sobre la actitud del asesino, ¿qué le envía todos los meses? ¿cuál es el mensaje implícito de los envíos?

El asesino envía rompecabezas con la inicial de su nombre del protago-
nista, esto podría significar que la próxima víctima será el prota-
gonista por haberlo delatado, esto podría ser una amenaza.

Actividad didáctica inferencia tipo III

Participante #2



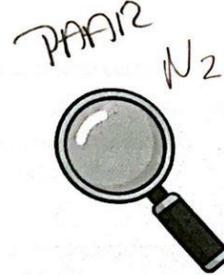
Sesión de mediación lectora 3

“¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso?”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 29/ 11/ 2023



Inferencias tipo III

Luego de haber leído el relato *La pieza ausente* de Pablo de Santis vas a establecer predicciones a partir de la información que presenta el texto.

Formulario del caso

Nicolás Fabbri fue encontrado muerto en el Museo de Rompecabezas presentando las siguientes características:

1. Estaba muerto en un rompecabezas
2. en venenado y
3. con una ficha en la mano

¿Por qué motivo llaman a declarar al protagonista? ¿Era sospechoso?

por que era un experto en armar un rompecabezas.

¿Qué pista había dejado la víctima sobre su asesino?

Una ficha del rompecabezas y tenía la forma de

El protagonista dice que encuentra la solución sin buscarla, ¿qué significa esto?

La "M" podía hacer el rompecabezas con mucha facilidad

Montaldo fue arrestado como el autor del crimen, ¿por qué?

por que el fue que embeneno Fabbri y nose

Hacia el final, cuando descubrió que Montaldo cometió el crimen, el protagonista nos cuenta sobre la actitud del asesino, ¿qué le envía todos los meses? ¿cuál es el mensaje implícito de los envíos?

podría ser una amenaza o otros tipos de amenazas más grandes.

Actividad didáctica inferencia tipo III

Participante #3



Sesión de mediación lectora 3

“¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso?”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: R1

Fecha: 29/ 11/ 2023



Inferencias tipo III

Luego de haber leído el relato *La pieza ausente* de Pablo de Santís vas a establecer predicciones a partir de la información que presenta el texto.

Formulario del caso

Nicolás Fabbri fue encontrado muerto en el Museo de Rompecabezas presentando las siguientes características:

1. Estaba sobre un rompecabezas
2. una ficha de rompecabezas en forma de M
3. Estaba envenenado

¿Por qué motivo llaman a declarar al protagonista? ¿Era sospechoso?

lo llamaban porque el podía resolver el crimen, y no era el sospechoso pero si era experto en armar rompecabezas

¿Qué pista había dejado la víctima sobre su asesino?

El avia dejado en su caraver un rompecabeza ensimado e

El protagonista dice que encuentra la solución sin buscarla, ¿qué significa esto?

porque el protagonista sabia armar los rompecabezas, y lo encontro una pieza en su mano.

Montaldo fue arrestado como el autor del crimen, ¿por qué?

porque el protagonista dijo que era sospechoso por encontrarlo una ficha en la mano

Hacia el final, cuando descubrió que Montaldo cometió el crimen, el protagonista nos cuenta sobre la actitud del asesino, ¿qué le envía todos los meses? ¿cuál es el mensaje implícito de los envíos?

le enviaba regalos desde la carcer con rompecabezas de carton en forma de amenaza, esto podía ser una señal de que su proxima victima seria el protagonista

Actividad didáctica inferencia tipo III

Participante #4



Sesión de mediación lectora 3

“¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso?”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: ...

Fecha: 29/ 11/ 2023



Inferencias tipo III

Luego de haber leído el relato *La pieza ausente* de Pablo de Santis vas a establecer predicciones a partir de la información que presenta el texto.

Formulario del caso

Nicolás Fabbri fue encontrado muerto en el Museo de Rompecabezas presentando las siguientes características:

1. La primera fue una pieza en forma de M.
2. La segunda de una biblioteca
3. Y la tercera un hueso en el rompecabezas.

¿Por qué motivo llaman a declarar al protagonista? ¿Era sospechoso?

Por que el protagonista era experto para armar rompecabezas pero el muerto dejó pistas y lograron a trapar al asesino entonces el protagonista fue declarado inocente por la pista del fallecido Fabbri con las pistas que dejó y con el señor que era experto armando rompecabezas

¿Qué pista había dejado la víctima sobre su asesino?

Una ficha con la forma M y en la ficha había una biblioteca

El protagonista dice que encuentra la solución sin buscarla, ¿qué significa esto?

Que el protagonista no estaba interesado en buscar las pistas pero que las encuentra sin razón alguna y con una letra M en la ficha y una biblioteca

Montaldo fue arrestado como el autor del crimen, ¿por qué?

Por que en la ficha que había dejado el asesino había una letra con la forma de la M. y una biblioteca con un edificio

Hacia el final, cuando descubrió que Montaldo cometió el crimen, el protagonista nos cuenta sobre la actitud del asesino, ¿qué le envía todos los meses? ¿cuál es el mensaje implícito de los envíos?

Cuando via parte de la ficha y estaba ~~la~~ la forma de la M. y entonces por eso descubrieron que Montaldo era el asesino. Porque el asesino quería amenazarlo. El mensaje era el nombre del protagonista y las fichas eran de cartas

Actividad didáctica inferencia tipo III

Participante #5



Sesión de mediación lectora 3

“¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso?”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 29/ 11/ 2023



Inferencias tipo III

Luego de haber leído el relato *La pieza ausente* de Pablo de Santis vas a establecer predicciones a partir de la información que presenta el texto.

Formulario del caso

Nicolás Fabbri fue encontrado muerto en el Museo de Rompecabezas presentando las siguientes características:

1. sin una pieza
2. sin su de la noche
3. un policía

¿Por qué motivo llaman a declarar al protagonista? ¿Era sospechoso?

No era sospechoso pero si era experto en armar rompecabezas, gracias a su talento nos ayudara a resolver el crimen.

¿Qué pista había dejado la víctima sobre su asesino?

Una pieza con la inicial de su nombre.

El protagonista dice que encuentra la solución sin buscarla, ¿qué significa esto?

Montaldo fue arrestado como el autor del crimen, ¿por qué?

Si por que era el autor del crimen y fue denunciado por Montaldo.

Hacia el final, cuando descubrió que Montaldo cometió el crimen, el protagonista nos cuenta sobre la actitud del asesino, ¿qué le envía todos los meses? ¿cuál es el mensaje implícito de los envíos?

Siempre le enviaba una pieza de rompecabezas de color rojo y siempre escribia el nombre de su hijo con la inicial de su nombre.

Actividad didáctica inferencia tipo III

Participante #6



Sesión de mediación lectora 3

“¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso?”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: .

Fecha: 29/ 11/ 2023



Inferencias tipo III

Luego de haber leído el relato *La pieza ausente* de Pablo de Santis vas a establecer predicciones a partir de la información que presenta el texto.

Formulario del caso

Nicolás Fabbri fue encontrado muerto en el Museo de Rompecabezas presentando las siguientes características:

1. Con la pieza en una mano
2. Con el da inicial de una M
3. con el rompecabeza encima de el

¿Por qué motivo llaman a declarar al protagonista? ¿Era sospechoso?

El no era sospechoso y fue a ayudar a
resolver el crimen por que el sabia
armar los rompecabeza

¿Qué pista había dejado la víctima sobre su asesino?

El dejó en su caverer un rompecabeza con una ficha en
El protagonista dice que encuentra la solución sin buscarla, ¿qué significa esto? la mano
Por que el sabia de que se podía
tratar ese caso por que habian pistas

Montaldo fue arrestado como el autor del crimen, ¿por qué?

Por que el protagonista sabia que esa ficha
con una inicial de la letra M no era normal

Hacia el final, cuando descubrió que Montaldo cometió el crimen, el protagonista nos cuenta sobre la actitud del asesino, ¿qué le envía todos los meses? ¿cuál es el mensaje implícito de los envíos?

Por un chabaje o un aviso de asesinato
placado

Actividad didáctica inferencia tipo III

Participante #7



Sesión de mediación lectora 3

“¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso?”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Feline Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 29/ 11/ 2023



Inferencias tipo III

Luego de haber leído el relato *La pieza ausente* de Pablo de Santis vas a establecer predicciones a partir de la información que presenta el texto.

Formulario del caso

Nicolás Fabbri fue encontrado muerto en el Museo de Rompecabezas presentando las siguientes características:

1. Que le salía espuma de la boca.
2. acostado sobre el rompecabezas.
3. alanco una pieza.

¿Por qué motivo llaman a declarar al protagonista? ¿Era sospechoso?

Por que asesino a nicolás fabbri, además que pronto sería llamado a declarar.

¿Qué pista había dejado la víctima sobre su asesino?

Que fabbri estaba muerto sobre el rompecabezas.

El protagonista dice que encuentra la solución sin buscarla, ¿qué significa esto?

Que le encuentro con la M mayúscula, de Biblioteca.

Determinamos a Benveniste, el anticuario.

Montaldo fue arrestado como el autor del crimen, ¿por qué?

por que lo mató a fabbri y lo metieron preso al señor.

Hacia el final, cuando descubrió que Montaldo cometió el crimen, el protagonista nos cuenta sobre la actitud del asesino, ¿qué le envía todos los meses? ¿cuál es el mensaje implícito de los envíos?

Que a fabbri lo llevo hasta la sala central del museo, donde está el rompecabezas.

Actividad didáctica inferencia tipo III

Participante #9



Sesión de mediación lectora 3

“¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso?”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective.

Fecha: 29/ 11/ 2023



Inferencias tipo III

Luego de haber leído el relato *La pieza ausente* de Pablo de Santis vas a establecer predicciones a partir de la información que presenta el texto.

Formulario del caso

Nicolás Fabbri fue encontrado muerto en el Museo de Rompecabezas presentando las siguientes características:

1. Muerto en silla de un rompecabezas
2. en su mano se encontraba un pieza del rompecabezas
3. la pieza tenía la forma de una M

¿Por qué motivo llaman a declarar al protagonista? ¿Era sospechoso?

lo mandaba a declarar porque era el protagonista
el mejor amante de rompecabezas de la ciudad
en cual vivía

¿Qué pista había dejado la víctima sobre su asesino?

una pieza de rompecabezas en su mano con la forma de una M

El protagonista dice que encuentra la solución sin buscarla, ¿qué significa esto?

si buscando la pieza al cual tenía la inicial
y así no perderían tiempo en buscar al culpable.

Montaldo fue arrestado como el autor del crimen, ¿por qué?

porque en la pieza tenía su inicial y lo encontraron
y los arrestaron

Hacia el final, cuando descubrió que Montaldo cometió el crimen, el protagonista nos cuenta sobre la actitud del asesino, ¿qué le envía todos los meses? ¿cuál es el mensaje implícito de los envíos?

en mensaje que le manda todos los meses es un
rompecabezas echo de madera y carton que representaba una
amenaza

Actividad didáctica inferencia tipo III

Participante #14



Sesión de mediación lectora 3

“¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso?”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Lujs Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 29/ 11/ 2023

Inferencias tipo III

Luego de haber leído el relato *La pieza ausente* de Pablo de Santis vas a establecer predicciones a partir de la información que presenta el texto.

Formulario del caso

Nicolás Fabbri fue encontrado muerto en el Museo de Rompecabezas presentando las siguientes características:

1. Una piersa
2. Envenado
3. Una inicial

¿Por qué motivo llaman a declarar al protagonista? ¿Era sospechoso?

Por que era un esperto en armar rompecabeza, el no era sospechoso pero si ayudaria a resolver el crimen

¿Qué pista había dejado la víctima sobre su asesino?

Dejo una pieza que demostraria quien lo mato en su mano

El protagonista dice que encuentra la solución sin buscarla, ¿qué significa esto?

El protagonista era colegacionista de rompecabeza el sabia de que se podria tratar el caso

Montaldo fue arrestado como el autor del crimen, ¿por qué?

por que el cadaver lo encontraron con una ficha en la mano

Hacia el final, cuando descubrió que Montaldo cometió el crimen, el protagonista nos cuenta sobre la actitud del asesino, ¿qué le enyía todos los meses? ¿cuál es el mensaje implícito de los envíos?

le en viava en forma de regalo un rompecabeza de carton en forma de amenaza



Actividad didáctica inferencia tipo III

Participante #15



Sesión de mediación lectora 3

“¿Qué escucho?, ¿qué veo?, ¿qué pienso?”

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: E

Fecha: 29/ 11/ 2023



Inferencias tipo III

Luego de haber leído el relato *La pieza ausente* de Pablo de Santis vas a establecer predicciones a partir de la información que presenta el texto.

Formulario del caso

Nicolás Fabbri fue encontrado muerto en el Museo de Rompecabezas presentando las siguientes características:

1. sobre un rompecabezas
2. con una ficha de rompecabezas
3. con una ficha en forma de M.

¿Por qué motivo llaman a declarar al protagonista? ¿Era sospechoso?

El no era sospechoso y fue a ayudar a resolver el crimen por que el sabia armar el rompecabezas

¿Qué pista había dejado la víctima sobre su asesino?

una pieza de un rompecabezas en forma de M.

El protagonista dice que encuentra la solución sin buscarla, ¿qué significa esto?

por que el sabia de que se podía tratar ese caso por que abian pistas

Montaldo fue arrestado como el autor del crimen, ¿por qué?

por que la ficha tenia forma de el nombre de su inicial

Hacia el final, cuando descubrió que Montaldo cometió el crimen, el protagonista nos cuenta sobre la actitud del asesino, ¿qué le envía todos los meses? ¿cuál es el mensaje implícito de los envíos?

por un chantaje o amenaza plantea de Montaldo envía cada mes un rompecabezas

Actividad didáctica inferencia tipo IV

Participante #3



Sesión de mediación lectora 4

Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: ...

Fecha: 13/ 12/ 2023



Inferencias tipo IV

Luego de haber leído el relato *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?



Por que el no podía ver y podía matar a otra pers.

2. ¿Por qué fue tan fácil para Pedro resolver el caso?

Por que el era muy bueno con sus olfato.

3. ¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?

Por que ellos no eran tan buenos como Pedro

y ellos no utilizaban el sus otros sentidos al igual

4. ¿Cómo fue posible que Pedro supiera que el olor del cristal correspondía al olor de su hermana?

Por que la mamá el día anterior le había regalado pescados

5. ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana?

Pues si su hermano no la arrestaba su hermana podía seguir robando más cosas.

6. Los policías o detectives que tienen algún tipo de discapacidad ¿qué instrumento tecnológico podrían utilizar para resolver los crímenes?

Pueden utilizar lentes inteligentes

Actividad didáctica inferencia tipo IV

Participante #4



Sesión de mediación lectora 3

Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 13/ 12/ 2023

13/12/23



Inferencias tipo IV

Luego de haber leído el relato *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?



Por que no puede ver y puede matar a personas inocentes

2. ¿Por qué fue tan fácil para Pedro resolver el caso?

Por que el ya desarrolla sus sentidos desde que era pequeño y no necesitaba la vista.

3. ¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?

Por que no tenían potencializados bien sus sentidos como los tenía Pedro y Pedro usa su gusto para saber cual era el ladrón y también su olfato

4. ¿Cómo fue posible que Pedro supiera que el olor del cristal correspondía al olor de su hermana?

Debido a que Pedro usa su gusto y olor y reconoció que era de su hermana que tenía pescado.

5. ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana?

Su hermana y el esposo habrían escapado, además no hubiese sido esto deporte de Pedro

6. Los policías o detectives que tienen algún tipo de discapacidad ¿qué instrumento tecnológico podrían utilizar para resolver los crímenes?

Podrían utilizar algún dispositivo para localizarse o sus sentidos

Actividad didáctica inferencia tipo IV

Participante #5



Sesión de mediación lectora

Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detectiv []

Fecha: 13/ 12/ 2023



Inferencias tipo IV

Luego de haber leído el relato *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?



Por que le da miedo disparar a personas inocentes y matar a alguien inocente

2. ¿Por qué fue tan fácil para Pedro resolver el caso?

Por que se acordaban las cosas que pasaban y por eso resolvía el caso y utilizaba sus sentidas.

3. ¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?

Por que Pedro tenía más desarrollados los sentidos que los otros policías.

4. ¿Cómo fue posible que Pedro supiera que el olor del cristal correspondía al olor de su hermana?

Por que se acordó las cosas que ha hecho su hermana y la cartadura del cuchillo del esposo de su hermana

5. ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana?

que el esposo de su hermana y su hermana se escaparían con las cosas

6. Los policías o detectives que tienen algún tipo de discapacidad ¿qué instrumento tecnológico podrían utilizar para resolver los crímenes?

Pueden utilizar gafas inteligentes o tres apiladas de lectura

Actividad didáctica inferencia tipo IV

Participante #6



Sesión de mediación lectora 4

Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: ...

Fecha: 13/ 12/ 2023

DAAR N6



Inferencias tipo IV

Luego de haber leído el relato *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?



Por que no ve muy puede lastimar a personas

2. ¿Por qué fue tan fácil para Pedro resolver el caso?

Por usa sus sentidos desde muy chiquito e los desarrollo más que los otras personas

3. ¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?

El no conocía los alvos que tenían en el enemigo

4. ¿Cómo fue posible que Pedro supiera que el olor del cristal correspondía al olor de su hermana?

por que tiene e sentido mas desarrollado que los demás y el intuio que era su hermana

5. ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana?

hubiera cometido un gra crimen por ayudarla cómplice

6. Los policías o detectives que tienen algún tipo de discapacidad ¿qué instrumento tecnológico podrían utilizar para resolver los crímenes?

si podrían por ayuda de un aparato como las gafas Qtailyn

Actividad didáctica inferencia tipo IV

Participante #7



Sesión de mediación lectora 4

Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: As...

Fecha: 13/ 12/ 2023



Inferencias tipo IV

Luego de haber leído el relato *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?



Por que el no sabia donde disparar y por que podia lastimar a las personas.

2. ¿Por qué fue tan fácil para Pedro resolver el caso?

por que el ya tenía experiencia de pequeño en pensar.

3. ¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?

Por que los otros policia no tenían igual de desarrolladas las sentencias del gusto y del olfato, y esto le permitio resolver el crimen.

4. ¿Cómo fue posible que Pedro supiera que el olor del cristal correspondía al olor de su hermana?

Por que no se habia lavado la mano y por eso se dio cuenta de lo que iso la hermana, ya que el reconocia perfectamente los olores.

5. ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana?

Pues si su hermana no la arrestaba su hermana por que podia seguir robando mas cosas.

6. Los policías o detectives que tienen algún tipo de discapacidad ¿qué instrumento tecnológico podrían utilizar para resolver los crímenes?

Los policia tenían que utilizar una linterna para ver los pasos de los crimenes que se roban, tambien pueden utilizar lentes inteligentes, anillos de lectura y lenguaje braille.

Actividad didáctica inferencia tipo IV

Participante #8



Sesión de mediación lectora 4

Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective

Fecha: 13/ 12/ 2023



Inferencias tipo IV

Luego de haber leído el relato *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?



Porque pedro era sordo y no utilizaba pistolas porque podría lastimar a una persona inocente.

2. ¿Por qué fue tan fácil para Pedro resolver el caso?

Porque desarrolló sus sentidos

3. ¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?

no tenían potesados los sentidos de Pedro

4. ¿Cómo fue posible que Pedro supiera que el olor del cristal correspondía al olor de su hermana?

Porque su mamá le regaló a su hermano peccado y no se había lavado las manos y dejó plasmado el olor en el bichito

5. ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana?

su hermana podría seguir robando.

6. Los policías o detectives que tienen algún tipo de discapacidad ¿qué instrumento tecnológico podrían utilizar para resolver los crímenes?

podrían utilizar el guante de lectura y también guantes inteligentes.

Actividad didáctica inferencia tipo IV

Participante #9



Sesión de mediación lectora 9

Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: (

Fecha: 13/ 12/ 2023

DATAS 13



Inferencias tipo IV

Luego de haber leído el relato *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?



Porque podía disparar a un inocentes en su acto

2. ¿Por qué fue tan fácil para Pedro resolver el caso?

Porque usa sus sentidos que le ayudo a resolver el caso

3. ¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?

Porque Pedro tenía un don lo cual era sus sentidos con varios años de experiencia

4. ¿Cómo fue posible que Pedro supiera que el olor del cristal correspondía al olor de su hermana?

Porque conocía a su hermana y los olores que su manos emitían

5. ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana?

Uviera sucedido muchos crímenes y uvieran escapado con las fallas

6. Los policías o detectives que tienen algún tipo de discapacidad ¿qué instrumento tecnológico podrían utilizar para resolver los crímenes?

podrían usar un bastón para dirigirse de un lugar a otro y para resolver los casos pero también hay muchas cosas más para lo que no pueden ver

Actividad didáctica inferencia tipo IV

Participante #10



Sesión de mediación lectora 4

Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: ...Spina...

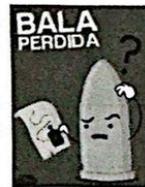
Fecha: 13/12/2023



Inferencias tipo IV

Luego de haber leído el relato *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?



Por que no puede ver y puede matar personas inocentes

2. ¿Por qué fue tan fácil para Pedro resolver el caso?

Por que tenía muchos años de experiencia y se le desarrollaron nuevos sentidos

3. ¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?

No tenía potenciados sus sentidos como Pedro. Pedro pudo descubrir el crimen por que se sabía el olor de las personas

4. ¿Cómo fue posible que Pedro supiera que el olor del cristal correspondía al olor de su hermana?

Por que su mamá la dejó apesada y no se lavó sus manos y Pedro supo el olor.

5. ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana?

Se le cometiendo crímenes y robando joyerías y se mataría a la hermana y Pedro sería su cómplice

6. Los policías o detectives que tienen algún tipo de discapacidad ¿qué instrumento tecnológico podrían utilizar para resolver los crímenes?

Un detector y localizar personas automoviles y movimientos y lentes inteligentes.

Actividad didáctica inferencia tipo IV

Participante #14



Sesión de mediación lectora 4

Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: Marcia Alejandra Ortiz

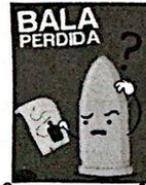
Fecha: 13/ 12/ 2023



Inferencias tipo IV

Luego de haber leído el relato *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?



Por que Pedro era ciego y era Bala perdida

2. ¿Por qué fue tan fácil para Pedro resolver el caso?

El desarrollo sus nuevas habilidades como el tacto el olfato y el gusto a cual le permitía

3. ¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?

Porque ellos ~~no~~ les ~~importa~~ y ya ni les importa
No tenía potencia

350

4. ¿Cómo fue posible que Pedro supiera que el olor del cristal correspondía al olor de su hermana?

Por que su hermana era sucia como él. Además, el día anterior su mamá les había lavado y usado sus manos.

5. ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana?

Cuando un criminal o un sicario cuando están en la cárcel y es libre vuelve cometer lo mismo

6. Los policías o detectives que tienen algún tipo de discapacidad ¿qué instrumento tecnológico podrían utilizar para resolver los crímenes?

al igual que Pedro podían utilizar el instrumento tecnológico localizador

Actividad didáctica inferencia tipo IV

Participante #15



Sesión de mediación lectora 4

Las ciudades del futuro, utopías y distopías – Inferencias tipo IV

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 13/ 12/ 2023



Inferencias tipo IV

Luego de haber leído el relato *El arresto más rápido de Punta Piedras* de Martín Pérez Ibarra responde las siguientes preguntas

1. ¿Por qué Pedro se niega a utilizar armas si él es un policía?



Por que el es ciego y no sabía donde un a disparar

2. ¿Por qué fue tan fácil para Pedro resolver el caso?

Por que desarrollaba dos 5 sentidos y en este caso utilizaba el gusto

3. ¿Por qué los otros policías no fueron capaces de resolver el caso?

Por que ellos no tenían potencia de los gustos como tenía Pedro

4. ¿Cómo fue posible que Pedro supiera que el olor del cristal correspondía al olor de su hermana?

Por que su hermano dejó el olor en el cristal al dar el pescado

5. ¿Qué habría pasado si Pedro no arrestaba a su hermana?

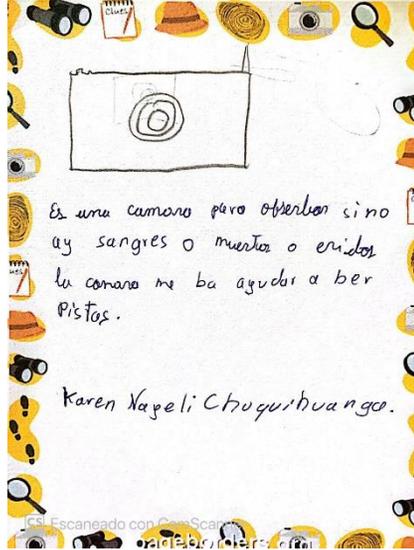
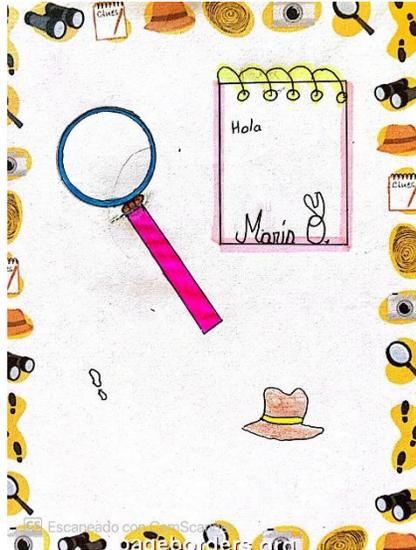
hubiese cometido un grave crimen por ayudarla

6. Los policías o detectives que tienen algún tipo de discapacidad ¿qué instrumento tecnológico podrían utilizar para resolver los crímenes?

Si podrían por hacer que utilicen generalizadores

Actividad didáctica inferencia tipo IV

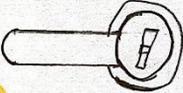
Creación hipótesis





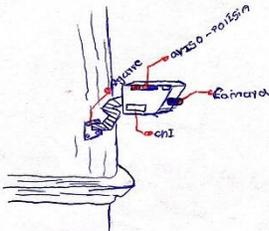
Los audios sirven para escuchar a las personas que no escuchan por eso sirven los audios.

Lenin Cevallos



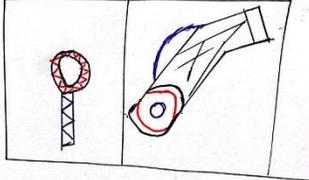
un polo para golpear

botectruj



SÍVE
Para tomar fotos de al ladrón
Para poder alludar a las policias

Maykel



Camara = puede grabar el
suceso **Lupa** = para ver
huellas

Anexo 5

Evaluación final - inferencia tipo V

Participante #1



Universidad
Nacional
de Loja

Sesión de mediación lectora 5

Muevo mi espacio – Inferencias tipo V

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: f

Fecha: 23/01/2024



Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?
Si revelamos el odio es más difícil que hacerle algo al que odiamos porque va a estar atento a lo que le podemos hacer
2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 - b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
 - c) Quería quemar la casa abandonada
3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

Tuvo una inspiración es un lugar mejor para matarte al bason.

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón

Para que le de curiosidad al barón.

El barón quiere el significado del sueño.

Para que caigan en la trampa.



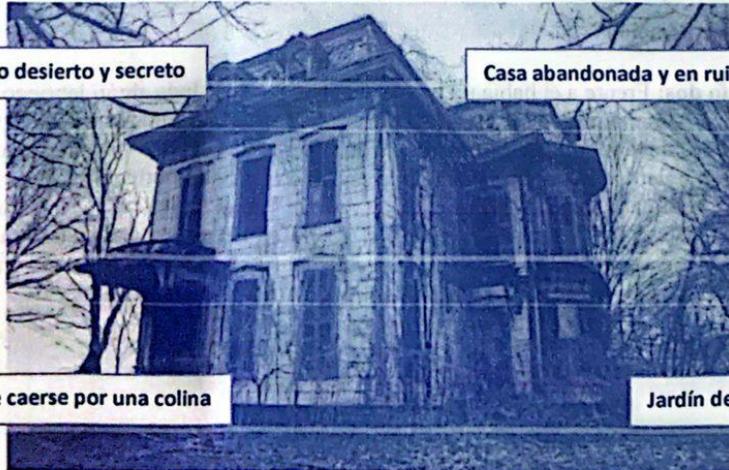
5. ¿Por qué el conde “se tapó los ojos y gritó” cuando regresaba del paseo con el barón?

- a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:

Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas



Cerca de caerse por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta

Un lugar que puede pasar cosas malas.
Nos pueden abusar de nosotros.

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

Fue un crimen indirecto, por que lo engañó para que fuera a ese lugar. y para que se caiga en el pozo.

8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

No confiar en las personas que nos puede hacer daño. no ser curiosos.

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón.

b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

Si por confiar en las personas inseguras nos pueden hacer daño. y nos pueden matar.

Evaluación final – Inferencia tipo V

Participante #2



Universidad
Nacional
de Loja

Sesión de mediación lectora 5

Muevo mi espacio – Inferencias tipo V

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 23/ 01/ 2024

N2



Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?
S^o rebelamos el odio no podremos hacerle daño "
2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 - b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
 - c) Quería quemar la casa abandonada
3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

Se inspiró para matar al hombre alemán, por que el lugar era muy peligroso y había un pozo en el que alguien se podía caer

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón



Para que se caiga en una trampa

para que el baron sepa el significado del sueño.



Para que le de curiosidad al baron

5. ¿Por qué el conde "se tapó los ojos y gritó" cuando regresaba del paseo con el barón?

- a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:



Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas

Cerca de caerse por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta
 representa un lugar inseguro solido y muy peligroso. y nos pueden hacer mucho daño.

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

lo engañó y le dijo que se iba en a quel lugar muy peligroso y muy oscuro y logio que se muriera.

8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

no tener confianza a las personas que nos odian en cualquier momento que nos quieren las timar.

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón.

b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

nos pueden matar o nos pueden sacar los organos y venderlos.

Evaluación final – Inferencia tipo V

Participante #3



Universidad
Nacional
de Loja

Sesión de mediación lectora 5

Muevo mi espacio – Inferencias tipo V

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: Bc

Fecha: 23/01/2024



Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?

Si...revelamos...el...odio...es...mas...dificil...
aser...lo...que...que...remos

2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...

- a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
c) Quería quemar la casa abandonada

3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este pozo, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

ay...era...un...lugar...bueno...para...matar...a
las...personas

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón

Para que le de curiosidad al baron

El baron

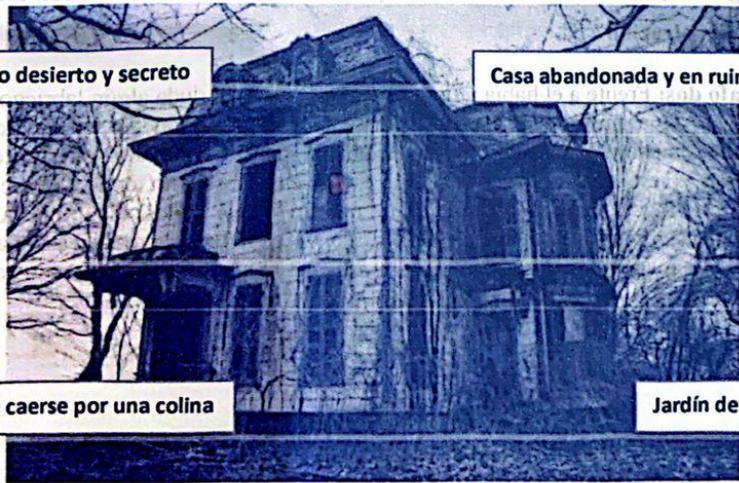


Para que caiga en la trampa

5. ¿Por qué el conde "se tapó los ojos y gritó" cuando regresaba del paseo con el barón?

- a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:



Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas

Cerca de caerse por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta
 es un lugar peligroso y puede pasar muchas cosas malos y pueden matar

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

fue un crimen indirecto por que le engaño diciendole que no hay nada y en realidad habia un pozo y se iba a caerse eyba a

8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

que nunca puedes confiar en todas las personas, que nos pueden engañar.

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

(a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón.

b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

si puede pasar por estar confiando en las personas que dicen ser buenas y por estar en zonas inseguras nos pueden pasar lo mismo.

Evaluación Final – Inferencia tipo V

Participante #4



Universidad
Nacional
de Loja

Sesión de mediación lectora 5

Muevo mi espacio – Inferencias tipo V

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective

Fecha: 23/01/2024

Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?
Si...revelamos...el odio es...más difícil hacer el daño...
por que la persona ya va a estar preparada para...
cualquier cosa que suceda, es como una advertencia.
2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 - b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver**
 - c) Quería quemar la casa abandonada
3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

El conde encuentra el lugar ideal para que el varón muera
era oscuro y tenebroso, ahí se puede caer con
facilidad una persona

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón



Para que le curiosidad al baron

Para que caiga en la trampa

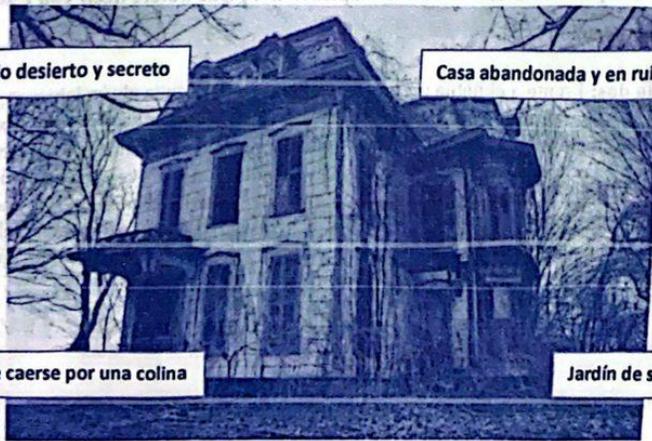


El barón querian saber el sueño

5. ¿Por qué el conde “se tapó los ojos y gritó” cuando regresaba del paseo con el barón?

- a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:



Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas

Cerca de caerse por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta
 Un lugar inseguro, peligroso, un lugar donde pasa cosas malas, nos pueden hacer daño o abusar de nosotros, tiene las características de un lugar al que no debemos ir

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

Por que lo engaño para que fuera a ese lugar
y se muriera
O se pudo caer solo en el pozo

8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

No confiar en las personas que nos engañan
No debemos ser curiosos por nos podrian hacer
daño. Es malo entrar en lugares peligrosos

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

- a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón.
- b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

No confiar en las personas inseguras que nos
podrian hacer daño y a no entrar en lugares
peligrosos

Evaluación Final – Inferencia tipo V

Participante #6

No



Sesión de mediación lectora 5

Muevo mi espacio – Inferencias tipo V



Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 23/01/2024

Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?
Si revelamos el odio es más difícil asele doña por que la persona está preparada
2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 - b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
 - c) Quería quemar la casa abandonada
3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a el había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

se inspiró en matar al hombre porque el lugar oscuro y tenebroso y ahí había un pozo podía morir

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón

Para que le de culbrito

es una trampa

para que le de sueño



5. ¿Por qué el conde “se tapó los ojos y gritó” cuando regresaba del paseo con el barón?

- a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:

Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas



Cerca de caerse por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta

un lugar donde pasar cosa por normal
nos pueden violar, nos pueden matar

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

fue un crimen indirecto se murió
por que provocó que el joven fuera a ese
lugar

8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

no debemos ser curiosos por
que nos debe pasar cosas malas

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

(a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón.

b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

si nos pueden engañar para que nos hagan
daño, robarnos, matarnos

Evaluación Final – Inferencia tipo V

Participante #7



Universidad Nacional de Loja

Sesión de mediación lectora 5

Muevo mi espacio – Inferencias tipo V

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective.

Fecha: 23/01/2024



Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?
Si revelamos el odio es mas difícil que hacerlo algo.
2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 - b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
 - c) Quería quemar la casa abandonada
3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

Ay esa un lugar bueno para matarse a las personas.



Escaneado con CamScanner

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón

Para que le de curiosidad.

El baron quisiera el significado del sueño.



Para que caigan en una trampa

5. ¿Por qué el conde "se tapó los ojos y gritó" cuando regresaba del paseo con el barón?

- a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:

Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas



Cerca de caer por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta

Un lugar que es muy peligroso por que nos pueden matar sacando los organos.

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

~~Si~~ Fue un crimen indirecto por que le engañó.

8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

No confiar en cualquier persona.

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

- a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón.
- b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

Nos pueden matar y hacer daño. y ay que estar seguros y inseguros.

Evaluación Final – Inferencia tipo V

Participante #8



Sesión de mediación lectora 5

Nuevo mi espacio – Inferencias tipo V

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective: *K...*

Fecha: 23/01/2024



Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?
si yo siento odio por al quien me ago el mal yo por no le puedo desirle las cosas en la cara
2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 - b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
 - c) Quería quemar la casa abandonada
3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

se inspire a matar lo al baran por que era un lugar abandonado oscuro y abia un pozo don de podría matar lo a baran y ha nadie lo encontraría en ese lugar abandonado

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón

al baron
Curiosidad

El baron

El significado del sueño

caer en la Trampa.

5. ¿Por qué el conde “se tapó los ojos y gritó” cuando regresaba del paseo con el barón?

- a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:

Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas

Cerca de caerse por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta
 Es un lugar inseguro y peligroso, por pueden haber dañado

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

Por que lo engaño y se culla en el peso y se

murió. Tan Tan y provoco que el baron fuera a ese lugar

8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

No confiar a las personas que seamos a las que nos pueden ser daño y no ser curiosos.

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón.

b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

nos puede acer daño o talvez nos podrian matar.

Evaluación Final – Inferencia tipo V

Participante #9



Sesión de mediación lectora 5

Muevo mi espacio – Inferencias tipo V

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 23/01/2024



Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?
impotentes lo que nosotros sentimos por quea hacer algo malo pero no poder hacerlo por que ya le dijimos a la otra persona que la odiamos
2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 - b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
 - c) Quería quemar la casa abandonada
3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a él había un profundísimo pozo, sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

se inspiró para matar al conde en un lugar
insiquio - UN POZO que era teneñoso propio para que alguien caiga ahí

70 09 11 14

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón

Para que le de curiosidad al varon

Para que el baron sepa el significado del sueño yendo al lugar



Para que caiga en una trampa

Con la intencion de vengarse

5. ¿Por qué el conde "se tapó los ojos y gritó" cuando regresaba del paseo con el barón?

- a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:



Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas

Cerca de caerse por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta

un lugar que parao causar males y peligrosos que no podemos controlar

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

Siendo luterano porque lo engañó para
que caiga en la trampa porque calló al piso

8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

no confiar q. en persona que nos mata
o que nos pueden aver barón

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

- a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón.
- b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

si podría suceder porque se podía pasar en
mejor porque me pasaría a mí.

Evaluación Final – Inferencia tipo V

Participante #10



Universidad Nacional de Loja

Sesión de mediación lectora 5

Muevo mi espacio – Inferencias tipo V

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 23/01/2024



Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?
Me siento frustrado por no poder matar a la persona
2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 - b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
 - c) Quería quemar la casa abandonada
3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

Qué fue un lugar bueno para matarlo a la baranda Barón
que se inspiró en el bosque

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón



Para que lo de curiosidad a baron

El baron sepa el significado del sueño

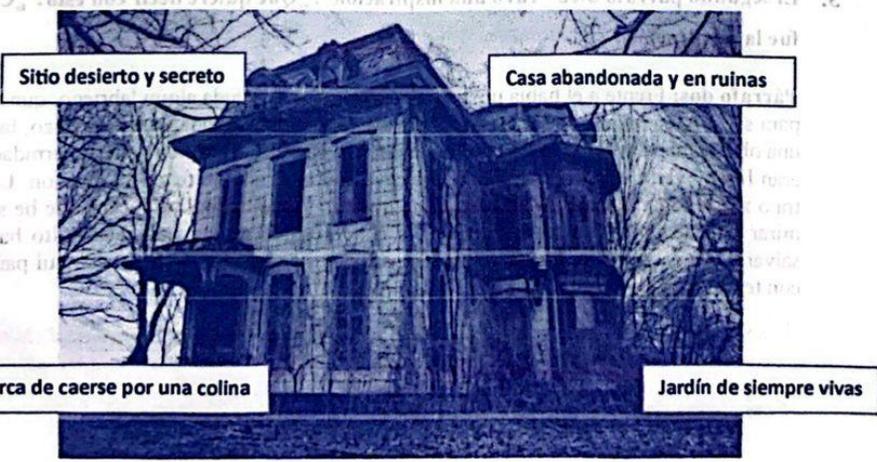


Para que caiga en una trampa

5. ¿Por qué el conde "se tapó los ojos y gritó" cuando regresaba del paseo con el barón?

- (a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- (c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:



Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas

Cerca de caerse por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta

Es un lugar peligroso

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

Un lugar inseguro que puede ser peligroso, se trata de un crimen el conde lo engaña por la lagio que el barón, en para a ese lugar



8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

No creer en personas que nos hacen daño no ser curiosos

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón

b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

Nos pueden matar y decapitar y mandar la cabeza en una lettera como el chema

Evaluación Final – Inferencia tipo V

Participante #14



Sesión de mediación lectora 5

Muevo mi espacio – Inferencias tipo V

Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 23/01/2024



Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?
Si revelamos el odio la otra persona va estar preparada y ya no va aver daño
2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 - b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
 - c) Quería quemar la casa abandonada
3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

Vi. Se inspivo para matar al hombre para ese lugar oscuro

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón

Para que se vaya en un tiempo

Para que el barón sepa el significado del sueño

Para que le de curiosidad al barón



5. ¿Por qué el conde “se tapó los ojos y gritó” cuando regresaba del paseo con el barón?

- a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:



Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas

Cerca de caerse por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta

Representa un lugar inseguro y peligroso y nos pueden hacer daño

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

lo engañó y le digo que se valla
en quel lugar peligroso y muy
es oscuro

8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

No confiar con las personas
malas que no son curioso

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón.

b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

Nos pueden matar y decapitar

Evaluación Final – Inferencia tipo V

Participante #15

N15



Sesión de mediación lectora 5

Muevo mi espacio – Inferencias tipo V



Institución: Escuela de Educación Básica Dr. Luis Felipe Zapater Álvarez Blanco

Detective:

Fecha: 23/01/2024

Inferencias tipo V

Luego de haber leído el relato *La Puerta y el Pino* de Robert Louis Stevenson responde las siguientes preguntas

1. ¿Qué significa la expresión “El odio revelado es odio impotente” (Stevenson, 1889, pp. 1)?
... que... si... es que... revelamos... el... odio... va... a... ser...
... más... difícil... hacerle... el... daño...
2. En la mitad del segundo párrafo, el narrador dice: “Interesado, junto ramas secas y encendió el fuego” (Stevenson, 1889, pp. 2). El conde encendió el fuego porque ...
 - a) Tenía mucho frío y necesitaba calentarse
 - b) El lugar era muy oscuro y necesitaba luz para ver
 - c) Quería quemar la casa abandonada
3. El segundo párrafo dice “Tuvo una inspiración”. ¿Qué quiere decir con esto? ¿Cuál crees que fue la inspiración?

Párrafo dos: Frente a él había un profundísimo pozo; sin duda algún labriego, que lo había usado para sacar agua, puso la barrera. El conde se apoyó en la baranda y miró el pozo, largamente. Era una obra romana y, como todas las de este pueblo, parecía construida para la eternidad. Sus paredes eran lisas y verticales, el desdichado que cayera en el fondo no tendría salvación. Un impulso me trajo a este lugar, pensaba el conde. ¿Con qué fin? ¿Qué he logrado? ¿Por qué he sido enviado a mirar en este pozo? La baranda cedió, el conde estuvo a punto de caer. Saltó hacia atrás para salvarse, y apagó con el pie las últimas brasas del fuego. ¿He sido enviado aquí para morir?, dijo con temblor. Tuvo una inspiración.

Se... refiere... a... que... era... un... lugar... inseguro... que...
tenía... características... y... podía... morir... al... quien... creo...
que... se... le... ocurrió... la... idea... de... que... muera... el... barón...

4. De acuerdo a los datos proporcionados por el relato, piensa en cuáles fueron las motivaciones que tuvo el conde para contarle sobre su supuesto sueño al barón

Para el barón de le diera confianza

Para que el barón sea partícipe

Para que le de curiosidad al barón por que le gustaba saber el significado de los sueños

Para que el barón fuera a ese lugar y se cayera



5. ¿Por qué el conde "se tapó los ojos y gritó" cuando regresaba del paseo con el barón?

- a) Vio algo que lo asustó.
- b) Empezó a arrepentirse de sus deseos de venganza.
- c) Quería que el barón reconociera el lugar del que le habló en el supuesto sueño.

6. El espacio del relato tenía las siguientes características:



Sitio desierto y secreto

Casa abandonada y en ruinas

Cerca de caerse por una colina

Jardín de siempre vivas

¿Qué representa para ti este lugar? ¿Qué situaciones se pueden dar? Justifica tu respuesta
 una casa don de para muchas cosas malas en secuestro una muerte



es

7. ¿La muerte tan repentina del barón realmente se trató de un crimen?

Fue un crimen indirecto por a.e. lo engaño y se cayó y se murió.

8. ¿Cuál crees que es el mensaje que deja el relato?

Que ser curiosos es ser malo y a no confiar en los demás.

9. ¿Por medio del final de relato qué puedes predecir sobre lo que pasó con el conde después del final del relato?

- a) Se arrepintió por haber provocado la muerte del barón.
- b) Se sintió feliz y satisfecho.

10. Lo que les sucedió a los personajes podría suceder en la vida real ¿De qué manera se puede establecer esta conexión con lo que podría pasarte a ti?

nos podía nos morir o desmayar en el mismo instante nos pueden llevar a un lugar feo y engañar nos para hacernos daño.

Anexo 6

Certificado de desarrollo de proyecto



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

Carrera de Pedagogía de
**la Lengua y la
Literatura**

CERTIFICADO DE PRÁCTICAS DE SERVICIO COMUNITARIO

Yo, Stephanie Guaño Arias, en calidad de docente responsable del proyecto de vinculación de la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura, denominado Leo labs: laboratorios de lectura y escritura creativa en la provincia de Loja que está vigente desde abril de 2023 hasta marzo 2025, en cumplimiento al Art. 336, literal C, del Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja, **CERTIFICO:**

Que la estudiante *Edith Cristina Loaiza Valarezo*, con número de cédula 1105299273 alumna de la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura realizó sus prácticas de servicio comunitario dentro de los programas de lectura desarrollados por la Casa de la Cultura - Núcleo Loja. Las actividades iniciaron el 10 de octubre de 2023 y finalizaron el 10 de marzo de 2024, con un total de 120 horas de prácticas distribuidas del siguiente modo: 30h Planificación, 40h Ejecución y 50h Sistematización y Exposición de Proyecto Integrador de Saberes (PIS). Las actividades desarrolladas cuentan con sus respectivas evidencias.

Para constancia de lo aquí expuesto firmo el presente documento.

Loja, 15 de marzo de 2024



STEPHANIE MARISOL
GUANO ARIAS

Lic. Stephanie Guaño Arias Mgs.
**DOCENTE RESPONSABLE DEL PROYECTO DE VINCULACIÓN LEO LABS:
LABORATORIOS DE LECTURA Y ESCRITURA CREATIVA EN LA PROVINCIA
DE LOJA
CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA**

Anexo 7

Certificado de traducción

Loja 31 de mayo de 2024

A quien corresponda –

De mis consideraciones

La presenta traducción de español a inglés del resumen del Trabajo de Integración Curricular denominado “El relato policial como instrumento de mediación lectora para ejercitar la lectura inferencial”, de autoría de la estudiante Edith Cristina Loaiza Valarezo, con número de cédula 1105299273, egresada de la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura, fue realizada y revisada por Elyan Miguel Torres Cabrera con título de Licenciado en Pedagogía de Ingles, con número de registro en Senescyt 1031-2023- 2749226. En consecuencia, esta traducción se considera válida para ser utilizada con fines académicos.

Particular que informo para los fines pertinentes.

Atentamente,



Firmado electrónicamente por:
**ELYAN MIGUEL TORRES
CABRERA**

Elyan Miguel Torres Cabrera

Licenciado en Pedagogía de Ingles.

Registro en Senescyt: 1031-2023-2749226