UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Carrera de

Educación Básica - Presencial

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

Tertulias dialógicas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del sexto año

Autora:

Carrillo Coronel Jhomayra Camila

Autora:

Pita Torres Solange Marina

Azogues - Ecuador

Septiembre, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Propuesta de Innovación Pedagógico - Curricular

Autor:

Carrillo Coronel Jhomayra Camila

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Autor:

Pita Torres Solange Marina

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Docente Tutora PhD. Ana Delia Barrera Jimenez

CÓDIGO ORCID https://orcid.org/0000-0003-1369-4956

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

DEDICATORIA

Esta tesis se la dedico a mi papá que desde el cielo me ha brindado su apoyo que me ha dado a lo largo de la carrera universitaria, a mi hermana, mi mamá y hermano, que siempre han estado para mí en todo momento y por creer en mí y en esta aventura. También va dedicada a mis curitas al corazón, Cami, Nath, Taty y Yess, quienes fueron soporte fundamental para este logro.

Solange Marina Pita Torres

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer a mis ángeles que desde el cielo me impulsaron a seguir adelante, a mí familia, pero especialmente a mi mami por jamás dejarme sola, a mi familia adoptiva Sol, Nathy, Tati, Yess ustedes han Sido pilar en todo esto y finalmente agradezco a Elian por todo, sin el este sueño jamás hubiese llegado a su final.

Jhomayra Camila Carrillo Coronel

RESUMEN

La presente investigación tiene como finalidad fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de sexto año de Educación General Básica mediante la implementación de tertulias dialógicas. El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, con paradigma sociocrítico y bajo la metodología de investigación-acción. Se utilizaron técnicas como la observación, entrevistas, grupos focales y la aplicación de pruebas diagnósticas, con el fin de identificar las principales dificultades en los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión. La intervención consistió en seis sesiones estructuradas que incluyeron lectura, diálogo igualitario y reflexión colectiva en torno a textos literarios. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en la capacidad de análisis, argumentación y construcción de significados de los estudiantes, además de fomentar la participación activa, el respeto por la diversidad de ideas y el trabajo colaborativo. En conclusión, las tertulias dialógicas se consolidan como una estrategia pedagógica inclusiva y transformadora, que aporta tanto al desarrollo académico como a la formación crítica y democrática de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Comprensión lectora; pensamiento crítico; tertulias dialógicas; investigación-acción; trabajo colaborativo.

ABSTRACT

This research aims to strengthen the reading comprehension of sixth-grade students in Basic General Education through the implementation of dialogic literary gatherings. The study is framed within a qualitative approach, under a socio-critical paradigm, and follows the action-research methodology. Techniques such as observation, interviews, focus groups, and diagnostic tests were used to identify the main difficulties at the literal, inferential, and critical levels of comprehension. The intervention consisted of six structured sessions that included reading, egalitarian dialogue, and collective reflection around literary texts. The results showed significant improvements in students' ability to analyze, argue, and construct meanings, as well as fostering active participation, respect for diverse ideas, and collaborative work. In conclusion, dialogic literary gatherings are consolidated as an inclusive and transformative pedagogical strategy that contributes to both academic development and the critical and democratic formation of students.

KEYWORDS: Reading comprehension; critical thinking; dialogic literary gatherings; action research; collaborative work.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ÍNDICE

1 Introducción 10

1.1 Justificación 11

1.2 Pregunta de investigación 13

1.3 Objetivo general y específicos 13

1.3.1 Objetivo general: 13

1.3.2 Objetivos específicos: 13

2 Capítulo 1: Marco teórico 15

2.1 Antecedentes internacionales, nacionales y locales 15

2.2 Fundamentación Teórica 18

2.3 Comprensión lectora 19

2.4 Enseñanza de la comprensión lectora 20

2.5 Enfoque comunicativo en la enseñanza de la comprensión lectora 22

2.6 Caracterización de la comprensión lectora 23

2.6.1 Una década de transformación en la comprensión lectora: 2015 vs. 2025 24

2.7 Significados textuales y niveles de la comprensión lectora 25

2.8 Estrategias cognitivas para la comprensión lectora 29

2.9 Comprensión desde la diversidad textual (código, función, orden discursivo, estilos) 30

2.10 Comprensión lectora desde el currículo 31

2.11 Modelos de la lectura según Goodman 32

2.11.1 Ascendente 32

2.11.2 Descendente 33

2.11.3 Interactivo 33

2.12 El pensamiento crítico en la comprensión lectora 34

2.13 El aprendizaje dialógico como enfoque pedagógico 35

2.14 Tertulias dialógicas 36

3 Capítulo 2: Marco metodológico 38

3.1 Enfoque de la investigación 39

3.2 Paradigma de investigación ... 39
3.3 Tipo y diseño de investigación ... 40
3.4 Contexto y participantes ... 40
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información ... 41
3.6 Observación participante ... 41
3.7 Diario de campo ... 42
3.8 Entrevista semiestructurada ... 42
3.9 Guía de entrevista ... 43
3.10 Grupo focal ... 44
3.11 Guía de preguntas ... 44
3.12 Prueba diagnóstica ... 45
3.13 Guía de preguntas abiertas ... 46
3.14 Análisis de la información ... 47
3.15 Procedimiento de la investigación ... 47
3.16 Consideraciones éticas ... 48
4 Capítulo 3: Propuesta de intervención educativa ... 48
4.1 Introducción ... 48
4.2 Fundamentación teórica ... 49
4.3 Metodología didáctica ... 51
4.4 Organización de la propuesta ... 52
4.5 Objetivo general ... 54
4.5.1 Objetivos específicos ... 54
4.6 Desarrollo de las sesiones ... 55
4.6.1 Sesión 1: Diagnóstico inicial ... 55
4.6.2 Sesión 2: Primera tertulia dialógica ... 56
4.6.3 Sesión 3: Segunda tertulia dialógica ... 56
4.6.4 Sesión 4: Tercera tertulia dialógica ... 56
4.6.5 Sesión 5: Cuarta tertulia dialógica ... 57
4.6.6 Sesión 6: Evaluación final ... 57
4.7 Resultados esperados de la propuesta ... 57

5 Capítulo 4: Interpretación de resultados 59
5.1 Categoría 1: comprensión lectora (niveles y tipo de significado) 59
5.1.1 Nivel literal y significado explícito 59
5.1.2 Nivel inferencial y significado implícito 60
5.1.3 Nivel crítico y significado complementario 60
5.2 Categoría 2: pensamiento crítico 61
5.3 Categoría 3: Participación oral en el proceso lector: análisis desde la práctica educativa 64
5.4 Categoría 4: Tertulias dialógicas: dialogo igualitario y construcción conjunta del conocimiento 66
5.5 Categoría 5: Cambios actitudinales y motivacionales en los estudiantes a partir de la aplicación de las tertulias dialógicas 68
5.6 Categoría 6: Trabajo colaborativo: cooperación, diálogo y construcción compartida del conocimiento 71
6 Capítulo 5: Discusión de resultados 73
6.1 Comprensión lectora: niveles y tipos de significados 74
6.2 Pensamiento crítico 75
6.3 Participación oral 77
6.4 Tertulias dialógicas (dialogo igualitario, construcción conjunta) 78
6.5 Cambios actitudinales o motivacionales 79
6.6 Trabajo colaborativo 80
7 Capítulo 6: Conclusiones y recomendaciones 82
7.1 Conclusiones 82
7.2 Recomendaciones 83
8 Referencias 85
9 Anexos 93

Índice de tablas

Tabla 1: Organización general de la propuesta. **Fuente:** Elaboración propia 54

1 Introducción

El desarrollo de la comprensión lectora constituye uno de los principales desafíos del sistema educativo actual. Leer no se restringe únicamente al reconocimiento de párrafos, sino que implica la capacidad de construir significados, interpretar intenciones comunicativas, analizar contenidos y reflexionar críticamente sobre lo leído. Esta competencia es fundamental, ya que permite a los estudiantes desenvolverse con autonomía en la vida académica, social y cultural. La comprensión lectora, en consecuencia, se convierte en una herramienta clave para el aprendizaje en su vida diaria y para el ejercicio pleno de la ciudadanía.

Desde el ámbito científico y pedagógico, diversas investigaciones han señalado la importancia de la comprensión lectora como un proceso complejo que integra componentes cognitivos, sociales y emocionales (Cassany, 2009; Sole, 1992). La lectura no puede ser concebida únicamente como un proceso mecánico, sino como una práctica cultural y comunicativa que requiere de estrategias para interpretar, inferir y reflexionar. En este sentido, organismos internacionales como la UNESCO (2017) han insistido en que el desarrollo de competencias lectoras es un pilar esencial de la educación de calidad.

En el caso del Ecuador, el currículo de Lengua y Literatura (Ministerio de Educación, 2016) establece que la comprensión de textos debe promover la autorregulación del aprendizaje a través de estrategias cognitivas como parafrasear, releer, formular preguntas, leer selectivamente y consultar fuentes adicionales. Esto refleja que la comprensión lectora se piensa como un proceso activo y dinámico, en el que los estudiantes no solo acceden a la información, sino que también desarrollan habilidades críticas para transformarla en conocimiento significativo.

No obstante, en la práctica escolar persisten limitaciones derivadas de enfoques tradicionales que privilegian la decodificación y la memorización. Estas metodologías reducen la lectura a un ejercicio literal y repetitivo, dejando de lado dimensiones esenciales como la interpretación, la argumentación y la reflexión

crítica. En consecuencia, muchos estudiantes carecen de oportunidades para construir aprendizajes profundos y para desarrollar una actitud autónoma frente a los textos y a la realidad que les rodea.

En este marco, la investigación realizada se centra en el contexto particular de una unidad educativa, ubicada en el cantón Azogues, provincia del Cañar. En el proceso de las prácticas preprofesionales efectuadas en un aula de sexto año correspondiente al subnivel media, conformada por 37 estudiantes (23 hombres y 14 mujeres), se identificó una problemática recurrente: la mayoría de los estudiantes evidenciaban dificultades para comprender los textos más allá de un nivel literal, limitándose a la decodificación o a interpretaciones superficiales. A través de la observación, entrevistas y grupos focales, con el apoyo de instrumentos como diarios de campo y guías de preguntas, se constató que esta situación afectaba negativamente su capacidad para analizar, inferir, formular ideas propias y mantener el interés por la lectura.

Ante esta realidad, se hace evidente la necesidad de replantear las metodologías empleadas en el aula. Es fundamental transitar de prácticas centradas en la repetición mecánica hacia propuestas que promuevan la participación activa, el pensamiento crítico, la interacción con los textos desde el contexto de los estudiantes y el respeto por la pluralidad de ideas. Bajo esta perspectiva, la presente investigación se orienta a buscar alternativas pedagógicas que respondan a las necesidades detectadas y que fortalezcan las competencias lectoras, la comunicación oral y la reflexión crítica en los estudiantes del subnivel medio.

1.1 Justificación

Una habilidad primordial para el aprendizaje a lo largo de toda la vida es la comprensión lectora, esta no solo permite a los estudiantes tener conocimientos o conocimientos académicos y argumentaciones, sino que les ayuda a interpretar su entorno, las tomas de decisiones y la participación activa en la sociedad. Sin embargo, varios estudios realizados a nivel nacional e internacional afirman que la mayoría de los

estudiantes presentan dificultades en la competencia de comprensión lectora, con un énfasis en los niveles inferencial y crítico (OEI, 2021; UNESCO, 2017). Esto evidencia una brecha entre lo que se plantea en el currículo y la realidad que se vive en el aula, lo que hace un grito a replantear las metodologías que se usan para su desarrollo.

En el contexto ecuatoriano, el currículo nacional 2016, promueve la existencia de una lectura critica, reflexiva y encaminada al desarrollo del pensamiento autónomo. Sin embargo, en el diario vivir, se le da énfasis a una enseñanza tradicional que está centrada en la decodificación y memorización, teniendo como fuerte actividades repetitivas y poco significativas en la vida estudiantil. La limitación que se presenta en este enfoque afecta fuertemente en la participación activa de los estudiantes, haciendo que la lectura se vuelva una actividad mecánica, desconectada de la realidad social, cultural y emocional.

Siendo así que, las tertulias dialógicas emergen como una alternativa metodológica coherente a las necesidades presentes en la educación. El valor pedagógico de estas surge en la creación de espacios donde se fomente el dialogo igualitario, la participación activa, reflexión crítica y construcción colectiva del conocimiento. Por medio de esta estrategia, los estudiantes mejoran la comprensión lectora, pero también desarrolla varias habilidades como las comunicativas, aumento de la autoestima y el respeto por la pluralidad de opiniones. En este sentido los estudiantes no tienen limite al responder preguntas, formular hipótesis, defender ideas, construir significados y la transformación en la que se relacionan con el texto.

Además, esta propuesta tiene un enfoque de educación inclusiva y participativa, en donde cada uno de los estudiantes, independientemente de su rendimiento académico o el contexto familiar que tenga, tiene el espacio para poder expresarse y ser escuchado. De esta manera, se hace frente a las diversas formas de aprender, promoviendo la equidad al acceso de la información en función de alimentar al conocimiento de cada uno. La lectura, deja de ser una actividad solitaria y aislada a pasar a ser una experiencia compartida, donde el sentido, la emoción y la transformación se encuentran presentes en este proceso.

De acuerdo con lo expuesto, la presente investigación resulta oportuna, puesto que responde a una necesidad real que se ha observado en el aula, es de gran necesidad por que se busca mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una metodología innovadora, y relevante ya que esta puede ser replicada en varios contextos educativos que cuenten con características similares. Asimismo, esta investigación tiene un valor practico y académico, ya que se ofrecen herramientas para los docentes en formación o aquellos que deseen fortalecer la comprensión lectora desde una mirada más real, humana, critica y transformadora.

1.2 Pregunta de investigación

En correspondencia con lo anteriormente planteado, se plantea como pregunta de investigación: ¿Cómo incide la aplicación de las tertulias dialógicas en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes de básica media?

1.3 Objetivo general y específicos

1.3.1 Objetivo general:

Para dar respuesta a esta pregunta, establecemos como objetivo general:

Aplicar una estrategia metodológica centrada en el uso de tertulias literarias para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de básica media.

1.3.2 Objetivos específicos:

Para llegar hasta ese punto, se derivan los siguientes objetivos específicos:

- Diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes para identificar sus fortalezas, debilidades y necesidades de aprendizaje.

- Implementar tertulias literarias como estrategia metodológica que fomente el diálogo igualitario, la participación activa y la construcción conjunta del conocimiento.

- Evaluar el impacto de las tertulias literarias en el desarrollo de la comprensión lectora crítica de los estudiantes.

En tanto a bases teóricas, nuestro proyecto se sustenta con los aportes de autores como, Sole, quien resalta que el leer críticamente es involucrarse activamente con el texto, formular hipótesis, establecer conexiones y adoptar una postura reflexiva frente a lo leído. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, [UNESCO], Díez-Palomar y Flecha, Grupo Faro, Elboj, Sánchez, Carlino et al., entre otros autores, quienes proporcionan una guía fundamental en lo teórico y conceptual de la investigación.

La investigación adopta un paradigma sociocrítico, enfoque cualitativo, ya que este busca interpretar los cambios en la práctica lectora de los estudiantes, de la misma forma las interacciones a partir de la implementación de la estrategia. Se usaron técnicas como la observación y la encuesta, con instrumento de diario de campo, guía de preguntas y una prueba de comprensión lectora aplicada antes y después de la intervención. Asimismo, el método de investigación fue investigación-acción, con un análisis de datos temático. Este proyecto se adscribe a la línea de investigación de la Universidad Nacional de Educación [UNAE]: Prácticas pedagógicas, currículo y evaluación, pues esta investigación promueve la innovación educativa a partir de metodologías participativas. Por otro lado, se enmara en la modalidad de titulación de proyecto de investigación, vinculando la práctica docente con la reflexión crítica y el compromiso por la mejora en la educación.

A continuación, a lo largo del capítulo I, se presentará el marco teórico, en donde se desarrollan los conceptos fundamentales que sustentan esta investigación, como lo son: comprensión lectora, pensamiento crítico, la diversidad textual, el enfoque dialógico, el papel de las tertulias dialógicas, entre otros temas.

2 Capítulo 1: Marco teórico

2.1 Antecedentes internacionales, nacionales y locales

El desarrollo de la comprensión lectora ha sido una gran preocupación constante dentro de diferentes investigaciones educativas, frente a los desafíos que presentan los enfoques tradicionales de enseñanza, han surgido propuestas pedagógicas que buscan que el estudiante se envuelva de manera activa en su proceso de aprendizaje. Una de las estrategias que ha logrado tener relevancia en este tema ha sido las tertulias dialógicas, una práctica que se basa en el dialogo igualitario y así mismo la interpretación colectiva de textos transformando este proceso en una experiencia significativa. En este sentido, resulta pertinente revisar diferentes estudios previos que abordan el uso de las tertulias dialógicas en contextos educativos y así lograr establecer una base sólida para la presente investigación orientada a fortalecer la comprensión lectora por medio de esta estrategia de enseñanza. A continuación de presentan los antecedentes de estudios realizados en Francia, España, Chile, Argentina y Ecuador, países que han usado las tertulias dialógicas como una herramienta para mejorar la comprensión lectora.

En el contexto europeo, el proyecto SCIREARLY (2024) documenta la implementación de las tertulias dialógicas en diversos países como Francia, Portugal, entre otros, como una estrategia efectiva para mejorar la comprensión lectora, la inclusión y el rendimiento académico. Este proyecto destaca el valor de las tertulias, ya que, pueden crear entornos que sean efectivos y que promuevan la participación activa y desarrollar las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes. Así mismo, este informe técnico señala que esta metodología brinda un entorno de aprendizaje más interactivo donde se fomenta el

intercambio de ideas y el respeto por la diversidad de opiniones. SCIREARLY señala que estas no solo mejoran los resultados académicos, sino que transforman las dinámicas que se dan en el aula y fortalecen la construcción colectiva del conocimiento y el fortalecimiento de vínculos sociales.

De la misma manera, Muñoz (2017) diseño un estudio que se centra en el uso de las tertulias dialógicas como estrategia pedagógica para lograr fomentar la comprensión lectora y las competencias literarias en estudiantes de Educación Básica. En esta investigación realizada en España la autora establece esta metodología basada en el dialogo igualitario, transformando la lectura en una experiencia colectiva, la participación activa y la reflexión profunda y significativa. Este estudio se desarrolla a partir de un caso aplicado en un aula del tercer ciclo de primaria donde se analizan los efectos de las tertulias dialógicas mediante técnicas cualitativas con entrevistas observación y análisis de producciones de los estudiantes. En los resultados se pudo evidenciar que existían avances en la capacidad de comprensión lectora, la motivación por la lectura y la expresión oral, lo que se destaca es la forma en que las tertulias permitieron incluir a todos los estudiantes independientemente de cuál sea el nivel de lectura que posean. En conclusión, este estudio demuestra como esta estrategia puede ser de utilidad para lograr enriquecer el aprendizaje del lector de una manera diferente, es decir, teniendo una perspectiva inclusiva y transformadora.

Por otra parte, en el artículo Fomentando el aprendizaje y la solidaridad entre el alumnado a través de la lectura de clásicos de la literatura universal: El caso de las tertulias dialógicas por Flecha y Cifuentes (2016) presentan una experiencia educativa que se aplicó en centros de educación primaria en España y algunos países de Latinoamérica como Chile. En esta investigación se implementó la metodología de manera cualitativa que se basó en el enfoque de las Actuaciones Educativas de Éxito usando el caso de Khadija una estudiante de origen marroquí de 10 años para lograr presentar como la lectura y sobre todo el dialogo compartido de obras clásicas como Don Quijote, La odisea, entre otros, pueden actuar como parte

del desarrollo en el aprendizaje, para esto se emplearon registros de aula y el análisis de las interacciones que se dieron durante la implementación de las tertulias dialógicas en la que cada participante podía elegir un fragmento significativo y compartirlo con el grupo, lo que genera un espacio de discusión y respeto. Se logro evidenciar que existió la mejora en la comprensión lectora, fortalecimiento de la convivencia del grupo y ser un recurso pedagógico que permite fomentar valores que enriquezcan el clima social del aula. En conclusión, este estudio demuestra que las tertulias literarias dialógicas tienen una contribución de gran importancia educativa e innovadora que puede enriquecer el desarrollo del lector especialmente en su comprensión lectora.

Así mismo, Cardini et al. (2021) presentan una propuesta educativa innovadora titulada Tertulias Literarias Dialógicas: Una propuesta para leer, dialogar y crear sentidos colectivos que se desarrolla en Argentina. El propósito de este trabajo fue promover la lectura colaborativa democrática, facilitando el diálogo entre docentes y estudiantes. Tiene un enfoque cualitativo donde se describe de manera detallada los principios del aprendizaje dialógico y las modalidades de implementación que se ha dado en distintos países, las autoras documentan que las tertulias dialógicas permiten que los estudiantes de diferentes niveles educativos compartan reflexiones, interpretaciones y amplíen su comprensión lectora. Finalmente, concluyen que el uso de esta metodología representa una estrategia pedagógica versátil, capaz de generar entornos de aprendizaje que sean inclusivos y participativos.

A su vez Castillo y Oramas (2024) presentaron un estudio llamado Impacto de las tertulias literarias dialógicas en aptitudes lectoras: evaluación basada en PISA cuyo objetivo era evaluar el impacto de las tertulias dialógicas en el desarrollo de las aptitudes lectoras, de acuerdo con criterios establecidos por el modelo de evaluación PISA. Esta investigación se llevó a cabo en estudiantes de secundaria en instituciones del sector público en México, siguiendo un enfoque cuantitativo donde se pudo contrastar el rendimiento lector antes y después de realizar la implementación de las tertulias dialógicas. Para evaluar los

resultados de la intervención usaron herramientas que se encontraban alineadas a estándares de las pruebas PISA, enfocados en medir la comprensión inferencial, la búsqueda de información y la capacidad de reflexión crítica sobre el texto. En conclusión, esta investigación afirma que las tertulias dialógicas son una vía efectiva para lograr mejorar el rendimiento lector en el contexto educativo y contribuir a una educación más inclusiva.

Por otra parte, Tenezaca et al. (2024) desarrollaron un estudio llamado Las tertulias literarias dialógicas para el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de básica media en Ecuador con el objetivo de analizar el impacto de las tertulias dialógicas en el desarrollo de habilidades comunicativas. Esta investigación cuenta con un enfoque cualitativo y se centró en la aplicación de sesiones en las que se aplicó las tertulias, en las que los estudiantes leyeron y dialogaron sobre los textos literarios, estos hallazgos lograron evidenciar mejoras en argumentación, la capacidad de formular ideas. En síntesis, este estudio evidencio las mejoras como una herramienta pedagógica para fortalecer la comunicación y promover practicas inclusivas mejorando el aprendizaje significativo.

Como se puede observar a partir de los antecedentes revisados el uso de las tertulias dialógicas han demostrado ser una estrategia pedagógica eficaz para desarrollar habilidades lectoras y comunicativas dentro del contexto educativo. Estas investigaciones señalan mejoras significativas en la comprensión lectora, la argumentación y la inclusión del aula mediante el dialogo. En este sentido, la implementación de las tertulias dialógicas en educación básica se presenta como una propuesta pertinente y una alternativa para responder a los desafíos de la enseñanza en entornos escolares diversos.

2.2 Fundamentación Teórica

En este capítulo se desarrolla el marco teórico, sustentando la investigación, donde el propósito es analizar como las tertulias dialógicas contribuyen al fortalecimiento de una comprensión lectora en los estudiantes de educación general básica. Para ello, se abordan los principales enfoques conceptuales y

pedagógicos relacionados con la comprensión lectora, los niveles de lectura, los tipos de significados textuales y los modelos de lectura propuestos por Goodman, entre otras. Asimismo, se profundiza en los fundamentos de las tertulias dialógicas como estrategias de mediación pedagógica que fortalece el pensamiento crítico, el dialogo igualitario y la construcción colectiva del conocimiento. Este marco busca establecer las bases teóricas necesarias para interpretar los hallazgos de la investigación y dar coherencia al proceso metodológico.

2.3 Comprensión lectora

A lo largo del proceso educativo, la comprensión lectora es una de las competencias claves, este permite a los estudiantes interpretar, construir significados y establecer relaciones entre el texto y su realidad. Al tener esta capacidad no lo determina el éxito académico, sino que influye en la formación de ciudadanos críticos y reflexivos. Al comprender un texto vamos más allá que solo leer palabras: implica interactuar con la información, activa conocimientos previos, formular juicios y conectas ideas de manera significativa. A lo largo de este epígrafe se revisan definiciones y aportes teóricos que permiten comprender la complejidad del acto lector desde un enfoque cognitivo y funcional.

La comprensión lectora ha sido objeto de análisis a lo largo de los años por diferentes autores, para Vallés (2005) “desde un enfoque cognitivo, la comprensión lectora se la ha considerado como un producto y como un proceso. De este modo, entendida como producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto” (p.50) ,es decir, no solamente se trata de lo que el estudiante termina por leer si no también los procesos que va realizando mediante la lectura, es decir el desarrollo de habilidades de interpretación de textos, análisis de significados y la relación de las ideas que se obtienen a partir de la lectura con la vida cotidiana del estudiante, como esa lectura puede influenciar en su manera de vivir o ver el mundo que lo rodea.

Tomando también la idea de García-García et.al (2018) nos expresa que la comprensión “supone la capacidad del lector de disponer y utilizar diferentes estrategias que le ayuden a comprender distintos textos, intenciones textuales, objetivos de lectura y a resolver múltiples situaciones para hacer propio un determinado contenido” (p.158) entendiéndolo entonces que el lector debe conocer cuáles son sus habilidades para poder usarlas, realizando resúmenes, relacionar lo leído con lo que ya conoce, entre otros aspectos, así mismo, se debe tomar en cuenta que la lectura puede tener varios objetivos, ya sea de entretenimiento, información o para tomar decisiones por lo que deberá tener la habilidad para identificar el tipo de texto con el que esta interactuando y comprender correctamente el contenido escrito.

La comprensión lectora debe ser entendida como un proceso activo, reflexivo y contextualizado, donde intervienen varios factores ya sean internos o/y externos al lector. Aparte de decodificar palabras, se construyen significados, resolver situaciones comunicativas y poder relacionar el contenido con la realidad personal y social. Esta visión amplia y estratégica de la lectura constituye el fundamento para el diseño de metodologías pedagógicas, promoviendo una participación más crítica y profunda del estudiante. Siendo así que, propuestas como las tertulias dialógicas son pertinentes, fomentando un espacio donde el texto se transforma en una oportunidad de pensar, dialogar y construir colectivamente el sentido.

2.4 Enseñanza de la comprensión lectora

Un eje central en los procesos educativos es la enseñanza de la comprensión lectora, particularmente en los niveles básicos, donde se sientan las bases para el desarrollo del pensamiento crítico y la alfabetización académica. No se trata únicamente de enseñar a decodificar palabras, sino de formar lectores capaces de construir sentido, interpretar, valorar y conectar los textos con su entorno. Siendo así que, la comprensión lectora debe abordarse desde una perspectiva integral que complemente no solo lo cognitivo, sino también lo emocional, motivacional y social.

Así mismo, para la enseñanza de la comprensión lectora Franco (2009) considera que existen “tres factores elementales: la motivación como locus de control; la actitud que se traduce en el aula de clases como clima de aprendizaje; y el afecto para la canalización positiva de la actitud frente a la actividad lectora” (p.137), es decir, no se trata solamente de tener las metodologías de enseñanza adecuadas o el dominio de las habilidades cognitivas, si no, crear un ambiente favorable para el estudiante tanto emocional como contextual, el locus de control antes mencionado hace referencia al rol que cumple el estudiante como un actor activo en su proceso de aprendizaje, la actitud positiva hacia la lectura y el afecto tienen un papel crucial que van de la mano, ya que, genera que exista un entorno propicio para la participación, dialogo e intercambio de ideas que son parte fundamental para el desarrollo de habilidades de comprensión. De esta manera estos elementos se convierten en el pilar principal para el diseño de una intervención pedagógica eficaz.

Los elementos mencionados no funcionan de manera aislada, sino que estos se relacionan y fortalecen mutuamente. La autora Sole (1992), una de las más reconocidas en el campo de la comprensión lectora, coincide que el enseñar a comprender requiere combinar estrategias cognitivas con un acompañamiento emocional y social. Del mismo modo, Cassany (2009) nos dice que el docente debe actuar como mediador que no solo instruye en habilidades lectoras, sino que también motiva, contextualiza y favorece la reflexión crítica. Es decir que no solo basta con aplicar metodologías efectivas; también es indispensable crear un entorno donde el estudiante se sienta escuchado, valorado y motivado para leer.

Enseñar comprensión lectora exige ir más allá del enfoque teórico, considerando el conjunto de factores que influyen en el proceso de construcción de sentido. La motivación, la actitud positiva y el afecto, como plantea Franco (2009), junto con el acompañamiento estratégico del docente (Sole, 1992; Cassany, 2006), construyendo pilares fundamentales para una enseñanza significativa. Estos factores permiten

transformar la lectura en una experiencia formativa integral, donde el estudiante no solo interpreta textos, también se forma como sujeto crítico y reflexivo.

2.5 Enfoque comunicativo en la enseñanza de la comprensión lectora

Tras conocer que la enseñanza de la comprensión lectora requiere condiciones afectivas, motivacionales y cognitivas que favorecen el aprendizaje, es necesario hacer un hincapié en el enfoque comunicativo, el cual aporta una mirada funcional y significativa del lenguaje en el proceso lector. Este enfoque permite entender que la lectura no es un acto mecánico ni aislado, sino un fenómeno social e interpretativo que articula el texto con el contexto. Siendo así que se abre paso a una comprensión más crítica, donde el lector no solo capta información literal, sino que llega a descifrar intenciones, relaciones sociales, ideológicas y sentidos implícitos.

De manera complementaria, al entender la comprensión desde un enfoque lingüístico–comunicativo un texto debe cumplir una doble función, ya que, la primera es una función textual que hace relación al contenido que es expresado de manera explícita por medio del discurso y la segunda una función idiomática o de significado, es decir, lo que la información quiere comunicar de manera implícita, contextual, social y pragmática a partir de las estructuras gramaticales, las expresiones, el vocabulario, etc. (Sales, 2003) A partir de esta perspectiva, leer no tiene solamente limitaciones en decodificar las palabras o poder reconocer estructuras de textos, si no, intenciones comunicativas y experiencias, en concreto, comprender esta doble funcionalidad es parte fundamental para desarrollar una lectura critica e interpretativa.

Este enfoque fue ampliamente defendido por autores como Cassany (2009), quien expone que la comprensión lectora va más allá del contenido explícito, para explorar la intención comunicativa del emisor, las relaciones discursivas y la posición del lector ante el texto. De la misma forma, Sole (1992), destaca la gran importancia de trabajar con textos auténticos y diversos, que motiven al estudiante a interactuar con el lenguaje como instrumento de comunicación, reflexión y transformación. Desde esta perspectiva, enseñar a

leer implica también enseñar a interpretar discursos, analizar argumentos, identificar ideologías y tomar postura frente a los mensajes, siendo esto fundamental para promover una lectura critica, participativa y funcional en la vida cotidiana.

Siendo así que el enfoque comunicativo en la enseñanza de la comprensión lectora permite superar los límites de una lectura meramente literal o técnica, al integrar los aspectos sociales, pragmáticos y significativos del lenguaje. Transformándose la literatura en un proceso activo, en el que el lector dialoga con el texto desde su realidad, experiencia y contexto. En este enfoque resulta especialmente valioso cuando se busca formar lectores críticos y conscientes, siendo capaces de interpretar el mundo a través del lenguaje.

2.6 Caracterización de la comprensión lectora

Comprender un texto es una de las habilidades más complejas del lenguaje y de la cognición humana. La comprensión lectora ha evolucionado desde una visión centrada en la decodificación, hasta concebirse como una actividad mental, social, comunicativa y critica. A lo largo de este epígrafe se caracteriza la comprensión lectora como un proceso multidimensional que implica habilidades cognitivas como factores contextuales y afectivos. Además, se aborda su evolución histórica y se analiza cómo ha cambiado su concepción en la última década (2015 - 2025), a partir de estudios actuales y lineamientos pedagógicos.

De los primeros enfoques sobre la comprensión lectora, consideraban que era comprender el resultado de decodificar correctamente las palabras como lo menciona Vásquez (2022). En esta visión, se prioriza el reconocimiento mecánico del contenido escrito y se asumía que, si el estudiante leía bien, comprendía automáticamente. Aunque, al pasar de los años, autores como Sole (1992) empezaron a redefinir la comprensión como un proceso de construcción activa de significado, en el que el lector interactúa con el texto, su conocimiento previo y el contexto.

Desde entonces, la comprensión lectora se entiende como una actividad compleja que involucra procesos como la inferencia, la predicción, la reflexión, la conexión con experiencias propias y la formulación de juicios. Este cambio de paradigma ha tenido influencia directamente en los enfoques pedagógicos, que han pasado a centrarse en la precisión lectora a fomentar la participación critica del estudiante en su proceso lector.

2.6.1 Una década de transformación en la comprensión lectora: 2015 vs. 2025

En 2015, gran parte del enfoque educativo en América Latina seguía priorizando la comprensión literal y textual. Los sistemas de evaluación median en lo general el recuerdo de la información explicita y la habilidad para responder preguntas directas (UNESCO, 2016). Aunque ya existían propuestas de enseñanza estratégica y critica, su aplicación era parcial. En ecuador, por ejemplo, en el currículo se incluían objetivos relacionados con la comprensión, pero todavía en muchos casos se abordan de forma fragmentada y mecánica (Ministerio de Educación, 2016).

Por otro lado, en 2025, la comprensión lectora es vista como una competencia transversal y critica para la vida, incorporándose en múltiples áreas del conocimiento. Según Carrillo et al., (2024), las actuales directrices del currículo nacional hacen énfasis en que el estudiante no solo debe comprender un texto, sino también autorregular su lectura, reflexionar sobre el mensaje, argumentar y dialogar con otros. De igual manera organismos como PISA (OECD, 2023) han ampliado sus marcos evaluativos para incluir lectura digital, interpretación critica de fuentes múltiples análisis de intenciones discursivas.

La comprensión lectora ha pasado de concebirse como una habilidad mecánica y aislada, a entenderse como un proceso complejo de construcción de sentido, involucrando varias dimensiones como la cognitiva, social, emocional y cultural. Esta evolución ha sido especialmente significativa en la última década, donde el enfoque se ha desplazado hacia el desarrollo de lectores críticos, autónomos y reflexivos.

Comprender un texto hoy implica analizar, dialogar, evaluar y posicionarse frente a la información, lo cual demanda metodologías pedagógicas que acompañen este cambio.

2.7 Significados textuales y niveles de la comprensión lectora

En el proceso de la lectura, no solo es decodificar palabras, este también contribuye significados a partir de su interacción con el texto, su contexto y sus experiencias previas. Comprender un texto implica acceder a distintos niveles de profundidad interpretativa, los cuales se reflejan tanto en los significados texturales (explícito, implícito y complementario), como también los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico). Estos elementos se relacionan de manera dinámica y progresiva, permitiendo al lector avanzar desde una comprensión básica y directa hacia una lectura más analítica y reflexiva. Por ello, el desarrollo de una cultura lectora sólida requiere identificar cómo se construyen estos significados en cada nivel, ya que esto permite diseñar estrategias pedagógicas más efectivas que fortalezcan las habilidades lectoras y el pensamiento crítico en los estudiantes.

El significado implícito se refiere a aquella información que no se encuentra expresada de forma directa en el texto, sino que esta debe ser deducida por el lector a través del análisis, la interpretación y el uso de sus conocimientos previos. Mendoza (2006), destaca que este tipo de significado requiere habilidades cognitivas más complejas, el lector debe involucrarse activamente con el texto para identificar intenciones, emociones, mensajes que están ocultos o sugeridos entre líneas. A diferencia del significado explícito, aquí se exige un mayor nivel de abstracción y reflexión, ya que no es suficiente con reconocer los que el texto dice literalmente, sino que debe comprender lo que quiere decir más allá de o vidente. En varios géneros como el poético, este tipo de lectura se vuelve esencial, permitiendo al lector encontrar un sentido personal y simbólico partiendo de sus experiencias emocionales y contexto cultural.

Este tipo de significado está directamente entrelazado con el nivel inferencial de la comprensión lectora, el cual es implicar ir más allá del contenido literal del texto para construir nuevos significados

mediante la elaboración de inferencias. Según Montaña et al. (2017), en este nivel se espera que el lector establezca conexiones entre los que el autor expresa y sus propias vivencias, conocimientos y expectativas, lo que permite enriquecer su interpretación del mensaje. El lector debe adoptar una actitud activa, abierta y flexible, capaz de explorar diversas posibilidades de sentido, incluso aquellas que no están claramente establecidas en el texto. Durante este proceso, el lector no solo interpreta lo implícito, sino que también formula hipótesis, se plantea preguntas, evalúa las interacciones del autor y da sentido al texto desde su propia perspectiva, generando así una comprensión más profunda y personal.

Por otra parte, el nivel inferencial permite abordar aspectos simbólicos, metafóricos o emocionales que enriquecen el texto y fomentan una lectura crítica y reflexiva. Este nivel se convierte en un puente entre lo explícito y lo crítico, pues que promueve el análisis de interacciones, relaciones causa-efecto, comparaciones implícitas y deducciones lógicas. Como nos señala Mendoza (2006), el lector debe hacer uso del lenguaje, el contexto y su propio bagaje para dar sentido a lo que no está escrito de forma directa, pero si sugerido. Esta comprensión no es única ni cerrada, puesto que puede varias según la experiencia del lector, su cultura y la situación en la que encuentra, los cual fortalece la idea de que leer es también un proceso interpretativo y constructivo.

El significado explícito representa el nivel más evidente y directo de comprensión del texto, se refiere que está información se encuentra claramente expresada y que puede ser identificada sin esfuerzo interpretativo por parte del lector. Mendoza (2006) sostiene que este significado es accesible para cualquier lector, ya que se limita a lo que el texto literalmente dice, es decir, sin necesidad de análisis o deducción. En contextos informativos, este tipo de significado cumple una función esencial, pues permite una lectura rápida, clara y precisa. Es por ello, es el punto de partida en el proceso lector, pues proporciona la base sobre la cual se construyen otros niveles de interpretación más complejos. Sin deja de lado el gran valor que este tiene, centrarse exclusivamente en este nivel puede limitar la comprensión profunda del texto.

Por su parte, el nivel literal de comprensión está directamente vinculado con el significado explícito, puesto que se enfoca en reconocer información concreta con hechos, personajes, lugares y sugerencias de tiempo. Según Méndez (2006), este nivel “constituye un sentido primario, en el cual los significados de las palabras remiten o se limitan a los que establece el diccionario” (p. 144). En este sentido, el lector actúa como un receptor que recopila datos textuales sin necesariamente interpretarlos ni cuestionarlos. Esta forma de lectura es necesaria, especialmente en etapas iniciales de aprendizaje o en la lectura de textos técnicos y descriptivos, donde la claridad y fidelidad al contenido son prioritarias. No obstante, si se mantiene como único nivel de análisis, la lectura puede convertirse en mecánica y superficial.

Así que, el significado explícito y el nivel literal son fundamentales para comenzar el proceso lector, su alcance es limitado si este no es completando con niveles más profundos de interpretación. Esta comprensión inicial permite identificar las ideas principales del texto y responder a preguntas simples, pero necesariamente implica una apropiación significativa del contenido. En el contexto educativo, es importante guiar a los estudiantes más allá de esta etapa, motivándolos a plantearse preguntas, buscar conexiones, y explorar el texto con una mirada crítica y personal. de esta forma, se promueve el paso a una lectura pasiva hacia una participación activa y reflexiva.

A su vez, el significado complementario se construye a partir de la interacción entre el lector, el texto y su entorno social y cultural. Este tipo de significado no se limita a lo que el texto dice o sugiere, sino que también incorpora la mirada subjetiva del lector, sus experiencias de vida, conocimientos previos y valores personales, Mendoza (2006) sostiene que el este significado permite al lector enriquecer la lectura con elementos externos al texto, como contextos históricos, referencias sociales o experiencias emocionales. Así, por ejemplo, una referencia indirecta a una fecha o evento puede adquirir varias cargas simbólicas dependiendo del lector. Este tipo de significado amplia el horizonte interpretativo y permite que la lectura se convierta en una experiencia significativa, transformadora y situada.

El nivel crítico de comprensión lectora está estrechamente ligado a este tipo de significado, pues implica una valoración consciente del contenido textual. Iglesias (2017) afirma que este nivel exige que el lector no solo comprenda e interprete, sino que también sea capaz de emitir juicios de valor sobre lo leído, cuestionar argumentos, detectar intencionalidades y evaluar la cogerencia y validez de las ideas expresadas. Por medio de este proceso, el lector contrasta la información del texto con otras fuentes, conocimientos previos y contextos actuales, construyendo una postura propia frente al contenido leído. Esta capacidad crítica resulta clave en la formación de lectores autónomos y responsables, capaces de tomar decisiones informadas y desarrollar un pensamiento reflexivo.

En este nivel de lectura, el lector se convierte en un agente activo que no solo interactúa con el texto, sino que lo confronta, lo analiza y lo resignifica desde su perspectiva personal y social. Distinto a los niveles literal e inferencial, el nivel crítico permite que el estudiante desarrolle competencias más complejas, como la argumentación, el análisis de fuentes y la evaluación de la veracidad de la información. Además, fomenta el desarrollo del pensamiento autónomo, necesario para desenvolverse en contextos democráticos y participativos. En este sentido, promover el significado complementario y el nivel crítico en el aula no solo fortalece la comprensión lectora, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos críticos, éticos y comprometidos.

A lo largo de este análisis se ha evidenciado como los tres tipos de significados textuales (explícito, implícito y complementario), se relaciona directamente con los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) permitiendo un abordaje más profundo, personal y contextualizado del texto. Esta articulación no solo enriquece el proceso lector, sino que también potencia habilidades cognitivas, reflexivas y sociales en los estudiantes. Por ello, fomentar la transición entre estos niveles en el aula es esencial para el desarrollo de lectores competentes, autónomos y críticos, capaces de comprender e interpretar el mundo que los rodea a partir de la lectura. Dejando claro que la comprensión lectora es un proceso que va más allá

de la simple decodificación de palabras, ya que implica la construcción progresiva de significados desde lo explícito hasta lo complementario, y desde el nivel literal hasta el nivel el crítico.

2.8 Estrategias cognitivas para la comprensión lectora

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, las estrategias pedagógicas desempeñan un papel fundamental para facilitar a los estudiantes la construcción de sentido a partir de los textos. Las estrategias no deben limitarse únicamente al desarrollo de habilidades cognitivas, sino que también deben crear una experiencia significativa y acogedora que motive al estudiante a leer con interés y propósito.

Dentro del proceso de comprensión lectora es importante tener en consideración las estrategias pedagógicas adecuadas para motivar y facilitar la construcción de sentido a partir de los textos, cuando se habla de estrategias es prioridad que se tome en cuenta no solo el desarrollo de las habilidades cognitivas si no también promover una experiencia acogedora de lectura significativa (Rodríguez y López, 2017) en este sentido, es importante que el docente se integre de manera completa a la acción de leer y comprender, ya que, no es cuestión de que solamente el estudiante absorba información,, sino, sienta a la lectura como una herramienta útil en su vida cotidiana, el docente debe tener la capacidad de transformar el aprendizaje en una experiencia con sentido y propósito haciendo al niño despertar su interés y gusto por la lectura.

Así mismo, es importante que el maestro sea capaz de reflexionar su práctica docente y sea coherente con las necesidades que tengan sus estudiantes, planteándose los retos de acuerdo con su realidad educativa y al contexto actual, de la misma manera estar abierto a la innovación y a la participación de los estudiantes, fomentar estrategias de colaboración y de cooperación y dejar de lado las actividades mecánicas y por lo contrario plantear la lectura como una herramienta de reflexión dentro y fuera del aula.

Las estrategias cognitivas para la comprensión lectora no pueden ser concebidas solo como herramientas aisladas, sino como parte de una experiencia de lectura integral, motivadora y contextualizada. El docente tiene la gran responsabilidad de seleccionar y aplicar estrategias que no solo fortalezcan habilidades mentales, sino que se conecten emocional y socialmente al estudiante con el texto. Esta visión implica una práctica docente reflexiva, abierta a la innovación y centrada en el estudiante como protagonista del aprendizaje. Bajo este enfoque, metodologías como las tertulias dialógicas cobran sentido, al permitir que las estrategias cognitivas se desarrollen en un entorno colaborativo, significativo y profundamente humano.

2.9 Comprensión desde la diversidad textual (código, función, orden discursivo, estilos)

La comprensión lectora no es solo una habilidad aislada del contexto, es también una competencia que enriquece la interacción del lector con los diversos tipos de textos que circulan su entorno. Esta relación se vuelve aún más relevante en u mundo marcado por la multiplicidad de discursos lenguajes y formatos textuales. De esta manera, el desarrollo de una comprensión profunda y critica requiere que los estudiantes se enfrenten a una diversidad textual que incluye distintos código, funciones comunicativas, estructuras discursivas y estilos de escritura. A lo largo de este epígrafe abordaremos la importancia de estos elementos en el proceso lector, que favorecen la comprensión lectora y como conecta a la vida cotidiana.

En el área de la literatura, especialmente en la lectura se considera fundamental que el estudiante interactúe con los diferentes tipos de textos existentes, tal como lo señala Altamirano (2024) “En Lectura, destaca un fuerte énfasis en la diversidad textual, que supone la lectura de varios tipos de textos y géneros con los cuales los estudiantes se relacionan en su vida diaria.” (p.2700) de acuerdo con esto se afirma que la enseñanza correcta de la lectura no se limita solamente a un tipo de texto o género. La diversidad textual se puede presentar ya sea en códigos los cuales pueden presentar un aspecto formal o adoptar un estilo coloquial, la función que tiene el texto, es decir, la intención que tiene el emisor al escribir el texto, así

mismo, el orden discursivo que permite organizar la información según su intención como puede ser narrativa, expositiva, entre otras, finalmente, el estilo de escritura que se puede ver reflejado en la manera en que se eligen las palabras, como se encuentra organizada la información y los diferentes tonos que existen ya sea de manera formal, informal, entre otros.

Por lo tanto, lograr integrar esta diversidad en las aulas permite ampliar las capacidades del lector y dejar de realizar la lectura como una actividad que se separa de la realidad y por lo contrario que permita el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje y la vida diaria como es la interpretación, tener un pensamiento crítico y sobre todo analizar la información que se le es proporcionada y así mismo pueda desenvolverse en su vida cotidiana a partir de lo que lee y comprende. Siendo así que trabajar la comprensión lectora desde la diversidad textual implica que se tiene que reconocer lo siguiente: que los textos, sus estructuras y estilos no son neutros, estos responden a contextos, propósitos y comunidades discursivas distintas. Dejando claro que enseñar a leer con diversidad textual no solo aumente el repertorio comunicativo de los estudiantes, sino que también enriquece su capacidad para interpretar críticamente la realidad.

2.10 Comprensión lectora desde el currículo

Toda propuesta educativa debe fundamentarse no solo con teorías pedagógicas solidad, sino también con los lineamientos establecidos por el currículo. En el caso de la comprensión lectora, el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) reconoce la importancia dentro del proceso de formación integral del estudiante.

Tomando en cuenta lo que dice el currículo ecuatoriano sobre la comprensión lectora, que se debe “Autorregular la comprensión de textos mediante el uso de es estrategias cognitivas de comprensión: parafrasear, releer, formular preguntas, leer selectivamente, consultar fuentes adicionales.” (Ministerio de Educación, 2016) lo que llega a implicar la importancia que tiene el hecho de que el estudiante sea un

agente activo en su aprendizaje, y que desarrolle habilidades que le permitan identificar cuando y en que situaciones usar las diferentes herramientas para comprensión y si es necesario que pueda hacer una reformulación a partir de sus propias palabras, de lo que aprendió y de promover el desarrollo académico transformando su realidad desde una postura crítica.

Siendo así que la comprensión lectora desde el currículo se concibe como una competencia clave para la formación de ciudadanos críticos, autónomos y comprometidos. Al promover el uso de estrategias cognitivas, la autorregulación del aprendizaje y la formulación de posturas propias frente al texto, se reafirma el papel activo del estudiante en el proceso lector. En este contexto, el uso de metodologías como las tertulias dialógicas están más que alineadas con el currículo, además que favorece a la reflexión, el dialogo igualitario y la construcción del conocimiento por medio de la lectura.

2.11 Modelos de la lectura según Goodman

La lectura, comprendida como un proceso complejo de construcción de significados, es abordada desde diversas perspectivas teóricas. Entre las más influyentes se encuentran los modelos propuestos por Kenneth Goodman, los cuales explican como los lectores procesan la información escrite. Estos modelos ascendentes, descendentes e interactivo, permiten comprender la lectura como un fenómeno que involucran tanto la decodificación de símbolos como la activación del conocimiento previo y la experiencia personal del lector. Analizar estos enfoques resulta esencial para fundamentar la estrategia pedagógica implementada en el aula, pues ofrecen una base conceptual para el diseño de actividades que promuevan una comprensión lectora profunda y significativa.

2.11.1 Ascendente

De acuerdo con el modelo ascendente de Goodman la lectura comienza desde los elementos más simples, es decir, el lector empieza reconociendo las letras, luego forma silabas, palabras y frases hasta llegar al sentido completo del texto en sí (Cisneros y Pérez, 2006) siendo así que, se debe tomar en cuenta

el proceso tanto secuencial como jerárquico como subniveles de dependencia, seguido de la decodificación del contenido implícito, lo que permite facilitar el proceso desde los niveles de escolaridad básicos, sin embargo, este modelo ha sido criticado debido a que se centra solamente en los aspectos de control o más estructurados y formales que en el conocimiento previo del lector, la interacción que se tiene con el texto y el lector, el contexto, lo que lleva a tomar en cuenta los modelos descendentes e interactivo.

2.11.2 Descendente

A diferencia del modelo ascendente, el modelo descendiente expone que la comprensión lectora surge desde las ideas y conocimientos que tiene el lector previamente (Cisneros y Pérez, 2006) lo que pide tomar en cuenta las experiencias y expectativas que se tiene con la lectura para anticipar a lo que se tratara en el texto, luego se realiza la lectura tomando en cuenta las ideas principales, el mensaje detrás de las palabras, metáforas o del modo en el que se encuentre escrito y finalmente la comprensión yendo así desde lo más general hasta llegar a lo particular, similar a lo que se hace en la realización de las planificaciones curriculares en las etapas de anticipación, construcción y consolidación, entendiendo entonces al modelo descendente como un proceso activo de aprendizaje.

2.11.3 Interactivo

Por último, en el modelo interactivo de Goodman se da paso a la integración de los modelos ascendentes y descendentes, ya que, se reconoce que la lectura consta de un proceso de alta complejidad donde se requiere la decodificación de los signos y los conocimientos previos del lector (Cisneros y Pérez, 2006) en este sentido se reconoce el papel que tiene el lector en la interpretación que le da al texto, mediante esquemas de palabras, estructuras gramaticales, y así relacionarlo con sus experiencias y conocimientos, aquí también es importante reconocer el papel que juega el entorno en el que el lector vive, ya que, partirá de sus vivencias para poder comprender el texto a profundidad y de una manera flexible con la intención de generar perspectivas individuales según el lector.

Para resumir, los modelos de lectura propuestos por Goodman aportan una visión amplia e integradora del acto lector. Esta visión integradora resulta especialmente valiosa en contextos educativos, donde se busca no solo enseñar a leer, sino también formar lectores críticos, reflexivos y autónomos. Por lo tanto, comprender y aplicar estos modelos en el aula permite diseñar practicas pedagógicas que se ajusten a las necesidades reales de los estudiantes, favoreciendo a un aprendizaje más contextualizado y efectivo.

2.12 El pensamiento crítico en la comprensión lectora

En el contexto educativo actual, ya no es suficiente que los estudiantes comprendan textos a nivel literal; es necesario que se desarrolle a capacidad de analizar, interpretar, evaluar y por supuesto, tomar postura frente a la información que reciben. Esta habilidad viene correspondiendo al pensamiento crítico, siendo una competencia que ayuda a enfrentar desafíos. En el marco de la comprensión lectora, el pensamiento crítico ayuda a que el estudiante no solo decodifique el texto, sino que llegue a cuestionar, relacionar con su entorno y a reflexionar con fundamentos. Siendo así que existe una fuerte relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico, ambos elementos se articulan en la formación de lectores activos, reflexivos y responsables.

El pensamiento crítico, según Gaibor et al., (2023) nos dicen que “En la educación: es fundamental en la educación para evaluar la información y desarrollar habilidades analíticas. Esto puede implicar analizar un texto para comprender mejor los conceptos o evaluar la validez de una hipótesis científica.” (pp. 8768), dejando claro que, en el campo educativo, es necesario enseñar a los estudiantes a formar juicios, identificar argumentos validas, reconocer falacias, diferenciar entre hechos y opiniones, y por su puesto analizar varios puntos de vistas distintos a de ellos. Dentro de la comprensión lectora, estas habilidades son fundamentales para pasar del nivel inferencial al crítico, es decir, que el lector llegue a evaluar la calidad del texto, cuestiones ideas del autor, tomando una postura desde las vivencias.

Paul y Elder (2005) plantean que el pensamiento crítico requiere el dominio de habilidades como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia y la explicación. Estas son desarrolladas a través de la lectura reflexiva, cuando el lector no se limita solo a entender lo que el texto dice, sino que está involucrado activamente con lo leído, relacionándolo con varias fuentes, generando así ideas propias. De esta manera, el pensamiento crítico profundiza a comprensión, permitiendo que el lector vea el texto desde varias perspectivas, reconociendo así la implicación que este tiene en la vida personal y social del lector.

Este enfoque tiene coincidencia con lo que nos plantean Bedoya et al., (2021) quienes sostienen que leer críticamente implica cuestionar los textos, analizar y evaluar la credibilidad de la información. Por medio del pensamiento crítico, el estudiante va desarrollando una autonomía intelectual, responsabilidad ciudadana y la capacidad argumentativa, competencias que son necesarias ya sea en el ámbito educativo como en la vida cotidiana. Estas competencias cobran especial relevancia en una sociedad saturada de información, donde la lectura consciente y el juicio fundamentado es muy esencial.

2.13 El aprendizaje dialógico como enfoque pedagógico

En la búsqueda de metodologías que promuevan una educación inclusiva, participativa y transformado, el aprendizaje dialógico es considerado como un enfoque pedagógico innovador y profundamente humano. Apoyado en el dialogo igualitario, este enfoque plantea que el conocimiento se construye a través de la interacción de los participantes, siendo valorados por igual, independientemente de factores como el nivel académico o sociocultural. Dentro de la comprensión lectora, el aprendizaje dialógico es una alternativa poderosa para desarrollar varias habilidades como la del pensamiento crítico, expresión oral, escucha activa y construcción colectiva de significados.

El aprendizaje dialógico tiene sus raíces en el Grupo CREA y autores como Vargas y Flecha (2000), sostienen que la transformación educativa y social es más posible cuando se van estableciendo relaciones comunicativas, donde el respeto, la equidad y la participación activa son fundamentales. Entre los principios

del aprendizaje dialógico encontramos el dialogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la solidaridad, la creación de sentido, la igualdad de diferencias y la dimensión instrumental. Estos elementos permiten crear un ambiente democrático, donde cada participante es valorado y no por su estatus o formación, sino por la validez de sus argumentos y la calidad de la participación.

Además, el aprendizaje dialógico aporta a desarrollar una cultura de paz y convivencia, promoviendo una escucha respetuosa, el reconocimiento del otro y el pensamiento crítico. Las autoras Álvarez et al., (2013), mencionan que este enfoque no solo ayuda en los resultados académico, sino también en las relaciones interpersonales en el aula, forjando así el sentido de comunidad y el compromiso junto con el aprendizaje. Siendo así una herramienta poderosa para trabajar la comprensión lectora en ambientes inclusivos, donde los estudiantes son valorados, escuchados y por supuesto motivados al participar.

Como se refleja, el aprendizaje dialógico ofrece una visión transformadora de la educación, en la que el conocimiento se construye grupalmente a través del dialogo, la igualdad y el respeto de un con otro. Este enfoque no solo logra potenciar los procesos cognitivos, ayuda a fortaleces varias dimensiones como las sociales, afectivas y éticas del aprendizaje. El aprendizaje dialógico dentro de la comprensión lectora permite ir más allá de la simple decodificación textual y promueve la reflexión crítica, la argumentación y la construcción compartida de sentido.

2.14 Tertulias dialógicas

Las tertulias dialógicas son la representación de una estrategia pedagógica innovadora que sitúa al dialogo como eje del aprendizaje. Esta propuesta es fundamentada con la idea de que el conocimiento se construye colectivamente a parte de un intercambio de ideas, el respeto a la diversidad de opiniones y la participación activa de todos los miembros del aula. Desde esta visión, las tertulias se convierten en una herramienta didáctica poderosa para fomentar la comprensión lectora, el pensamiento crítico y obviamente la expresión oral dentro de un ambiente inclusivo, democrático y colaborativo.

Las tertulias dialógicas son una de las actuaciones educativas de éxito reconocida por su impacto en la mejora del aprendizaje y de la educación inclusiva, esta metodología se basa en un aprendizaje lúdico y plantea una forma distinta de acercarse al conocimiento tomando en cuenta diferentes elementos centrales como el dialogo, participación activa y el respeto por los demás participantes. Según el Grupo FARO (2021) estas permiten el desarrollo del conocimiento a través de la interacción y así mismo un dialogo igualitario, en ese sentido, los estudiantes se reúnen para dialogar en torno a textos literarios y comparten sus interpretaciones personales y las relacionan con sus propias experiencias. Esto favorece un ambiente de respeto y escucha activa, el pensamiento crítico y la construcción conjunta del conocimiento.

Así mismo, el valor pedagógico que tienen las tertulias dialógicas es que promueven el desarrollo de pensamientos y expresiones orales mediante argumentos valorando tanto las capacidades individuales como las colectivas. Ruíz y Rodríguez (2019) definen a las tertulias dialógicas con diferentes participantes que comparten sus interpretaciones a partir de la lectura de obras literarias, independientemente de un nivel académico o experiencias previas. Esta estrategia permite fomentar la inclusión educativa que potencia la comprensión, la expresión oral y escrita y valorar las aportaciones de los miembros, este enfoque permite potencializar la reflexión crítica, la expresión oral fundamentada y la construcción colectiva del conocimiento en un clima de respeto y confianza.

De la misma forma, García et al., (2016) expresa que “Las tertulias dialógicas suponen el diálogo igualitario sobre un texto para construir colectivamente significado” (p.43) lo que nos expresa que se debe romper con la estructura tradicional de la enseñanza reconociendo todas las voces que hacen parte del aula. Al centrarse en el diálogo y la interpretación las tertulias permiten mucho más que la simple interpretación de textos y permiten el desarrollo de habilidades que son necesarias para la vida tanto de manera académica como en la parte social y argumentativa. Esta afirmación pone en evidencia el rol que cumple el estudiante y

la importancia de no limitarlo a una recepción de información pasiva y hacer uso de un proceso horizontal de aprendizaje.

Las tertulias dialógicas, presentan un enfoque metodológico centrado en la participación, el dialogo y construcción compartida del conocimiento. Siendo algo que deja lejos la comprensión mecánica, esta estrategia impulsa la reflexión crítica, la argumentación fundamentada y el reconocimiento del otro como interlocutor válido. Dentro de la educación inclusiva, creativa y democrática, las tertulias dialógicas representan una alternativa eficaz para mejorar la comprensión lectora y fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes, la implementación de estas dentro del aula la transforma como un espacio lleno de interacción, donde el aprendizaje se da a través del respeto, la palabra y la experiencia compartida.

A lo largo de este capítulo, se desarrolló un análisis integral de los principales conceptos, enfoques y fundamentos teóricos que sustentan esta investigación. La comprensión lectora ha sido abordad no simplemente como un proceso cognitivo, sino también como una práctica social exigiendo la participación activa del lector en la construcción de significados, uso de estrategias y el desarrollo del pensamiento crítico. Siendo así que se han considerado contribuciones del enfoque comunicativo, modelos de la lectura, la diversidad textual, y lo que menciona el currículo nacional, que juntos plantean la necesidad de metodologías inclusivas y contextualizadas. En este sentido, el aprendizaje dialógico y especialmente, las tertulias dialógicas surgen como una estrategia pedagógica coherente con sus principios de dialogo igualitario, colaboración y la reflexión crítica. Partiendo de estos fundamentos, el siguiente capitulo presenta la orientación metodológica de la investigación, detallándose el enfoque, los participantes, etc.

3 Capítulo 2: Marco metodológico

En este capítulo se describe la orientación metodológica empleada en esta investigación, con el propósito de analizar el desarrollo de una cultura lectora critica en los estudiantes de educación general

básica por medio de la implementación de las tertulias dialógicas como estrategia pedagógica. Se opto por un enfoque cualitativo, dado que permite comprender en profundidad las experiencias, percepciones y transformaciones que emergen durante el proceso educativo. Asimismo, se empleó un diseño de investigación-acción, ya que favorece la participación activa de los actores involucrados y busca generar mejoras en la práctica educativa a través de la reflexión colectiva. En las siguientes secciones se detallan el paradigma metodológico, el tipo de investigación, los participantes, las técnicas e instrumentos de recolección de información, el proceso de análisis de datos y las consideraciones éticas que guiaron el estudio.

3.1 Enfoque de la investigación

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, el cual permite comprender fenómenos sociales y educativos desde una perspectiva de los propios participantes. Este enfoque es especialmente pertinente, puesto que busca explorar experiencias, significados y procesos complejos en contextos naturales, como lo es en el aula de clases (Bautista, 2022). La investigación cualitativa se caracteriza por su flexibilidad metodológica, la orientación interpretativa y el énfasis en la comprensión profunda de las realidades sociales.

En este sentido, el estudio se centró en analizar el impacto de las tertulias dialógicas en el desarrollo de una cultura lectora critica en los estudiantes de educación general básica, captando la riqueza de las vivencias tanto individuales como colectivas a partir de su participación activa en espacios de diálogo, reflexión y construcción colectiva del conocimiento. Además, permite ajustar el camino investigativo de acuerdo a como vaya avanzando en el trabajo de campo.

3.2 Paradigma de investigación

El trabajo fue orientado por un paradigma sociocrítico, el cual no solo busca interpretar la realidad, sino también en transformarla a través de la acción reflexiva y participativa. Así mismo, promueve a idea de

que la educación debe ser liberadora convirtiendo al estudiante en protagonistas activos de su propio desarrollo y del cambio social. Este paradigma, según Schuster et al., (2013), promueve una visión educativa comprometida con la equidad, la justicia social y la mejora de las condiciones educativas, involucrando a los actores en un proceso de cambio consciente y colectivo.

Desde esta perspectiva, la investigación se concibió como una oportunidad para generar mejoras reales en el aula, al empoderar a los estudiantes como sujetos activos de su propio aprendizaje, y al fomentar el diálogo y la cooperación como herramientas para la construcción de sentido.

3.3 Tipo y diseño de investigación

El diseño que se usó para la investigación fue el de investigación-acción, un tipo de investigación participativa donde implica la planificación, implementación, observación y reflexión de acciones concretas para mejorar una situación educativa. Como nos señala Martí, (2017), la investigación-acción se basa en la colaboración entre investigadores y participantes, quienes co-construyen el conocimiento y activamente contribuyen en el proceso investigativo.

Este diseño nos permitió implementar las tertulias dialógicas dentro del aula, se observó sus efectos en tiempo real y se realizaron ajustes conforme se avanzaba con la investigación. La naturaleza cíclica de este enfoque favoreció una comprensión dinámica del fenómeno estudiado y genero espacios de mejora continua tanto para los estudiantes como para la docente involucrada. La investigación acción brindo oportunidades para lograr ajustar las actividades y estrategias de acuerdo con las necesidades y a las respuestas del grupo lo que pudo asegurar una intervención contextualizada.

3.4 Contexto y participantes

La investigación se llevó en una institución educativa pública, es un aula de educación general básica, durante el año electivo 2024 – 2025. El grupo estaba conformado por 37 estudiantes, con edades

entre los 9 y 10 años. La selección del grupo se realizó por conveniencia, la función del acceso y la viabilidad del trabajo de campo. Además de los estudiantes, la participación de la docente en la investigación fue de vital importancia en ya sea en la planificación y la ejecución de la intervención como en el proceso de evaluación y reflexión.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

En las investigaciones de enfoque cualitativo, la selección de técnicas e instrumentos de recolección de información debe responder al propósito de comprender los fenómenos desde la perspectiva de los actores que la experimentan. Estas herramientas permiten que el investigador pueda captar los datos de acuerdo con los objetivos de la investigación tomando en cuenta emociones, interacciones que surgen durante el proceso. Según Mendoza y Avila (2020) los resultados de una investigación cualitativa tienen mayor validez cuando las técnicas tienen coherencia con el enfoque y los instrumentos se encuentran adecuados al entorno del estudio. En este caso, se tiene como objetivo estudiar como las tertulias dialógicas pueden ayudar en el desarrollo de la comprensión lectora, razón por la cual se tomó herramientas que favorecen el acceso a la experiencia vivida tanto de los estudiantes como de la docente, a través de la observación, el dialogo y la reflexión.

3.6 Observación participante

La observación participante permite al investigador integrarse al contexto donde ocurre el fenómeno de estudio, teniendo una participación sin perder la mirada crítica. Según Núñez (2019) explica que esta técnica no se limita solamente a mirar lo que ocurre, sino que se realiza una inmersión profunda, lo que favorece a la comprensión del comportamiento, reacciones y formas de construir el significado. Esta técnica permite identificar aquellos aspectos que se encuentran implícitos, es decir, los que no se expresan verbalmente como la organización, la participación y gestos.

En la presente investigación, el uso de esta técnica fue fundamental para registrar el desarrollo de las tertulias dialógicas, ya que, permite registrar las interacciones entre estudiantes, las actitudes frente a la lectura el compromiso de los estudiantes y su avance en la forma de interpretar y comprender los textos. Así mismo, al encontrarse inmerso como observadora y participante se pudo identificar aspectos que no son visibles de manera externa, como la motivación de los estudiantes y la manera en que el dialogo da paso a la construcción del conocimiento.

3.7 Diario de campo

El diario de campo permite registrar de forma sistemática y reflexiva las observaciones, pensamientos y experiencias que se dan en el campo de investigación. Según Martínez (2007) este instrumento actúa como registro de datos observados en el entorno y permite al investigador plasmar sus emociones y percepciones personales respecto al fenómeno estudiado. Siendo así que, el diario de campo se convierte en una herramienta para la interpretación critica del proceso aportando una miradas sensible y autorreflexiva que fortalece el análisis de datos.

En esta investigación, el diario de campo sirvió como un recurso para documentar las sesiones de las tertulias dialógicas, donde se registró no solo los eventos observables si no también impresiones sobre el ambiente, la evolución en la comprensión y los aprendizajes emergentes. Además, permitió realizar adecuaciones durante la intervención a partir de las reflexiones anotadas, identificando las estrategias que funcionaban y cuáles eran las que requerían ser modificadas, lo que aporto, complemento y dio sentido a los datos obtenidos.

3.8 Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada combina preguntas que se encuentran previamente diseñadas para lograr explorar aspectos que surgen durante la conversación. Para De Toscano (2009) esta técnica ayuda a que el dialogo sea más espontáneo y autentico entre el investigador y el investigado, ya que, permite una

mayor profundidad en las respuestas adaptándose al ritmo y estilo del participante. A diferencia de las entrevistas que se encuentran totalmente estructuradas estas permiten que el entrevistador ajuste el orden de las preguntas según como vaya fluyendo la conversación, profundizar en aspectos que sean necesarios y reconocer la información relevante que brinde el entrevistado.

En esta investigación, se realizó una entrevista semiestructurada a la docente titular del aula con la finalidad de conocer su punto de vista sobre el proceso de implementación de las tertulias dialógicas y que cambios ella pudo observar en los estudiantes. Esta técnica permitió tener una mirada profesional y cercana del impacto de esta estrategia, así como identificar elementos del contexto escolar que influyen en la dinámica del aula. La entrevista también proporciono información para la triangulación de datos lo que enriqueció la interpretación de los resultados desde la perspectiva de quien vivió el proceso educativo cada día.

3.9 Guía de entrevista

La guía de entrevista es el instrumento que permite guiar la aplicación de una entrevista semiestructurada, asegurando que los temas abordados sean relevantes y sin perder la fluidez del dialogo. Es así como, Díaz-Bravo et al. (2013) indican que este instrumento debe contener preguntas que sean abiertas, claras y conectadas con los objetivos de la investigación, lo que permite que el entrevistado tenga libertad de expresión, pero enmarcado al tema ya definido. Es importante tomar en cuenta que una guía que se encuentre correctamente estructurada garantiza una información de calidad y coherente.

En el presente estudio, la guía de entrevista se diseñó de acuerdo con los objetivos específicos de la investigación, integrando preguntas con relación a la participación de los estudiantes, su argumentación, el entorno alrededor de la implementación de las tertulias dialógicas y cuál es la percepción de la docente de acuerdo a los avances de la comprensión lectora. Esta herramienta permitió también guiar la conversación con la docente de forma estructurada, pero con ética hacia su profesión, lo que nos permitió obtener

información para comprender desde una mirada docente como se vivió este proceso de transformación educativa.

3.10 Grupo focal

El grupo focal permite generar una conversación grupal guiada entre participantes que comparten una experiencia en común, con el fin de lograr comprender las percepciones, opiniones y vivencias. Según Buss Thofehrn et al. (2013) esta técnica permite captar como se construyen los significados de manera colectiva y como las interacciones sociales tienen influencia en la creación de ideas y argumentos. Al ser una conversación moderada y con un enfoque en el grupo focal se puede obtener datos valiosos que surgen desde la dinámica grupal y que no podrían ser obtenidos mediante una o varias entrevistas que se realicen de manera individual.

En esta investigación, el grupo focal se aplicó a una muestra de estudiantes del subnivel medio que participaron de manera activa en las tertulias dialógicas, se trató de recoger las experiencias, aprendizajes, desafíos y valoraciones con respecto al dialogo como estrategia de lectura. Esta técnica fue útil para que los estudiantes puedan reconocer también el rol que tienen como lectores y su participa con sus aprendizajes. Además, permitió evaluar aspectos con relación a aspectos sociales como el respeto, la seguridad para lograr expresarse y la escucha activa que son habilidades necesarias incluso en la vida cotidiana.

3.11 Guía de preguntas

La guía de preguntas para el grupo focal es un instrumento donde se organiza y estructura la conversación que se va a llevar dentro de un grupo, tomando en cuenta que se desean abordar temas centrales sin limitar la espontaneidad que se de en el dialogo. De acuerdo con Lara et al. (2022) este tipo de guida debe estar compuesta por preguntas abiertas que sigan una secuencia lógica, para lograr comprender la reflexión compartida y explorar las distintas perspectivas de lo estudiado. Además, debe hacer que los

participantes se sientan cómodos al expresar sus ideas, creando un ambiente donde todos puedan colaborar.

En el marco de este estudio, la guía de preguntas fue diseñada para promover una conversación fluida entre los estudiantes, en temas como su grupo por la lectura, las relaciones que puede hacer entre el texto y sus vivencias personales, el valor y sentido que le dan a las ideas de sus compañeros y como pueden las tertulias aportar a su aprendizaje. Este instrumento permitió obtener testimonios no solo sobre la comprensión de los textos sino también de la importancia que tienen los procesos sociales y emocionales en espacios de aprendizaje y como estos pueden transformar la educación en algo más que contenidos.

3.12 Prueba diagnóstica

La prueba diagnóstica es una técnica evaluativa que permite conocer el punto de partida de los estudiantes con respecto a una habilidad o conocimiento determinado antes de desarrollar una intervención pedagógica. Para Álava y Rodríguez (2022) esta técnica es fundamental para poder detectar dificultades, planificar las estrategias adecuadas y establecer comparaciones en los avances logrados. En este ámbito cualitativo, las pruebas diagnósticas se adoptaron a un formato abierto hacia los estudiantes donde se exprese su comprensión desde su perspectiva.

En esta investigación, la prueba diagnóstica se aplicó antes y después de la intervención de las tertulias dialógicas con el propósito de evaluar el nivel inicial de la comprensión lectora y al final de cuáles han sido las mejoras. Esta herramienta permitió identificar las debilidades más recurrentes, como opinar, establecer relaciones del texto con el contexto en el que vive. Después de la intervención se volvió a aplicar una prueba con una estructura similar para poder realizar una comparación, esta información no solo sirvió como evidencia de la implementación de esta estrategia pedagógica sino también oriento a la docente a cambios que se vieron necesarios durante cada una de las intervenciones.

3.13 Guía de preguntas abiertas

La guía de preguntas abiertas es el instrumento que conforma el contenido de la prueba diagnóstica en una investigación de carácter cualitativo. Freire et al. (2020) explican que este tipo de preguntas favorece en el desarrollo del pensamiento crítico, ya que, permite al estudiante expresar sus ideas, argumentar, interpretar y establecer relaciones entre lo leído y su realidad. Este tipo de instrumento es de mucha ayuda cuando se quiere conocer la capacidad de análisis y la ubicación que tienen los estudiantes frente a los diferentes tipos de textos.

En esta propuesta, se elaboró una guía de preguntas basadas en los textos seleccionados de acuerdo con el nivel de los estudiantes, los cuales hablaban sobre contenidos explícitos e implícitos, así como las emociones, sus aprendizajes y experiencias personales generadas por la lectura. Esta guía posibilitó una evaluación autentica de la comprensión lectora alineada a los objetivos de las tertulias dialógicas. Así mismo, los resultados obtenidos permitieron no solo medir el impacto de la estrategia sino también visibilizar el desarrollo de habilidades del pensamiento más profundas en los estudiantes.

Entonces, comprender la relación que existe entre los objetivos y los métodos empleados para obtener la información es una parte fundamental para garantizar la validez de los resultados. En este sentido, Mendoza y Avila (2020) destacan que la elección de las técnicas e instrumentos deben responder al enfoque metodológico que tenga un estudio ya sea cualitativo, cuantitativo o mixto. Las autoras resaltan que lo imprescindible más allá de seleccionar una técnica es validar los instrumentos para asegurar la adaptabilidad y confiabilidad.

En síntesis, la selección de técnicas e instrumentos cualitativos en esta investigación respondieron a la necesidad de explorar a profundidad de los efectos que tienen las tertulias dialógicas en la comprensión lectora critica de los estudiantes. La combinación de estos métodos permitió tener la diversidad de perspectivas y experiencias que enriquecieron la información para el análisis. Además, este enfoque

metodológico no solo dio validez a la investigación, sino que también dio voz a los participantes promoviendo una mirada integral del aprendizaje como un proceso social, transformador y crítico.

3.14 Análisis de la información

Para el tratamiento de los datos se utilizó un análisis temático, esta estrategia permitió identificar, organizar y describir patrones significativos dentro de los datos cualitativos. Este tipo de análisis implica la lectura detalla, codificación inicial, búsqueda de temas emergentes y su posterior interpretación (Mieles et al., 2012). La codificación se realizó manualmente, agrupando las respuestas en categorías que reflejan aspectos claves del desarrollo lector, participación activa, y la percepción de los actores sobre el proceso vivido.

3.15 Procedimiento de la investigación

El proceso que se llevó a cabo en la investigación fue el siguiente:

- Diagnóstico inicial: Se aplicó una prueba de comprensión lectora, realizando observaciones para identificar las necesidades del grupo en cuanto a la lectura y participación.

- Intervención: Se implementaron sesiones de tertulias dialógicas, la que fueron realizadas en el curso de varias semanas. Seleccionando textos que se encuentran a disposición del ministerio de educación en su pestaña de recursos. Durante esta fase se observó y se realizó los ajustes metodológicos según las reacciones y necesidades presentadas.

- Evaluación: Tras las observaciones realizadas se realizaron cambios y mejores, permitiendo reflexionar sobre la efectividad del uso de las tertulias dialógicas y así poder proponer mejoras en su implementación.

3.16 Consideraciones éticas

La investigación se realizó respetando los principios éticos fundamentales. Se obtuvo el consentimiento informado por parte de los representantes legales de los participantes. Se garantizo la confidencialidad y el anonimato de la información recolectada, asegurando que los datos serían usados exclusivamente para fines académicos. Asimismo, se explicó a los participantes su derecho a retirarse en cualquier momento del estudio sin tener consecuencias negativas. La ética fue una prioridad durante todas las fases de la investigación, en coherencia con el compromiso formativo de las tertulias dialógicas.

4 Capítulo 3: Propuesta de intervención educativa

Uso de tertulias dialógicas como estrategia para fortalecer la comprensión lectora critica en estudiantes de educación general básica.

4.1 Introducción

Durante el proceso de las practicas preprofesionales en el subnivel medio se pudo identificar limitaciones existentes en la comprensión lectora de los estudiantes especialmente en los niveles inferencial y crítico. Esta problemática pudo evidenciarse mediante la baja participación de los estudiantes durante actividades de lectura y la dificultad para lograr emitir juicios argumentados sobre los textos que se trabajaron en la clase. Ante esta situación, se propone una intervención pedagógica basada en las tertulias dialógicas, la cual es una estrategia del aprendizaje dialógico que da paso a la lectura colectiva, la reflexión crítica y el dialogo igualitario entre compañeros. Siendo así que, la propuesta busca crear un espacio educativo en el que los estudiantes logren desarrollar habilidades para interpretar, argumentar y relacionar los textos de acuerdo a las vivencias y contextos, fomentando entonces una comprensión lectora tanto profunda como significativa.

La intervención se desarrolla en seis sesiones estructuradas, donde se encuentran incluidas actividades diagnosticas, las tertulias literarias y evaluaciones, con la finalidad de valorar los avances que tienen los estudiantes. Esta propuesta se enmarca de acuerdo con el enfoque cualitativo y participativo, los mismos que se encuentran alineados a principios base del currículo nacional ecuatoriano y metodologías inclusivas e innovadoras.

4.2 Fundamentación teórica

La presente propuesta tiene fundamento en una base teórica donde se articula los conceptos de comprensión lectora, el pensamiento crítico, aprendizaje dialógico y las tertulias dialógicas como una estrategia metodológica transformadora. Siendo así que, estos conceptos permiten orientar y sobre todo sostener la intervención educativa desde una perspectiva coherente con los principios propuestos por el currículo nacional y con las necesidades dentro del contexto escolar.

En primer lugar, es importante comprender que la comprensión lectora no solamente se reduce al reconocimiento de palabras ni al análisis de la información. En esencia es un proceso cognitivo complejo donde el lector puede construir significados de acuerdo con su interacción con el texto, activando conocimientos previos, realizando inferencias y relaciones que se ajusten a su contexto socio cultura. Para Sole (1992) comprender un texto se usa diferentes habilidades, como identificar las ideas principales, llegar a significados que no sean explícitos, establecer relaciones lógicas y lograr emitir valoraciones personales fundamentadas.

En esta concepción alineada al enfoque de Goodman considera que la lectura es un proceso de anticipación y verificación, espacio en el que el lector formula hipótesis que va descartando o verificando según como va avanzando el texto (Sole, 1992). Desde esta perspectiva, el lector es un sujeto que actúa de manera activa con el contenido y construye sus significados desde la experiencia, por ello, la comprensión critica requiere que el lector sea capaz de cuestionar el texto, contrastar las diferentes ideas que sean

expuestas y construyan una postura propia, lo que permite convertir la lectura en una herramienta de emancipación y pensamiento autónomo.

Así mismo, de acuerdo con el Currículo de Educación General Básica (Ministerio de Educación, 2016) se establece que la lectura debe ser desarrollada de manera integral, reflexiva y critica. Por lo que se espera que el estudiante no solamente comprenda lo que lee, sino que pueda establecer relación entre los textos que se leen en las clases y el contexto en el que vive, interpretar cuales son las intenciones comunicativas y reflexionar sobre lo que la información quiere emitir. Esta dimensión cumple con el perfil de salida propuesto por el Ministerio de Educación en cuanto a la formación de ciudadanos con capacidad de ejercer un pensamiento libre y con argumentos.

Desde una perspectiva metodológica, la propuesta va de acuerdo con el aprendizaje dialógico como una herramienta para construir el conocimiento. Según Flecha (1997) este aprendizaje se encuentra bajo principios de dialogo igualitario, la inteligencia cultural, la creación de sentido y la igualdad de diferencias. A través del dialogo las personas no pueden solamente intercambiar ideas, sino que pueden construir comprensiones más profundas y ricas, es un dialogo horizontal donde todas voces independientemente del origen o nivel académico tienen valor.

Siendo así que el aprendizaje dialógico va más allá de lo tradicional donde el docente es el único que posee el saber o conocimiento, en su lugar, propone la interacción cooperativa en el que el conocimiento se construye mediante el intercambio de experiencias, reflexiones e interpretaciones. Dentro de este enfoque se inscriben las tertulias dialógicas como una estrategia metodológica que ha sido implementada en diferentes niveles educativos y contextos socioculturales. De acuerdo con De la Cruz (2015) las tertulias dialógicas son espacios donde los participantes dialogan en torno a la lectura compartida de textos literarios, seleccionando fragmentos que hayan sido significados para su experiencia personal. Esta actividad tiene permite desarrollar diferentes habilidades que van mucho más allá de la comprensión lectora.

Durante las tertulias dialógicas, el estudiante asume un rol activo estableciendo vínculos significados, este proceso lo involucra en la construcción colectiva del sentido. En esta línea, Freire et al., (2020) afirman que la lectura permite conocer y entender el mundo mediante palabras especialmente cuando este se toma desde la conciencia y se impulsa a la transformación individual y colectividad. De manera complementaria, Álava y Rodríguez (2022) resaltan que las tertulias permiten fomentar un pensamiento basado en el dialogo integrando así varias perspectivas. Estas prácticas contribuyen a un ambiente escolar más democrático y colaborativo.

En conclusión, la fundamentación teórica de esta propuesta se relaciona directamente con el enfoque y pedagogía participativa de acuerdo con los principios del currículo ecuatoriano. Las tertulias dialógicas se consolidan entonces como una estrategia inclusiva, coherente, orientada a potenciar la comprensión lectora y fortalecer la formación de los estudiantes del subnivel medio.

4.3 Metodología didáctica

La propuesta se apega a la corriente pedagógica del constructivismo social concibe que el aprendizaje es un proceso de interacción entre los sujetos y su entorno, en el cual se construye activamente el conocimiento. Por lo tanto, la implementación de las tertulias dialógicas responde a ese enfoque promoviendo actividades en las que el estudiante se convierte en el protagonista de su proceso de comprensión. Estas sesiones fueron planificadas a consideración de la diversidad de estilos de aprendizaje existentes y al contexto socioeducativo de los estudiantes, priorizando cuentos propuestos por el Ministerio de Educación lo que garantiza la accesibilidad y pertinencia de los textos utilizados.

Autores como Díaz-Bravo et al. (2013) señalan que la participación de los estudiantes y la reflexión constante son componentes esenciales en los procesos educativos transformadores. Así mismo, Buss Thofehrn et al. (2013) resaltan la importancia de metodologías que integren lo cognitivo con lo afectivo y lo comunicativo, especialmente dentro de entornos escolares que busquen fortalecer la autonomía del

estudiante. De este modo, la metodología implementada no solo responde a un modelo activo, participativo e inclusivo, sino que permite el desarrollo de habilidades lectoras y competencias para su formación.

4.4 Organización de la propuesta

La organización de la propuesta de intervención tiene una estructura en seis sesiones didácticas distribuidas en un periodo de tres semanas, cada sesión fue diseñada de acuerdo con los objetivos específicos del proyecto, incorporando actividades significativas donde se promueva el desarrollo de la comprensión lectora mediante la implementación de las tertulias dialógicas. Esta planificación responde al modelo de investigación acción que guía la intervención, lo que permite aplicar la estrategia y observar, reflexionar y ajustar de acuerdo con los resultados obtenidos.

La propuesta inicia con una prueba diagnóstica con el proceso de identificar el nivel inicial de comprensión lectora que tienen los estudiantes. Para esto, se aplicó una serie de preguntas abiertas con relación a los niveles literal, inferencial y crítico, basados en un cuento breve que fue tomado del libro de animación a la lectura proporcionado por el Ministerio de Educación. Esta prueba sirve como base para comparar posteriormente los avances.

Las siguientes sesiones, es decir, de las sesiones de la 2 a la 5 se centró en el desarrollo de tertulias dialógicas, las cuales se encontraban en torno a dos cuentos seleccionados. En cada tertulia, los estudiantes tuvieron que leer el cuento previamente en casa o en la clase y seleccionaron un fragmento que haya sido significativo que quisieran compartir con el grupo. Durante estas sesiones los estudiantes porque eligieron ese fragmento, compartían la interpretación que le dieron al cuento argumentando sus ideas y escuchando a sus compañeros. Estas actividades dieron paso a la observación de criterios como la participación, la capacidad de argumentación, el respeto por la diversidad de opinión, la coherencia en la expresión oral y el nivel que tienen de análisis. Cada una de estas tertulias tuvo un objetivo progresivo

enfatizadas a la comprensión literal y la vinculación del texto con las experiencias personales, mientras que las siguientes semanas se trabajó en la argumentación, el análisis y el debate respetuoso.

La sexta sesión consistió en una segunda prueba de diagnóstico, con una estructura similar a la inicial que permitió hacer un contraste en los resultados y evaluar el impacto que tuvo la intervención. Así mismo, se llevó a cabo una reflexión final en grupo para recoger impresiones de los estudiantes sobre las experiencias vividas en las tertulias lo que tuvo aporte en la información para el análisis de resultados cualitativo.

La siguiente tabla resume la organización general de la propuesta:

Sesión	Actividad principal	Objetivo especifico	Indicadores observables
Sesión 1	Lectura y prueba de diagnostico	Establecer el nivel inicial de comprensión lectora en los estudiantes.	Nivel de respuesta literal, inferencial y critica.
Sesión 2	Primera tertulia (cuento Mapa hacia la libertad)	Iniciar el dialogo literario y fomentar la expresión personal.	Participación voluntaria y conexión con las experiencias personales.
Sesión 3	Segunda tertulia (cuento Mapa hacia la libertad)	Promover la argumentación y análisis textual.	Claridad en las ideas, uso de fragmentos como evidencia.
Sesión 4	Tercera tertulia (Cuento Historias de la abuelita Juliana)	Estimular el pensamiento crítico colectivo.	Respeto a la diversidad y análisis más profundo de los textos.

Sesión 5	Cuarta tertulia (Cuento Historias de la abuelita Juliana)	Consolidar habilidades de interpretación crítica y dialogo.	Capacidad de síntesis e interacción reflexiva.
Sesión 6	Prueba diagnóstica final y reflexión	Evaluar avances y sistematizar la experiencia.	Mejoras en la comprensión, metacognición y la valoración del proceso.

Tabla 1: Organización general de la propuesta. **Fuente:** Elaboración propia.

Esta secuencia didáctica esa alineada a los objetivos del currículo nacional y prioriza las competencias lectoras comunicativas y de pensamiento crítico. Así mismo, la organización de las sesiones permitió que los estudiantes avancen desde una comprensión basia hacia una interpretación critica de los textos dentro de un ambiente igualitario y de colaboración.

4.5 Objetivo general

Aplicar tertulias dialógicas como estrategia metodológica para fortalecer la comprensión lectora crítica en los estudiantes de Educación General Básica.

4.5.1 Objetivos específicos

1. Diagnosticar el nivel inicial de comprensión lectora de los estudiantes, identificando fortalezas, debilidades y necesidades específicas en los niveles literal, inferencial y crítico.

2. Implementar tertulias dialógicas que promuevan un ambiente de aprendizaje inclusivo, participativo y colaborativo, donde todos los estudiantes se sientan valorados y puedan expresar sus ideas de manera respetuosa y argumentada.

3. Analizar los avances alcanzados en la comprensión lectora crítica de los estudiantes a partir de la aplicación de las tertulias dialógicas, considerando su impacto en la interpretación, la argumentación y la construcción colectiva del conocimiento.

4.6 Desarrollo de las sesiones

En la implementación de intervención se estructuro en seis sesiones pedagógicas, diseñada cada una con un propósito claro y secuencial, enmarcado en los principios del aprendizaje dialógico. Esta estructura ayudo a responder la necesidad de fomentar una comprensión lectora reflexiva y critica en los estudiantes, a través de la lectura literaria y el dialogo. A continuación, se presenta el desarrollo detallado de cada sesión.

4.6.1 Sesión 1: Diagnóstico inicial

Durante la primera sesión el enfoque estuvo en la recolección de información diagnostica sobre el nivel de comprensión lectora que tenían los estudiantes. Para eso se hizo la selección de un cuento corto que se encuentra dentro del libro de animación a la lectura proporcionado por el Ministerio de Educación, este cuento fue leído con todo el grupo. Después, se hizo la aplicación de una prueba diagnóstica el cual se encontraba con preguntas abiertas y organizadas de acuerdo con los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico.

Mientras se realizó esta actividad se pudo observar que la mayoría de los estudiantes tenían una identificación del texto explícito lo que pudo evidenciar un dominio parcial de acuerdo con nivel literal. Sin embargo, existieron dificultades para lograr formular inferencias entre el texto y su contexto, así mismo para argumentar opiniones críticas del mismo. Este diagnóstico principal, permitió poder tener un punto de partida para realizar las actividades pedagógicas y orientarlas a mejorar la práctica dialógica.

4.6.2 Sesión 2: Primera tertulia dialógica

La segunda sesión dio inicio a las tertulias dialógicas con el primer cuento seleccionado Mapa hacia la libertad, los estudiantes leyeron el cuento con anterioridad y seleccionaron fragmentos que sean significativos para ellos y que les motiven a la reflexión a partir de sus experiencias personales. En el espacio de la tertulia, cada estudiante debía compartir el fragmento que eligió y debía explicar las razones de su selección. Este ejercicio permitió la conexión entre el texto y la realidad del lector, lo que daba espacio a expresarse de manera libre y autentica. Así mismo, el docente actuó como un mediador del dialogo, controlando los turnos y la igualdad de la participación, aunque hubo una notable inseguridad al argumentar sus ideas.

4.6.3 Sesión 3: Segunda tertulia dialógica

Es esta sesión se profundizo el análisis del cuento usado en la sesión 2, a través de nuevas intervenciones donde los estudiantes enriquecieron sus interpretaciones de acuerdo a los aportes realizados por sus compañeros y hacían uso de fragmentos u ideas del texto para sustentar sus opiniones. Es importante recalcar que el dialogo fue dándose mediante preguntas abiertas que daban paso a la argumentación y la reflexión. Aquí se puedo evidenciar avances en la elaboración de juicios críticos y un mayor grado de confianza, esta sesión consolido los primeros logros del proceso de aprendizaje dialógico.

4.6.4 Sesión 4: Tercera tertulia dialógica

La cuarta sesión inicio el segundo cuento Historias de la abuelita Juliana, en esta sesión el enfoque se centró en los valores presentes en el texto, los dilemas éticos que tenían los personales y los temas abordados transversalmente. La lectura previa que realizaron les dio paso también a una interpretación critica desde una perspectiva ética y sobre todo social, incentivando a establecer paralelos entre el texto y las situaciones del entorno escolar o familiar. La calidad de cada intervención también mejoro, así como sus capacidades de comportamiento frente al texto.

4.6.5 Sesión 5: Cuarta tertulia dialógica

Durante esta sesión el propósito fue lograr consolidar las habilidades que han sido adquiridas a lo largo de las implementaciones de las tertulias dialógicas, a partir de preguntas guía, aquí los estudiantes pudieran debatir acerca de las decisiones que tomaban los personales y también dar varias opciones a soluciones de acuerdo a los conflictos presentados. Se trabajo de manera específica la forma en que se iban construyendo los argumentos sólidos y la coherencia del discurso. Se observo mejora en la utilización de conectores lógicos, la articulación de ideas y el respeto en los turnos de participación, siendo así que los estudiantes demostraron tener un mayor dominio en la exposición de posturas personales.

4.6.6 Sesión 6: Evaluación final

En el proceso de la última sesión se evaluó el impacto de la propuesta mediante la aplicación de una prueba final de comprensión lectora la cual se encontró estructurada de manera similar a una prueba diagnóstica. Esta evaluación permitió comparar los resultados obtenidos después de las intervenciones y evidenciar cuales fueron los avances que han sido alcanzados de acuerdo con los niveles literal, inferencial y crítico. Estos resultados mostraron mejoras de gran magnitud, especialmente en aspectos como la interpretación del texto de una manera profunda para luego poder emitir opiniones con fundamentos, finalmente se llevó a cabo una reflexión final donde los estudiantes tuvieron espacio para expresar lo que les gusto de las clases, lo que aprendieron y destacar el proceso de compartir sus ideas dentro de un espacio respetuoso e inclusivo.

4.7 Resultados esperados de la propuesta

A través de la implementación de esta propuesta se busca generar transformaciones significativas tanto en lo cognitivo como en lo social, en coherencia al enfoque dialógico y los objetivos de la educación básica, se espera que los estudiantes desarrollen actividades lectoras críticas, así mismo habilidades que favorezcan su desempeño académico y la participación democrática.

Se espera que los estudiantes fortalezcan progresivamente su capacidad para analizar, cuestionar e interpretar textos de manera autónoma, este desarrollo incorpora la identificación de significados implícitos el análisis de las intenciones comunicativas del autor y la evaluación del texto alineado al contexto sociocultural y la relevancia actual. Como también se espera que la lectura sea entendida como un espacio dinámico de construcción compartida y significativa. Así mismo, se espera que los estudiantes obtengan una actitud crítica antes la información que se le es presentada y sea de ayuda en la toma de decisiones de forma fundamentada, lo que permite desenvolverse con mayor eficiencia en contextos sociales y académicos, para enfrentar de manera critica los desagios que plantea la lectura en la vida cotidiana.

De la misma forma, la implementación constante de las tertulias dialógicas como una estrategia metodológica propicia un ambiente en la que los estudiantes aprendan a participar en espacios de discusión colaborativa. Entonces, este proceso no solo conlleva en que se expresen las ideas de manera clara y respetuosa, sino que también escuchen de manera empática hacia las intervenciones de sus compañeros, lo que permite el intercambio de diferentes perspectivas dando paso a la pluralidad de voces y aprendizajes significativos. Además, esta participación da paso a la reformulación y la capacidad de dialogo, contribuyendo a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno.

Finalmente, el seguimiento del proceso de los estudiantes mediante la comparación de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y la evaluación final permitirá evidenciar los avances en la comprensión lectora especialmente en los niveles inferencial y crítico. Estos progresos serán reflejados en la capacidad de los estudiantes para identificar relaciones lógicas y establecer la relación que existe entre las ideas, así mismo, formular interpretaciones personales y valorar los contenidos leídos, lo que tiene impacto en su rendimiento académico general, ya que, la comprensión lectora es una competencia transversal en todas las áreas del conocimiento. Se espera que todo esto despierte el interés de los estudiantes por la lectura y promueva la participación sin miedo y reflexiva de sus aprendizajes.

5 Capítulo 4: Interpretación de resultados

5.1 Categoría 1: comprensión lectora (niveles y tipo de significado)

Al ser una de las habilidades fundamentales en el proceso educativo, la comprensión lectora permite al estudiante interpretar, reflexionar y establecer relaciones con el texto y su entorno real. En esta investigación, se analiza la comprensión lectora a través de tres niveles: literal, inferencial y crítico y los tipos de significados que se construyen: explícito, implícito y complementario, con base en las evidencias recolectadas mediante la prueba diagnóstica, el grupo focal, entrevistas, observación participante y el diario de campo.

5.1.1 Nivel literal y significado explícito

Las observaciones realizadas en el aula permitieron identificar que, en mayor parte, los estudiantes operaban principalmente el nivel literal de la comprensión. Evidenciándose en la prueba inicial diagnostica, los estudiantes lograban reconocer información solo puntual del texto que leen, como nombres de los personajes, lugares o acciones precisas, mostrando así las limitaciones para ir más allá de lo explícito. Por ejemplo, en un fragmento leído, varios de los estudiantes podían responder ¿Qué hizo el personaje principal? Pero no ¿Por qué lo hizo? O ¿Qué aprendiste de su decisión?

En este nivel d comprensión, aunque necesario, no es posible desarrollar un pensamiento profundo. Según Sole (1992), leer no se solo decodificar, sino ir construyendo significados a partir del texto y del contexto. Esta limitación inicial reflejaba un abordaje tradicional de la lectura, teniendo como eje la reproducción de datos, siendo esto confirmado por la entrevista a la docente, quien menciono “los niños leen bien, pero a veces no entienden más allá de los que dice el texto”. Esto refleja que el trabajo previo se había enfocado más en la precisión al leer y menos en la interpretación y reflexión.

5.1.2 Nivel inferencial y significado implícito

En el proceso de la aplicación de las tertulias dialógicas, se refleja una evolución significativa en los procesos de comprensión inferencial. Por medio del análisis colectivo de fragmentos, los estudiantes empezaron a formular hipótesis, realizar conexiones y anticipar sentidos no explícitos en el texto. Por ejemplo, al leer “Mapa hacia la libertad”, un estudiante comento “Tal vez el personaje no buscaba un lugar físico, sino sentirse libre de lo que sentía por dentro”, lo cual deja en evidencia una lectura entre líneas, queriendo tener un intento de comprensión lectora.

En el grupo focal revelo que los estudiantes comenzaron a identificar con mayor claridad la intención de los textos y a relacionarlos con emociones o situaciones de su entorno. Como se recoge en el diario de campo: “Hoy, un estudiante dijo que el personaje se parece a su mamá, que también tiene que tomar decisiones difíciles”. Estas conexiones son muestras del tip0o de significado implícito, que según Cassany (2009), implica activar conocimientos previos y situar al texto en un contexto emocional y experiencial.

Asimismo, la inferencia se volvió más recurrente gracias al diálogo igualitario, permitiendo a los estudiantes escuchar otras interpretaciones y replantear las propias. En las varias sesiones se registraron freses como “yo no lo había pensado así” o “ahora entiendo mejor esa parte” reflejando un avance en la capacidad para construir significado desde lo implícito.

5.1.3 Nivel crítico y significado complementario

Entre los avances más relevantes que se evidencio fue el del nivel crítico de comprensión. Luego de varias sesiones de tertulias dialógicas, los estudiantes comenzaron a cuestionar las acciones de los personajes, el mensaje que daba el autor y, en algunos casos, se vincularon lo que leen con problemáticas sociales. En la tertulia sobre “Historias de la Abuelita Juliana”, surgieron reflexiones sobre el respeto al adulto mayor y la importancia de escuchar sus historias, algo que los estudiantes relacionaron con sus abuelitos.

La lectura crítica se fortaleció mediante preguntas orientadoras como: ¿Qué mensaje te dejó el texto?, ¿estás de acuerdo con lo que hizo el personaje principal?, ¿qué harías tú en su lugar? Estas interrogantes permitieron que los estudiantes pasen de una comprensión pasiva a una activa, construyendo así un significado complementario, es decir, uno que no está descrito en el texto, pero surge de dialogo entre el texto, el lector y el contexto.

El análisis temático de los registros de observación demuestra un progreso en la capacidad de argumentación y posicionamiento crítico. Por ejemple, un estudiante expreso: “Creo que la abuelita quería enseñarnos que la familia es lo más importante, pero a veces nosotros no valoramos eso”. Este tipo de comprensión no solo deja en evidencia una lectura profunda, sino también del contenido y una reflexión sobre su aplicación en la vida real.

El análisis cualitativo evidencia que la implementación de las tertulias dialógicas permitió un avance significativo en los tres niveles de comprensión lectora. Si bien al inicio los estudiantes se encontraban mayormente en el nivel literal, con el desarrollo de las sesiones se observaron progresos hacia niveles inferenciales y críticos, así como la construcción de significados implícitos y complementario. Este proceso fue posible gracias a la mediación, el trabajo colaborativo y el dialogo igualitario. Así, se concluye que el enfoque dialógico no solo mejora la capacidad de comprensión textual, sino que transforma la lectura a ser una experiencia significativa, critica y socialmente situada.

5.2 Categoría 2: pensamiento crítico

El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de básica media fue una de las dimensiones claves abordadas durante la implementación de las tertulias dialógicas. Esta categoría emerge a partir de los registros en los diarios de campo, los resultados de la prueba diagnóstica, las entrevistas a los estudiantes y las sesiones de grupo focal, donde se deja en evidencia el nivel inicial de análisis e interpretación de los textos, así como su evolución a lo largo de la intervención pedagógica.

Desde el principio, los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica demostraron una marcada tendencia hacia una comprensión superficial de los textos. La mayoría de los estudiantes se limitaban a respuestas literales, sin establecer conexiones con otros saberes o con su contexto inmediato. Antes preguntas que requerían emitir juicios o establecer relaciones entre ideas, se observó dificultades para argumentas de forma estructurada, este diagnóstico inicial revelo la ausencia de espacios donde se estimule la reflexión crítica y la participación activa en el análisis de los contenidos leídos.

El diario de campo permite evidenciar, a lo largo de las sesiones, una evolución significativa en la capacidad de los estudiantes para formular opiniones fundamentadas, cuestionar ideas del texto y promover interpretaciones más profundas. Por ejemplo, en una de las sesiones iniciales, frente al texto “Mapa hacia la libertad”, varios estudiantes comenzaron a reflexionar sobre las decisiones de la protagonista y a compararlas con sus propias experiencias. Uno de ellos menciono: “yo también he tenido que decidir entre lo que quiero y lo que los demás esperan de mi”. Este tipo de intervención muestra cómo, a través del dialogo, los estudiantes comenzaron a establecer conexiones personales, un paso fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico.

En las entrevistas, los estudiantes manifestaron que al inicio sentían temor de expresar lo que pensaban por miedo a ´equivocarse´ o ´decir algo que no fuera correcto´. Sin embargo, después de varias tertulias, muchos declararon que se sentían más seguros de opinar y valorar los puntos de vista de sus compañeros. Esta transformación en la actitud frente al dialogo y la argumentación demuestra que el entorno horizontal, igualitario y respetuoso que ofrecen las tertulias dialógicas constituye una base sólida para la construcción del pensamiento crítico.

En el grupo focal permitió conocer también la percepción colectiva sobre como las tertulias cambiaron la forma en la que los estudiantes abordaban un texto. Varios coincidieron en que ‘ya no leían por leer’, sino que buscaban entender el mensaje oculto, preguntarse por qué los personajes actuaban de

determinada manera o qué decisiones habrían tomado ellos. Estas respuestas coinciden con lo que plantea Cassany (2009), al afirmar que el pensamiento crítico implica la capacidad de interpretar, evaluar y cuestionar los textos en función de su coherencia, intención comunicativas y relación con el contexto.

Un aspecto importante observado en la intervención fue el uso de preguntas generadoras. Estas preguntas abiertas y provocadoras invitaron a los estudiantes a debatir, a ir más allá del texto y a desarrollar su capacidad de argumentación. Durante la lectura de “Historias de la abuelita Juliana”, surgieron comentarios como: “Yo creo que la abuelita no solo contaba historias, sino que también enseñaba a no rendirse”. O “ese cuento me hizo pensar en mis abuelitos, y cómo también ellos nos enseñan cosas con sus cuentos”. Estos momentos reflejan una comprensión más profunda, basada en una lectura con sentido crítico y reflexivo.

Finalmente, es importante mencionar que no todos los estudiantes avanzaron al mismo ritmo. Si bien la materia mostro avances en su capacidad de reflexión, algunos mantuvieron una participación más pasiva. Sin embargo, incluso estos estudiantes comenzaron a mostrar cambios en su escucha activa y en su interés por las opiniones de sus compañeros, lo que constituyes también un indicador de desarrolla del pensamiento crítico desde una dimensión colectiva.

En síntesis, la categoría pensamiento crítico demostró ser un eje central en la transformación pedagógica impulsada por las tertulias dialógicas. Los datos recogidos reflejan que los estudiantes no solo mejoraron en su capacidad de interpretar textos, sino que también desarrollaron habilidades para debatir, reflexionar, cuestionar y construir conocimiento de manera colaborativa. Tal como sostiene Freire et al., (1994), educar es un acto de libertad, y el pensamiento crítico en el camino hacia la emancipación intelectual, social y personal. Las tertulias, en este contexto, se consolidan como un medio eficaz para propiciar esa emancipación desde las aulas.

5.3 Categoría 3: Participación oral en el proceso lector: análisis desde la práctica educativa

Un componente esencial es la participación oral en el aula, formando parte important4e del proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente cuando se pretende fortalecer habilidades comunicativas y comprensivas mediante metodologías dialógicas. En el contexto de esta investigación, centrada en la aplicación de las tertulias dialógicas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes Educación General Básica [EGB], participación oral se convierte en un eje transversal que permite evidenciar el desarrollo del pensamiento, la argumentación y la escucha activa. A través de diferentes técnicas empleadas, como la observación participante, entrevista a la docente, grupos focales con los estudiantes y el análisis de los diarios de campo, fue posible identificar como se transformaron las dinámicas orales antes, durante y después de la intervención.

En la fase inicial diagnostica, los registros tomados de la observación evidenciaron que la participación oral en el aula estaba limitada a intervenciones esporádicas, generalmente dirigidas mediate preguntas cerradas. La mayoría de los estudiantes se mostraban resistentes a compartir sus ideas, temerosos de equivocarse o de ser juzgados por sus compañeros. Esta situación reflejó también en las entrevistas realizadas, donde la docente mencionó que “los estudiantes hablan poco, tienen miedo de participar y no suelen argumentar sus respuestas”. En los grupos focales se recogieron expresiones similares, como: “a veces no sé si mi idea este bien”, “prefiero no hablar porque me da vergüenza”.

Tras la implementación de las tertulias dialógicas, se evidencio una transformación significativa en los niveles de participación oral. En las sesiones de tertulia, cada estudiante tenía la oportunidad de seleccionar un fragmento del texto, leerlo en voz alta y compartir su interpretación personal. Esta dinámica favoreció la construcción de un ambiente de confianza, donde las intervenciones orales no eran evaluadas en términos de “correctas” o “incorrectas”, sino valoradas por su autenticidad y relación con el texto. La guía

metodológica basada en el dialogo igualitario permitió que todos los estudiantes tuvieran un turno de palabra, fomentando la equidad y el respeto.

Los diarios de campo registraron mejoras progresivas en el uso del lenguaje oral. Por ejemplo, en la primera tertulia, las intervenciones eran breves y poco argumentadas “me gusto porque está bonito”, mientras que en las sesiones finales se observó un uso más elaborado del lenguaje “elegí este fragmento porque hizo pensar en una situación que viví con mi abuelita, y creo que el personaje siente algo parecido”. Esta evolución fue acompañada de un incremento de la fluidez, el uso de conectores y la capacidad para expresar emociones, relacionar el texto con la experiencia personal y formular preguntas a sus compañeros.

Otro hallazgo relevante fue la aparición de dinámicas colaborativas. A través del dialogo, los estudiantes comenzaron a construir significados compartidos, enriquecer sus puntos de vista con las intervenciones de otros y reformular sus ideas tras escuchar diferentes opiniones. Frases como “yo no lo había pensado así, pero ahora que lo dicen...” o “estoy de acuerdo con lo que dijo mi compañero porque también pienso que...” fueron constantes en las sesiones finales, lo cual evidencia la consolidación de una escucha activa y una argumentativa y respetuosa.

Además, la docente manifestó en su entrevista que “los estudiantes han empezado a expresarse con más seguridad y ya no esperan a que yo les diga quien va a hablar. Ellos mismo se animan” este cambio es un indicio del empoderamiento estudiantil y la apropiación del espacio de dialogo como un medio para desarrollar su voz propia.

En síntesis, el análisis de la categoría participación oral permite afirmar que las tertulias dialógicas generaron un entorno propicio para que los estudiantes ejerciten y fortalezcan sus habilidades comunicativas. El paso de una realidad limitada y temerosa a una intervención argumentativa, reflexiva y segura demuestra que metodologías basadas en el dialogo igualitario pueden transformar las practicas

discursivas en el aula. La participación oral dejó de ser una acción dirigida y ocasional para convertirse en un proceso dinámico, inclusivo y profundamente formativo. En el marco de una educación crítica y humanista, este tipo de estrategias no solo fomentan la comprensión lectora, sino que también fortalecen la agencia del estudiante como sujeto activo del aprendizaje.

5.4 Categoría 4: Tertulias dialógicas: dialogo igualitario y construcción conjunta del conocimiento

La tertulia dialógica constituye una metodología pedagógica centrada en el diálogo igualitario, la construcción colectiva del conocimiento y la transformación de las dinámicas tradicionales del aula. En el contexto de esta investigación, su implementación busco responder a la necesidad de mejorar la comprensión lectora critica de los estudiantes mediante el uso de la palabra como herramienta de reflexión, argumentación y significación. Esta categoría cobra relevancia, no solo como una estrategia didáctica, sino como una práctica sociocultural que potencia la participación, el respeto por la diversidad de voces y el pensamiento crítico.

Partiendo del paradigma sociocrítico que guía este trabajo, las tertulias dialógicas fueron diseñadas como espacios inclusivos, donde cada estudiante pudiera aportar su visión del texto sin jerarquías, promoviendo una horizontalidad en la comunicación. Este análisis se basa en los datos obtenidos a través de la observación participante, los diarios de campo, entrevistas a la docente y grupos focales con los estudiantes. Se evaluaron aspectos como la organización del dialogo, la calidad de las intervenciones, el respeto por las opiniones ajenas y la progresiva autonomía en la construcción colectiva de significados.

Desde las primeras sesiones, la aplicación de las tertulias mostró un quiebre con la estructura tradicional del aula, en la que la docente tenía el control casi exclusivo del discurso. A través de la disposición del mobiliario en forma circular, la elección libre de fragmentos literarios significativos por parte

de los estudiantes y el establecimiento de normas de participación consensuadas (como el respeto por el turno de palabra y escucha activa), se creó un entorno donde todas las voces fueron valoradas por igual.

Uno de los elementos más visibles fue la gradual apropiación del dialogo como forma del aprendizaje. Al inicio, los estudiantes estaban acostumbrados a responder de manera breve o automática, sin profundizar en sus argumentos. Sin embargo, con el paso de las sesiones, comenzaron a formular preguntas abiertas, replicar o complementar las ideas de sus compañeros y justificar sus interpretaciones desde su experiencia personal o emocional. Freses como “yo también pensé eso cuando leí esta parte”, para mi significa algo diferente porque me hizo recordar a….” o “no estoy de acuerdo, pero entiendo tu punto” se hicieron recurrentes. Estas interacciones evidencian una construcción conjunta del conocimiento, donde no se busca una única respuesta correcta, sino una compresión más rica a partir del intercambio de perspectivas.

Los diarios de campo registraron momentos clave en que los estudiantes generaron reflexiones profundas a partir de sus experiencias, por ejemplo, en la tertulia del cuento Mapa hacia la libertad, una estudiante comentó cómo el personaje le recordaba su propia situación familiar, lo que generó un diálogo empático entre varios compañeros. Estos intercambios evidencian cómo el texto se convierte en un mediador para la expresión emocional, la conexión con la realidad y el desarrollo de una conciencia crítica. Además, estas instancias permitieron que estudiantes que inicialmente eran más retraídos comenzaron a participar de manera activa, mostrando un crecimiento no solo académico, sino también social.

Por otra parte, en os grupos focales realizados al finalizar la intervención, los estudiantes mencionaron que les gustaba participar en las tertulias porque podían “decir lo que pensaban”, “escuchar cosas nuevas” y “entender mejor las historias porque los demás explicaban cosas que ellos no habían visto”. Estas respuestas demuestran que los estudiantes no solo valoraron la actividad, sino que reconocieron su aporte a la comprensión lectora profunda a través del dialogo colaborativo.

En conclusión, la implementación de las tertulias dialógicas dentro del aula generó un impacto significativo en la dinámica comunicativa y en el desarrollo de competencias lectoras y sociales. A través del dialogo igualitario, se fortaleció la autonomía de los estudiantes, su capacidad para expresarse con libertad y argumentar sus ideas, y se consolidó un ambiente de respeto y aprendizaje mutuo. La construcción conjunta de significados permitió transcender la lectura literal y promover una comprensión critica de os textos, integrando la vivencia personal y el análisis colectivo. Esta estrategia demostró ser efectiva no solo para mejorar la comprensión lectora, sino también para consolidar una comunidad de aprendizaje basada en la participación activa, la escucha significativa y la co-creación del conocimiento. El aula, en este contexto, se transformó en un espacio democrático donde todos y todas tienen voz y son parte del proceso.

5.5 Categoría 5: Cambios actitudinales y motivacionales en los estudiantes a partir de la aplicación de las tertulias dialógicas

Un proceso importante en el proceso de la enseñanza-aprendizaje es la actitud y motivación del estudiante frente a las actividades escolares. La comprensión lectora, al tratarse de una competencia que implica atención, análisis y reflexión, se ve particularmente afectada por el nivel de disposición emocional y el interés con el que el estudiante se acerca al texto. En este sentido, esta categoría busca identificar los cambios actitudinales y motivacionales generados en los estudiantes tras la implementación de las tertulias dialógicas como estrategia pedagógica.

Durante la etapa de diagnóstico, se observó una actitud poco entusiasta hacia la lectura. Varios estudiantes se mostraban desinteresados, pasivos o una participación mínima. Frente a esta realidad, se propuso una intervención basada en el dialogo, la escucha activa y la valoración de cada voz, lo cual transformó progresivamente su relación con los textos y con el aprendizaje. Este análisis se desarrolla a partir de los datos obtenidos en los diarios de campo, entrevistas a la docente y grupos focales con los estudiantes.

En el transcurso de las primeras sesiones de observación previa a la intervención, fue evidente que los estudiantes no percibían la lectura como una actividad motivadora. La lectura era entendida como una obligación mecánica y carente de sentido. Durante las entrevistas, la docente indico que “en general, los estudiantes no disfrutan leer. Algunos se aburren, otros se frustran si no entienden y pocos se animan a compartir su opinión”.

Este panorama empezó a cambiar con la introducción de las tertulias dialógicas. El simple hecho de permitir que los estudiantes eligieran libremente un fragmento significativo del texto para compartirlo con sus compañeros fue un factor motivacional clave. En los primeros diarios de campo se registró cómo los estudiantes, al sentirse escuchados y no evaluados, comenzaron a participar con mayor seguridad. Comentarios como “yo también quiero leer mi parte”, “a mí me gustó esto porque me hizo pensar en….” o “esa parte me dio tristeza, por eso la seleccione” empezaron a emerger, reflejando un cambio de actitud ante la lectura.

Asimismo, el uso de textos cercanos a la realidad del estudiante y con carga emocional significativa (como ‘Mapa hacia la liberta’ y ‘Historias de la abuelita Juliana’) favoreció la conexión emocional y personal con el contenido. Varios estudiantes manifestaron en el grupo focal que “les gustó la lectura porque les hacía pensar”, “porque se sintieron identificados” o “porque entendieron cosas de su vida que no habían pensado”. Estas expresiones evidencian un aumento en la motivación intrínseca, es decir, el deseo de leer y comprender no por obligación, sino por interés.

Otro hallazgo importante se relaciona con los estudiantes que mostraban inicialmente mayor timidez i inseguridad. A través de las tertulias, estos estudiantes empezaron a expresar sus ideas con más confianza. La docente relató: “me sorprendió mucho ver cómo algunos estudiantes que antes casi no hablaban ahora levantaban la mano para compartir. Incluso me pidieron llevarse el texto a casa para continuar leyendo”.

Esta actitud proactiva no solo refleja un cambio individual, sino un clima de aula más abierto, respetuoso y motivador, promovido por la estructura horizontal de las tertulias.

Además, durante las sesiones se observó una evolución en la persistencia lectora. Al inicio, varios estudiantes abandonaban la lectura cuando no entendía el contenido o pedían que otros leyeran por ellos. Con el tiempo, comenzaron a realizar esfuerzos por releer, subrayar y preparar su intervención. Incluso algunos pidieron leer otros textos similares. Esto señala un fortalecimiento de la autoeficacia lectora y un cambio en la percepción de sí mismos como lectores capaces de comprender y dialogar sobre textos complejos.

En el grupo focal, cuando se les preguntó qué opinaban de las tertulias, la mayoría expresó que les gustaron porque podían hablar libremente, escuchar a sus compañeros y no sentían miedo de equivocarse. Una estudiante afirmó: “me encantó porque nunca nos decían si estaba bien o mal, y todos hablaban cosas bonitas. Yo me sentí más segura para decir lo que pienso”. Estos testimonios son evidencia del cambio actitudinal positivo generado por una metodología que se aleja del juicio correctivo y abraza la participación como herramienta de aprendizaje.

En síntesis, la aplicación de las tertulias dialógicas generó cambios significativos en la actitud y motivación de los estudiantes hacia la lectura. De un contexto inicial de apatía, temor a equivocarse y baja participación, se transitó hacia un entorno donde predominaron el entusiasmo, la seguridad, la implicación activa y la conexión emocional con los textos. Estos cambios no solo favorecieron la comprensión lectora, sino que incidieron directamente en la autoestima académica, el sentido de pertenencia al grupo y la disposición para aprender. El enfoque centrado en el respeto, la escucha y la libertad de expresión demostró ser clave para despertar la motivación intrínseca, y con ella, transformar la experiencia lectora en una vivencia significativa y enriquecedora para los estudiantes.

5.6 Categoría 6: Trabajo colaborativo: cooperación, diálogo y construcción compartida del conocimiento

El trabajo colaborativo es uno de los elementos fundamentales en el desarrollo integral del aprendizaje, entendido no solo como una técnica de organización del aula, sino como una estrategia pedagógica que promueve la interacción, la co-costrucción y el desarrollo de habilidades sociales. En la propuesta de tertulias dialógicas aplicada en los estudiantes de básica media, el trabajo colaborativo se evidenció de forma natural a través del diálogo, la escucha activa y el respeto mutuo. Esta categoría analiza cómo se desarrolló este componente en el proceso de intervención, a partir de las evidencias recolectadas mediante observación participantes, grupo focales, entrevistas a la docente y el análisis del diario de campo.

En un entorno escolar en el que muchas veces predomina la enseñanza centrada en el docente y el trabajo individual, fomentar espacios donde los estudiantes dialoguen, se escuchen y valoren las ideas de sus pares resulta un reto pedagógico y una oportunidad de transformación. Por ello, esta categoría se plantea como clave para comprender no solo la mejora en la comprensión lectora, sino también el fortalecimiento de una cultura de aula democrática, participativa y solidaria.

En las primeras sesiones de observación, antes de implementar las tertulias, se pudo notar que los estudiantes realizaban actividades de forma individual, con poca interacción entre ellos. La docente explicaba el contenido, asignaba tareas y solo intervenía si alguien tenía dudas. Cuando se intentaban actividades en grupo, frecuentemente se presentaban desorganización o desigualdad en la participación, que generaba frustración en los estudiantes más tímidos o pasivos.

Con la incorporación progresiva de las tertulias dialógicas, se introdujo un formato de diálogo estructurado y participativo, donde cada estudiante tenía un espacio para leer, compartir, opinar o preguntar. Desde la primera sesión se establecieron normas de convivencia colaborativa: respetar los turnos, escuchar con atención, no interrumpir y valorar cada intervención sin burla ni juicios. Esta estructura, lejos de imponer

una rigidez, permitió a los estudiantes experimentar una forma distinta de aprender: desde la idea del otro, la diferencia y la reflexión conjunta.

Los diarios de campo registraron frases como: “yo no había entendido eso, pero cuando lo explicó mi compañero me quedó claro”, “todos teníamos opiniones distintas y eso hozo que pensáramos más”, o “me gustó que nos escuchamos entre todos”. Estos testimonios revelan una evolución en la manera de relacionarse con el texto y con el grupo, pasando de una lectura solitaria a una interpretación conjunta y colaborativa.

Durante los grupos focales, varios estudiantes expresaron que lo que más les gustó de las tertulias fue poder compartir lo que pensaban sin miedo y que sus compañeros los escuchan. Una estudiante indicó: “antes solo hablaban los que siempre levantaban la mano, ahora todos tenemos una parte”. Esta afirmación es clave para evidenciar el carácter inclusivo y horizontal de la estrategia, en la que el conocimiento se construye entre todos, no desde una jerarquía.

La docente, por su parte, observó que los estudiantes empezaron a respetarse más y a valorar las opiniones de los demás: “me sorprendió ver cómo incluso los más inquietos guardaban silencio para escuchar a otro, o cómo se animaban a comentar diciendo ‘yo también pensé eso’”. Este cambio en las dinámicas del aula fortalece no solo la comprensión lectora, sino habilidades de convivencia, empatía y responsabilidad colectiva.

Otro elemento importante fue la organización del espacio físico. Al colocar los pupitres en circulo, se eliminó la frontalidad y se generó un entorno propicio para el trabajo colaborativo. Esta disposición ayudó a que los estudiantes se vieran a los ojos, se dirigieron la palabra directamente y se sintieran parte de un mismo equipo de lectura. Incluso los estudiantes con menor rendimiento o autoestima académica encontraron un lugar donde podían participar, siendo valorados por sus ideas, n por una nota.

Además, el hecho de que los textos abordan temas a la vida cotidiana, como el respeto a los abuelos, la libertad o las decisiones personales, permitió que los estudiantes dialogaran desde sus emociones y experiencias, generando vínculos afectivos con sus compañeros y desarrollando habilidades para la argumentación desde la vivencia.

En conclusión, la categoría de trabajo colaborativo muestra cómo la aplicación de las tertulias dialógicas permitió transformar la dinámica del aula de una estructura individualista a una colectiva y participativa. Los estudiantes pasaron de ser receptores pasivos a actores activos en la construcción del conocimiento, desarrollando habilidades como la empatía, la escucha activa, la cooperación y el respeto por ideas del otro. Esta forma de trabajo no solo favoreció la mejora en la comprensión lectora, sino que genero un entorno de aula más justo, inclusivo y humano, donde todos se sintieron parte importante del proceso de aprendizaje.

6 Capítulo 5: Discusión de resultados

La presente discusión de resultados tiene como finalidad interpretar los hallazgos obtenidos a partir de los análisis cualitativos realizado en esta investigación, contractándolos con el marco teórico previamente expuesto y con las evidencias recogidas mediante las técnicas de observación, entrevistas, grupo focal, diario de campo y prueba diagnóstica. Este apartado busca no solo describir los logros y transformaciones experimentadas por los estudiantes, sino también explicar cómo y por qué se produjeron, tomando en consideración el contexto educativo y social en el que se desarrolló la intervención.

En este sentido, la aplicación de las tertulias dialógicas como estrategia pedagógica permitió observar cambios significativos en la comprensión lectora, el pensamiento crítico, la participación oral, la dinámica de interacción y la motivación hacia la lectura. La discusión se organiza en seis categorías centrales: comprensión lectora (niveles y tipos de significado), pensamiento crítico, participación oral,

tertulias dialógicas (diálogo igualitario y construcción conjunta), cambios actitudinales o motivacionales y trabajo colaborativo. De esta manera, la discusión no solo permite validar la pertinencia de la estrategia aplicada, sino también reflexionar sobre su impacto real en el contexto escolar y su potencial para replicarse en otros entornos educativos.

6.1 Comprensión lectora: niveles y tipos de significados

El análisis de los datos recopilados evidencio que, tras la implementación de las tertulias dialógicas, los estudiantes mostraron una mejora sustancial en su capacidad para identificar información literal, realizar inferencias y formular juicios críticos sobre los textos. En las primeras sesiones, la mayoría de los estudiantes se limitaba a repetir fragmentos textuales sin profundizar en su interpretación. Sin embargo, hacia las últimas tertulias, se observó un avance en la capacidad de reconocer significados implícitos y complementarios, vinculando las ideas centrales con sus propias experiencias y con situaciones del contexto escolar y social. Esto se reflejó especialmente en las fichas de reflexión final, donde los estudiantes empleaban un vocabulario más variado y conectaban las ideas del texto con valores, emociones y problemáticas cercanas a sus realidades.

Estos hallazgos coinciden con lo que plantean Vallés (2005) y Sole (1992), quienes sostienen que la comprensión lectora implica tanto un producto como un proceso. Es decir, no basta con obtener la información explícita (nivel literal), sino que es necesario interpretar, relacionar y reconstruir significados a partir de la interacción con el texto. La mejora observada en el nivel inferencial e incluso en el crítico confirma la afirmación Cassany (2009) sobre la importancia de promover estrategias que permitan a los estudiantes ir más allá de la decodificación, explorando la intención comunicativa y el contexto de producción del texto.

Asimismo, el incremento en la capacidad de detectar implícitos y complementarios está alineado con el enfoque comunicativo del currículo ecuatoriano (MINEDUC, 2016), que enfatiza la lectura como una

práctica social y no solo como una competencia técnica. La interacción dialógica durante las tertulias favoreció que los estudiantes pudieran ampliar su horizonte interpretativo, contrastar punto de vistas y afinar su comprensión a través de la confrontación respetuosa de ideas, tal como proponen Gutiérrez-Fresneda, R. (2019) en relación con las dinámicas colaborativas de lectura.

La mejora en los niveles de comprensión lectora observada en los estudiantes sugiera que las metodologías centradas en el dialogo y la participación activa son más efectivas que aquellas basadas exclusivamente en la lectura silenciosa y la evaluación individual de contenido. En contextos donde se detectan inicialmente bajo noveles de comprensión inferencial y critica, la integración de prácticas como las tertulias dialógicas permite atender no solo del desarrollo cognitivo, sino también el fortalecimiento de habilidades sociales y comunicativas.

Estos resultados implican que el docente debe asumir un rol de mediador y facilitados del aprendizaje, generando situaciones de lectura que estimulen la reflexión y la construcción conjunta de significados. En el plano curricular, esto refuerza la necesidad de aplicar estrategias que integren los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico, y los tres tipos de significados: explícito, implicitico y complementario, de forma que el estudiante logre una lectura más integral y contextualizada.

6.2 Pensamiento crítico

Los datos obtenidos por medio de la observación participantes, las fichas de participación y las reflexiones finales evidenciaron un desarrollo progresivo del pensamiento crítico en los estudiantes. Al inicio de las intervenciones, la mayoría de las intervenciones orales se centraban en repetir fragmentos textuales o dar opiniones muy generales sin sustento argumentativo. Sin embargo, conforme avanzaron las tertulias, se identificó un cambio significativo: los estudiantes empezaron a formular preguntas más profundas, a contrastar ideas y respaldar sus afirmaciones con ejemplos extraídos del texto o de su vida cotidiana.

Por ejemplo, en las últimas sesiones, varios estudiantes no solo identificaban la idea principal, sino que cuestionaban la actitud de los personajes, planteaban alternativas a las acciones narradas e incluso vinculaban las situaciones del texto con temas sociales actuales, como la importancia del respeto, la solidaridad o la toma de decisiones responsables. Esto evidencia que la práctica dialógica promovió no solo la comprensión, sino también la capacidad de análisis, reflexión y argumentación.

Estos resultados se alinean con el planteamiento de Sole (1992), quien señala que la educación debe propiciar una lectura crítica de la realidad, donde el estudiante se reconozca como sujeto activo y capaz de cuestionar y mundo que le rodea. En esta misma línea, Cassany (2009) resalta que el pensamiento crítico en la lectura implica evaluar la credibilidad, relevancia y coherencia de la información, lo cual se reflejó en las intervenciones de los estudiantes cuando justificaban sus opiniones y establecían relaciones entre el texto y el contexto.

Asimismo, Sole (1992) sostiene que las estrategias de comprensión lectora deben ir acompañadas de actividades que impulsen la reflexión y el dialogo, elemento que estuvieron presentes en las tertulias dialógicas. La dinámica de escucha activa y respeto por todas las voces permitió que los estudiantes aprendieran a considerar perspectivas diferentes y a replantear sus propias interpretaciones, fortaleciendo así su capacidad crítica.

El desarrollo del pensamiento crítico en el aula es un componente esencial para formar ciudadanos reflexivos y participativos. Los resultados obtenidos en esta investigación muestran que el uso de metodologías como las tertulias dialógicas facilita la creación de un entorno donde los estudiantes no solo procesan información, sino que la cuestionan, la reinterpretan y la aplican en su propia vida.

Esto plantea la necesidad de que el currículo escolar y la práctica docente incorporen espacios sistemáticos para el debate, la argumentación y la reflexión sobre temas relevantes para los estudiantes.

Además, el docente debe promover preguntas abiertas, fomentar el contraste de ideas y facilitar la construcción colectiva de significados con estrategias para potencias el pensamiento crítico.

6.3 Participación oral

A lo largo de la intervención, se reflejó un incremento significativo en la participación oral de los estudiantes. Durante las primeras sesiones de tertulia, la mayoría intervenían únicamente cuando era llamado por el docente y sus aportes eran breves o se limitaba a una lectura literal del fragmento escogido. Sin embargo, conforme se fortaleció la dinámica de confianza y respeto, las intervenciones se volvieron más espontáneas, extensas y fundamentadas.

Un cambio importante fue la diversidad de voces en el dialogo, al principio, solo unos pocos estudiantes lideraban las intervenciones, mientras que otros se mantenían en silencio. Hacia el final de la intervención, se observó que estudiantes que inicialmente no participaban comenzaron a compartir sus opiniones, leer sus fragmentos favoritos y relacionar el contenido con experiencias personales. Esto indica que la estrategia permitió disminuir barreras como la timidez o el miedo a equivocarse.

Las fichas de participación evidenciaron también que los estudiantes mejoraron su capacidad para escuchar activamente, esperar su turno, formular preguntas y responder a las ideas de sus compañeros con respeto, fortaleciendo así las habilidades de interacción oral.

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Arenas (2007), quien señala que el lenguaje es una herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje, y que el intercambio oral en entornos colaborativos promueve la construcción social del conocimiento. Además, Cassany (2009) enfatiza que la interacción comunicativa en el aula no solo transmite información, sino que desarrolla competencias lingüísticas, argumentativas y sociales.

La dinámica de las tertulias dialógicas, basada en el dialogo igualitario, favoreció la construcción de un espacio donde todos los estudiantes pudieron expresarse sin jerarquías impuestas. Esto se alinea con Flecha (1997), quien subraya que la igualdad de voces en el dialogo fomenta la confianza, la participación y el desarrollo integral de las habilidades comunicativas.

La mejora en la participación oral refleja la importancia de que el aula se convierta en un espacio seguro y motivador para el intercambio de ideas. El hecho de que más estudiantes se animaran a participar demuestra que metodologías como las tertulias dialógicas no solo fortalecen la comprensión lectora, sino también la expresión oral y las habilidades sociales.

Esto implica que el docente debe implementar estrategias que promuevan la escucha activa, la argumentación y la participación equitativa, evitando prácticas centradas únicamente en el docente y fomentando que los estudiantes tomen un rol más protagónico en su proceso de aprendizaje.

6.4 Tertulias dialógicas (dialogo igualitario, construcción conjunta)

La implementación de las tertulias dialógicas evidencio que el dialogo igualitario fue uno de los factores clave para el éxito de la estrategia. Desde las primeras sesiones se promovió que todas las intervenciones tuvieran el mismo valor, independientemente del rendimiento académico o habilidades del estudiante. Esto permitió que voces menos frecuentes comenzaran a participar activamente.

El trabajo en torno a textos literarios previamente seleccionados fomentó interpretaciones diversas y significativas. Los estudiantes no solo compartieron su comprensión literal del texto, sino que establecieron conexiones con sus vivencias, experiencias familiares y entorno social. Las intervenciones no se limitaron a responder preguntas directas del docente, sino que surgieron de manera espontánea, generando un dialogo autentico y horizontal.

Flecha (1997) plantea que las tertulias dialógicas son un espacio de construcción colectiva de conocimiento que se sustenta en el principio de dialogo igualitario, lo que contribuye a que todos los participantes se sientan reconocidos y valorados. Asimismo, Gonzales et al., (2012) destacan que esta metodología rompe con la estructura jerárquica tradicional del aula, permitiendo que el aprendizaje se base en la interacción y el respeto mutuo.

En este sentido, el dialogo igualitario y la construcción conjunta de significados potenciaron no solo la comprensión del texto, sino también las competencias para argumentar, escuchar y respetar opiniones diferentes, lo que coincidió con los hallazgos de García et al., (2016) sobre los beneficios de las tertulias en la educación inclusiva. Estos resultados refuerzan la necesidad de implementar metodologías que promuevan la horizontalidad en el aula, eliminando las jerarquías en la participación y valorando las aportaciones de todos. La construcción conjunta de conocimiento no solo mejora la comprensión lectora, sino que fortalece competencias sociales esenciales para la formación ciudadana y el trabajo en equipo.

6.5 Cambios actitudinales o motivacionales

Uno de los impactos más evidentes de la intervención fue el cambio en la actitud de los estudiantes hacia la lectura. Durante el diagnóstico inicial, varios manifestaban poco interés en leer y lo percibían como una tarea escolar obligatoria y poco atractiva. Sin embargo, al finalizar la intervención, se observó una mayor disposición y entusiasmo por participar en las sesiones, así como por explorar nuevos textos fuera del aula.

Los estudiantes comenzaron a esperar las tertulias como una actividad distinta a la rutina habitual y expresaron que les gustaba poder opinar libremente y escuchar a sus compañeros. El registro en los diarios de campo mostró una reducción en las conductas de distracción y un aumento en la atención sostenida a lo lardo de las sesiones.

Según Hsueh (2007), la motivación lectora se incrementa cuando los estudiantes perciben la lectura como una actividad significativa y conectada con sus intereses. Además, Sole (1992) sostiene que el componente afectivo y motivacional es esencial para el éxito en la comprensión lectora, ya que sin interés genuino el proceso de lectura se limita a un ejercicio mecánico.

La experiencia de las tertulias dialógicas permitió que los estudiantes percibieran la lectura como un medio para expresarse, compartir experiencias y aprender de otros, lo que favoreció un cambio positivo en su actitud hacia esta práctica.

Es fundamental que las estrategias de comprensión lectora incorporen componentes que despierten la motivación intrínseca de los estudiantes, vinculando los textos con su contenido y permitiéndoles un rol activo. El cambio de actitud observado demuestra que, cuando el aprendizaje se asocia a experiencias significativas, los estudiantes se implican más es su proceso formativo.

6.6 Trabajo colaborativo

Las tertulias dialógicas promovieron un alto nivel de trabajo colaborativo entre los estudiantes. El formato circular de las sesiones, la lectura compartida y el intercambio de interpretaciones fomentaron la cooperación, el respeto y la construcción conjunta de ideas. Los estudiantes aprendieron a ceder la palabra, escuchar activamente, complementar las ideas de sus compañeros y debatir con argumentos.

Durante la intervención, se observaron ejemplos de apoyo mutuo, como la ayuda para comprender vocabulario desconocido o la reformulación de ideas para que otros pudieran entenderlas. Este comportamiento colaborativo trascendió el espacio de la tertulia y comenzó a reflejarse en otras actividades escolares.

Guamán-Chisag (2023) señalan que el aprendizaje cooperativo mejora el rendimiento académico y las habilidades interpersonales, ya que los estudiantes trabajan juntos hacia objetivos comunes y se

responsabilizan mutuamente de su aprendizaje. De igual forma, Guenel (2017) sostiene que el dialogo autentico en la educación implica la construcción colectiva del conocimiento, lo que requiere un compromiso activa y colaborativo entre los participantes.

Fomentar el trabajo colaborativo no solo es beneficioso para la comprensión lectora, sino también para la formación integral de los estudiantes. Estrategias como las tertulias dialógicas ofrecen un espacio idóneo para desarrollar estas habilidades, que resultan esenciales en contextos educativos, sociales y laborales.

En síntesis, la discusión de resultados pone en evidencia la pertinencia de las tertulias dialógicas como una estrategia pedagógica transformadora que responde a las necesidades educativas actuales. Los hallazgos revelan que los estudiantes no solo mejoran sus niveles de comprensión lectora, pasando de un enfoque literal hacia procesos inferenciales y críticos, sino que también desarrollaron actitudes de respeto, participación activa y disposición al trabajo colaborativo. Estos resultados se encuentran en consonancia con lo planteado por Velasco (2008), quien destaca la importancia del dialogo para la construcción de saberes, y con Flecha (1997), quien señala el impacto de las tertulias dialógicas ene l aprendizaje inclusivo y democrático.

Además, se constató que los estudiantes lograron construir significados más profundos al relacionar los textos con sus propias experiencias de vida, fortaleciendo así tanto la motivación hacia la lectura como la reflexión crítica sobre su entorno. Este proceso de aprendizaje dialógico trasciende el aula, contribuyendo a la formación de lectores autónomos y ciudadanos capaces de desenvolverse en contextos diversos con unas mirada crítica y propositiva.

Finalmente, la discusión permite afirmar que la implementación de estrategias centradas en la participación, el dialogo igualitario y la reflexión conjunta, como las tertulias dialógicas, se constituyen en una

vía efectiva para transformar las prácticas educativas tradicionales y promover aprendizajes significativos, con un impacto duradero ene l desarrollo académico y personal de los estudiantes.

7 Capítulo 6: Conclusiones y recomendaciones

7.1 Conclusiones

La presente investigación titulada “Uso de las tertulias dialógicas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto año” permitió evidenciar la importancia de implementar metodologías participativas e inclusivas en el aula, donde el dialogo, la interacción y la construcción conjunta de significados son elementos centrales del aprendizaje.

En primer lugar, se constató que las tertulias dialógicas favorecieron una mejora significativa en los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico, así como en la interpretación de significados explícitos, implícitos y complementarios. Los estudiantes lograron superar la visión limitada de la lectura como decodificación, para comprenderla como un proceso dinámico y reflexivo.

En segundo lugar, se observó un fortalecimiento del pensamiento crítico, ya que los estudiantes pasaron de respuestas mecánicas y sus experiencias personales. Esto confirma que el dialogo igualitarios es un motor esencial para la formación de ciudadanos críticos y reflexivos.

En tercer lugar, la participación en las tertulias permitió un incremento en la expresión oral y en la escucha activa. Los estudiantes aprendieron a argumentar sus ideas, respetar las opiniones de sus compañeros y valorar la diversidad de interpretaciones, generando un clima de respeto y colaboración en el aula.

Asimismo, se evidenció un impacto positivo en la motivación y actitud hacia la lectura, pues los estudiantes manifestaron mayor interés en participar, seleccionar textos y compartir sus reflexiones, superando la visión tradicional de la lectura como una tarea obligatoria.

Finalmente, el trabajo colectivo generado en las tertulias propició un fortalecimiento del aprendizaje colaborativo, donde cada estudiante asumió un rol activo en la construcción del conocimiento, reconociéndose a sí mismo como protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

En síntesis, la investigación permitió comprobar que las tertulias dialógicas constituyen una estrategia pedagógica eficaz para mejorar la comprensión lectora, potenciar el pensamiento crítico y fomentar la convivencia escolar en un marco de inclusión y respeto.

7.2 Recomendaciones

- Incorporar de manera continua las tertulias dialógicas como estrategia metodológica en el aula, no solo en lengua y literatura, sino también en otras áreas curriculares.

- Seleccionar textos literarios y no literarios diversos, que resulten significativos para los estudiantes, promoviendo la motivación y el aprendizaje.

- Fomentar un ambiente de respeto, escucha activa y argumentación fundamentada en el aula, priorizando la construcción colectiva de significados.

- Crear y fortalecer espacios escolares que promuevan una cultura lectora, como clubes de lectura, proyectos interdisciplinarios y ferias literarias.

- Dotar de recursos didácticos y bibliográficos actualizados que permitan enriquecer el proceso lector de los estudiantes.

- Evaluar la comprensión lectora desde una perspectiva procesual y cualitativa, priorizando la reflexión, el análisis y la aplicación en la vida cotidiana.

- Ampliar la aplicación de las tertulias dialógicas a diferentes niveles educativos con el fin de analizar su impacto en distintos contextos y etapas de formación.

- Investigar la relación entre tertulias dialógicas y el desarrollo de otras competencias clave, como la escritura, la creatividad y la convivencia escolar.

- Expresar el uso de las tertulias dialógicas en entornos digitales y virtuales, como alternativa pedagógica innovadora frente a los desafíos de la educación actual.

8 Referencias

Álava, J. B. C., y Rodríguez, M. A. Y. (2022). La evaluación diagnóstica y su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes de educación general básica. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 7(6), 1498-1513. **https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042512**

Altamirano, W. P. C. (2024). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación* **https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/2879/1/Articulo_37_Horizontes_N31V7.pdf**

Álvarez Álvarez, C., González Cotado, L., & Larrinaga Iturriaga, A. (2013). Aprendizaje dialógico: una apuesta de centro educativo para la inclusión. *Tabanque: revista pedagógica*, (26), 209-224. **https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/11986/Tabanque-2013-26-AprendizajeDialogicoUnaApuestaDeCentroEducativoPar.pdf?sequence=1**

Arenas, A. C. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. Coop. Editorial Magisterio. **https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=sMEhKEqQqR0C&oi=fnd&pg=PA5&dq=desarrollo+del+pensamiento+cr%C3%ADtico&ots=qP7b3XEUUN&sig=Vpb2R-wNy4OAoXudBMU7mNtXaWU**

Bautista, N. P. (2022). Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones. Editorial El Manual Moderno. **https://acortar.link/GYkKAQ**

Bedoya Meneses, S. M., Montoya Marín, J. E., García-Castro, J. F., Uribe Hincapié, R. A., & Deossa Parra, H. D. (2021). Lectura crítica para la construcción de mundos. **http://hdl.handle.net/20.500.11912/8356**

Buss Thofehrn, M., López Montesinos, M. J., Rutz Porto, A., Coelho Amestoy, S., Oliveira Arrieira, I. C. D., & Mikla, M. (2013). Grupo focal: una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. Index de enfermería, 22(1-2), 75-78. **https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-12962013000100016&script=sci_arttext**

Cardini, A., Paparella, C., & Semmoloni, C. (2021). Tertulias Literarias Dialógicas. *Una propuesta para leer, dialogar y crear sentidos colectivos. Fundación Santillana*. **https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2021-06/tertulias_literarias_dialogicas_2021_v2.pdf**

Carrillo, D. O., Dávila, C. H., López, X. M., & López, L. A. (2024). Análisis de la comprensión lectora en niños de 8 a 9 años. *593 Digital Publisher CEIT*, *9*(4), 93-105. **https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9674878**

Cassany, D. (2009). *Para ser letrados* (pp. 13-22). Barcelona: Paidós.

Castillo, M. D. S. O., y Oramas, A. R. (2024). Impacto de las Tertulias Literarias Dialógicas en aptitudes lectoras: evaluación basada en PISA. In *# CIMIE 24 Ciencia, educación y diálogos culturales: cerrando brechas, construyendo puentes* (pp. 298-300). Editorial Universidad de Granada. **https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10176411**

Cisneros, A. T., y Pérez, L. M. A. (2006). Estrategias de lectura en la universidad. *Graffylia: revista de la facultad de filosofía y letras*, *6*, 30-38. **https://filosofia.buap.mx/sites/default/files/Graffylia/6/30.pdf**

De la Cruz Sánchez, E. E. (2015). La educación alimentaria y nutricional en el contexto de la educación inicial. *Paradigma, 36*(1), 161–183. **https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011-22512015000100009&script=sci_abstract&tlng=pt**

De Toscano, G. T. (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. Graciela Tonon (comp.), 46, 45-73. **https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf#page=48**

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en educación médica, 2(7), 162-167. **https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572013000300009**

Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Paidós. **https://www.sidalc.net/search/Record/dig-unesdoc-ark:-48223-pf0000111177/Description**

Flecha, R., y Cifuentes, P. Á. (2016). Comunidades de aprendizaje. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (367), 5-5. **https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/download/7114/6947**

Franco Montenegro, M. P., (2009). Factores de la metodología de enseñanza que inciden en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en niños. Zona Próxima, (11), 134-143. **https://www.redalyc.org/pdf/853/85313003009.pdf**

Freire, M. L. L., Yumisaca, W. G. R., & Arévalo, L. E. C. (2020). El rol de la prueba de diagnóstico en el logro de objetivos de aprendizaje. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 5(5), 312-332. **https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7506220**

Freire, P., Torres, R. M., & Mastrangelo, S. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar* (Vol. 2). Buenos Aires: Siglo xxi. **https://revistas.um.es/educatio/article/download/512561/320611/1827431**

Gaibor Zurita, C. C. E., Sánchez Bonilla, A. M., Enríquez Jaya, B. M., Guajan Guevara, Y. G., y Bonilla-Jiménez, M. M. (2023). La comprensión lectora como fundamento del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(2), 8756-8776. **https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5985**

Gallego Ortega, José Luis, Figueroa Sepúlveda, Susana, & Rodríguez Fuentes, Antonio. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208. **https://www.scielo.cl/pdf/lyl/n40/0716-5811-lyl-40-187.pdf**

García, R. F., y Cifuentes, P. Á. (2016). Fomentando el Aprendizaje y la Solidaridad entre el Alumnado a través de la lectura de clásicos de la Literatura Universal: El caso de las Tertulias Literarias Dialógicas. *Educación, lenguaje y sociedad*, *13*(13). **https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/990**

García-Carrión, R., Martínez de la Hidalga, Z., y Villardón, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (367), 42–47. **https://doi.org/10.14422/pym.i367.y2016.008**

GARCÍA-GARCÍA, MIGUEL ÁNGEL, ARÉVALO-DUARTE, MAYRA ALEJANDRA, & HERNÁNDEZ-SUÁREZ, CÉSAR AUGUSTO. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155-174. Retrieved May 10, 2025, from **http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-053X2018000200155&lng=en&tlng=es**.

González, S. F., Fernández, R. G., & Manzanero, V. G. (2012). Tertulias pedagógicas dialógicas: Con el libro en la mano. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, *15*(4), 113-118. **https://revistas.um.es/reifop/article/view/174861**

Guamán-Chisag, J. L. (2023). Aprendizaje colaborativo y su influencia efectiva en el rendimiento académico. *MQRInvestigar*, *7*(1), 2291-2309. **http://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/265**

Guenel, A. C. (2017). El diálogo como posibilidad de fundamento ético en la educación. *IXTLI: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, *4*(7), 83-97. **https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6195267**

Gutiérrez-Fresneda, R. (2019). Efecto de los grupos interactivos en el aprendizaje de la lectura mediante la colaboración familiar. *Revista de Psicodidáctica*, *24*(2), 138-144. **https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.02.001**

Hernandez Mendoza, S., y Duana Avila, D.. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, *9*(17), 51–53. **https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019**

Hsueh, L. L. (2007). Influencia de la motivación y el uso de estrategias en la comprensión lectora. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, *28*(3), 32. **http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n3/28_03_Lu.pdf**

Iglesias Soto, G. (2017). Estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora. *Contextos: Estudios De Humanidades Y Ciencias Sociales*, (20), 175–188. Recuperado a partir de **https://revistas.umce.cl/index.php/contextos/article/view/452**

Lara, M. A. B., Mansilla, M. P., de Agüero Servín, M., Mendiola, M. S., y Cazales, V. J. R. (2022). Los grupos focales como estrategia de investigación en educación: algunas lecciones desde su diseño, puesta en marcha, transcripción y moderación. Revista CPU-e, (34), 163-197. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8349959

Lorenzo, L. M. (2018). Algo más sobre los significados del nivel textual. *Gaceta Médica Espirituana*.

Martí, J. (2017). La investigación-acción participativa: estructura y fases. **https://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/175**

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. Revista perfiles libertadores, 4(80), 73-80. **https://acortar.link/usesiZ**

Méndez Anchía, S., (2006). Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. Revista Educación, 30(1), 141-155. **https://www.redalyc.org/pdf/440/44030109.pdf**

Mendoza, S. H., y Avila, D. D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín científico de las ciencias económico administrativas del ICEA*, *9*(17), 51-53. **https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icea/article/view/6019**

Mieles Barrera, María Dilia; Tonon, Graciela, y Alvarado Salgado, Sara Victoria. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas Humanística*, (74), 195-225. Retrieved June 05, 2025, from **http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48072012000200010&lng=en&tlng=es**.

Ministerio de Educación del Ecuador (2016) Currículo de los niveles de educación obligatoria, **https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf**

Monroy Romero, J. A., y Gómez López, B. E. (2009). Comprensión lectora. *Revista mexicana de orientación educativa*, *6*(16), 37-42. **https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=s1665-75272009000100008&script=sci_arttext**

Montaña, J. O., Cárdenas, S. L. M., Orduz, Y. P., y Caro, E. O. (2017). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. *Educación y ciencia*, (20), 249-263.

Muñoz Ortega, J. M. (2017). *Tertulias dialógicas literarias en educación primaria. UNIVERSIDAD DE GRANADA* **http://hdl.handle.net/10481/46254**

Núñez, L. (2019). La observación participante. Universitat Oberta de Catalunya, 17. **https://openaccess.uoc.edu/server/api/core/bitstreams/b411b55e-b06e-4af1-8c07-e36725f4eff1/content**

Paul, R., y Elder, L. (2005). Estándares de competencia para el pensamiento crítico. *Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rubrica maestra en el pensamiento crítico. Recuperado el*, *20*(3), 2015. **https://acortar.link/cgXGiz**

Rodríguez, L. G. V., y López, V. L. M. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento y acción*, (22), 130-144. **https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403/5806**

Ruíz, A. P., y Rodríguez, F. J. D. (2019). Tertulias dialógicas literarias como actuación educativa de éxito para mejorar la competencia lingüística. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, *5*(3), 38-53. **https://www.redalyc.org/journal/5746/574667620004/574667620004.pdf**

Sales Garrido, L. M., (2003). La comprensión, el análisis y la construcción de textos según el enfoquecomunicativo. Universidades, (25), 13-33. **https://www.redalyc.org/pdf/373/37302503.pdf**

Sánchez Domínguez, Juan Pablo, y Silva Zavala, Eve Michelle. (2021). Caracterización de la Comprensión Lectora en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, *8*(spe4), 00008. Epub 20 de septiembre de 2021.**https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2756**

Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., y Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educativa. Revista electrónica iberoamericana de educación en ciencias y tecnología, 4(2), 109-139. **https://exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL%204%20NUM%202/TEXTO%207.pdf**

SCIREARLY Project. (2024). Dialogic Gatherings: A tool for inclusive and effective learning environments. **https://scirearly.eu/tools/840/**

Sole, I. (1992). *Estrategias de Lectura* (1a ed.). Grao.

Tenezaca, M. L. O., Crespo, P. E. Q., y López, P. D. R. (2024). Las Tertulias Literarias Dialógicas para el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de básica media. *revistapuce*, (118). **https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9583546**

Vallés Arándiga, A., (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. Liberabit. Revista Peruana de Psicología, 11(), 49-61. **https://www.redalyc.org/pdf/686/68601107.pdf**

Vargas, J., & Flecha, R. (2000). El aprendizaje dialógico como" experto" en resolución de conflictos. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (3), 81-88. **https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/465**

Vásquez Sierra, A. J. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *6*(4), 618-633. **https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607**

Velasco Castro, Antonio Jose, & Alonso, Leonor. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere*, *12*(42), 461-470. Recuperado en 19 de agosto de 2025, de **http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300006&lng=es&tlng=es**.

9 Anexos

Link de los cuentos usados para las tertulias dialógicas:

https://recursos.educacion.gob.ec/red/cuentos-de-etnoeducacion-afroecuatoriana-egb-elemental-y-media/

Ficha de Lectura – Tertulia Dialógica

Texto: *Mapa hacia la libertad*
Grado: 6to de Educación General Básica
Objetivo: Estimular la reflexión, interpretación personal y construcción de significados en torno a la lectura desde el diálogo.

Datos generales

Nombre del estudiante: _____Fecha: _____

Fragmento elegido:
Escribe aquí la parte del cuento que más te gustó o te pareció importante:

"_____
_____
_____"

Reflexión individual

1. **¿Por qué elegiste ese fragmento?**

_____
_____
_____
_____

2. **¿Qué sentimientos despertó en ti esta parte de la historia?**
   - ☐ Alegría
   - ☐ Tristeza
   - ☐ Orgullo
   - ☐ Inspiración
   - ☐ Otro: _____

3. **¿Qué enseñanza te deja el cuento sobre las trenzas y la libertad?**

_____
_____
_____
_____

4. **¿Has escuchado historias parecidas en tu familia o comunidad? ¿Cuáles?**

_____
_____
_____
_____

Preparación para la tertulia

Marca lo que hiciste antes de la tertulia:

- ☐ Leí el texto completo
- ☐ Elegí un fragmento que me impactó
- ☐ Pensé en lo que quería compartir
- ☐ Estoy listo para escuchar y respetar las opiniones de mis compañeros

Ficha de Participación – Tertulia Dialógica

Texto trabajado: *Mapa hacia la libertad*

Grado: Sexto de EGB

Duración de la tertulia: 45 minutos

Nombre del estudiante: _____**Fecha:** _____

Durante la tertulia

1. ¿Compartiste tu fragmento elegido con el grupo?

☐ Sí

☐ No

☐ Prefiero escucharlos primero

2. ¿Qué dijiste sobre el fragmento que compartiste?

(Escribe un resumen de lo que expresaste al grupo)

_____

_____

_____

3. ¿Qué fragmento o idea compartida por un compañero te llamó la atención? ¿Por qué?

_____

_____

_____

4. ¿Hubo alguna opinión diferente a la tuya? ¿Cómo reaccionaste?

☐ Escuché con respeto

☐ Me ayudó a pensar distinto

☐ No entendí del todo, pero pregunté

☐ Me costó aceptar otra visión

Actitudes durante el diálogo (marca con ✔)

Actitud	Lo hice bien	A veces lo hice	Me faltó
Escuché con atención	☐	☐	☐
Respeté las ideas de los demás	☐	☐	☐
Hablé con claridad y respeto	☐	☐	☐
Argumenté mi opinión con razones	☐	☐	☐
Relacioné lo leído con mi vida	☐	☐	☐

Autoevaluación personal

¿Qué aprendiste hoy al conversar con tus compañeros sobre esta historia?

_____

_____

_____

¿Te gustó participar en la tertulia? ¿Por qué?

_____

_____

_____

Ficha de Reflexión Final – Tertulia Dialógica

Texto trabajado: *Mapa hacia la libertad*

Grado: Sexto de EGB

Nombre del estudiante: _____**Fecha:** _____

1. ¿Qué comprendiste del texto?

Explica con tus propias palabras de qué trataba la historia y qué mensaje dejó:

_____

_____

_____

2. **¿Qué parte te pareció más importante o significativa? ¿Por qué?**

_____
_____
_____

3. **¿Con qué personaje, situación o idea te sentiste identificado/a?**

_____
_____
_____

4. **¿Crees que este cuento tiene relación con la vida real? Explica tu respuesta.**

_____
_____
_____

5. **¿Qué aprendiste de ti mismo/a al leer y conversar este texto con otros?**

_____
_____
_____

6. **¿Qué te gustaría leer en la próxima tertulia?**

_____
_____
_____

Ficha de Lectura – Tertulia Dialógica

Texto: *Historias de la Abuelita Juliana*

Grado: 6to de Educación General Básica

Objetivo: Promover la conexión del estudiante con la lectura a partir de sus experiencias, emociones y comprensión cultural.

Datos generales

Nombre del estudiante: _____**Fecha:** _____

Fragmento elegido:

Escribe aquí la parte del cuento que más te gustó o te pareció importante:

"_____
_____
_____"

Reflexión individual

1. **¿Por qué elegiste ese fragmento?**

_____
_____
_____

2. **¿Qué parte del cuento te recordó a tu familia, tu comunidad o tus costumbres?**

_____
_____
_____

3. **¿Qué valores o enseñanzas transmite la historia de la abuelita Juliana?**

_____

_____

_____

4. **¿Qué importancia tienen, según el cuento, las personas mayores en una comunidad?**

_____

_____

_____

Preparación para la tertulia

Marca lo que hiciste antes de la tertulia:

- ☐ Leí el texto completo
- ☐ Elegí un fragmento que me impactó
- ☐ Pensé en lo que quería compartir
- ☐ Estoy listo para escuchar y respetar las opiniones de mis compañeros

Ficha de Participación – Tertulia Dialógica

Texto trabajado: *Historias de la Abuelita Juliana*

Grado: Sexto de EGB

Duración de la tertulia: 45 minutos

Nombre del estudiante: _____**Fecha:** _____

Durante la tertulia

1. ¿Compartiste tu fragmento elegido con el grupo?

☐ Sí

☐ No

☐ Prefiero escucharlos primero

2. ¿Qué dijiste sobre el fragmento que compartiste?

_____

_____

_____

3. ¿Qué historia o recuerdo compartido por un compañero te pareció interesante? ¿Por qué?

_____

_____

_____

4. ¿Hubo alguna opinión distinta a la tuya? ¿Cómo reaccionaste?

☐ Escuché con respeto

☐ Me ayudó a pensar distinto

☐ No entendí del todo, pero pregunté

☐ Me costó aceptar otra visión

Actitudes durante el diálogo (marca con ✔)

Actitud	Lo hice bien	A veces lo hice	Me faltó
Escuché con atención	☐	☐	☐
Respeté las ideas de los demás	☐	☐	☐
Hablé con claridad y respeto	☐	☐	☐
Relacioné el texto con mi experiencia	☐	☐	☐
Valore lo que compartieron mis compañeros	☐	☐	☐

Autoevaluación personal

¿Qué aprendiste hoy sobre la importancia de las historias, la familia o la tradición oral?

_____

_____

_____

¿Te gustó participar en esta tertulia? ¿Qué fue lo que más te gustó?

_____

_____

_____

Ficha de Reflexión Final – Tertulia Dialógica

Texto trabajado: *Historias de la Abuelita Juliana*

Grado: Sexto de EGB

Nombre del estudiante: _____**Fecha:** _____

1. ¿De qué trata el cuento?

Escribe con tus palabras un resumen del texto:

_____

_____

_____

2. ¿Qué parte te emocionó, te hizo pensar o te gustó más?

_____

_____

_____

3. ¿Crees que esta historia se parece a alguna experiencia tuya o de tu familia? ¿Por qué?

_____

_____

_____

4. ¿Qué valores o enseñanzas te dejó esta lectura?

☐ Escuchar a los mayores

☐ Respetar las tradiciones

☐ Compartir historias

☐ Aprender del pasado

☐ Otro: _____

Explica tu elección:

_____
_____
_____

5. ¿Qué aprendiste sobre ti mismo/a al participar en esta tertulia?

_____
_____
_____

6. ¿Qué tema te gustaría leer y dialogar en una próxima tertulia?

_____
_____
_____

Ficha de participación en la tertulia dialógica

Objetivo: Evaluar la participación de los estudiantes en las tertulias dialógicas, considerando aspectos como la argumentación, el respeto y la escucha activa.

Instrucciones para el/la observador(a):

Durante el desarrollo de la tertulia, registre en la siguiente tabla los niveles de desempeño de cada estudiante según los criterios observados.

Tabla de observación

Criterios	Logrado (3)	En proceso (2)	No logrado (1)	Observaciones
Participación activa: Interviene voluntariamente y comparte su fragmento seleccionado.				
Argumentación: Explica con claridad las razones de su selección y fundamenta sus ideas.				
Escucha activa: Atiende con respeto las intervenciones de sus compañeros y evita interrumpir.				
Respeto por la diversidad: Valora las opiniones diferentes a la suya.				
Coherencia en la expresión oral: Se expresa con orden y claridad en sus ideas.				

Escala de valoración:

- **3 = Logrado:** cumple de manera consistente el criterio.
- **2 = En proceso:** cumple parcialmente, con algunas dificultades.
- **1 = No logrado:** no evidencia el criterio.

Ficha de participación en la tertulia dialógica

Objetivo: Evaluar la participación de los estudiantes en las tertulias dialógicas, considerando aspectos como la argumentación, el respeto y la escucha activa.

Instrucciones para el/la observador(a):

Durante el desarrollo de la tertulia, registre en la siguiente tabla los niveles de desempeño de cada estudiante según los criterios observados.

Tabla de observación

Criterios	Logrado (3)	En proceso (2)	No logrado (1)	Observaciones
Participación activa: Interviene voluntariamente y comparte su fragmento seleccionado.				
Argumentación: Explica con claridad las razones de su selección y fundamenta sus ideas.				
Escucha activa: Atiende con respeto las intervenciones de sus compañeros y evita interrumpir.				
Respeto por la diversidad: Valora las opiniones diferentes a la suya.				
Coherencia en la expresión oral: Se expresa con orden y claridad en sus ideas.				

Escala de valoración:

- **3 = Logrado:** cumple de manera consistente el criterio.
- **2 = En proceso:** cumple parcialmente, con algunas dificultades.
- **1 = No logrado:** no evidencia el criterio.

Guía de entrevista a la docente

Objetivo: Conocer la percepción de la docente sobre las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes y su valoración de la estrategia de tertulias dialógicas.

Datos generales

Nombre de la docente: _____Fecha: _____

Preguntas:

1. ¿Cómo describiría el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes en los diferentes niveles (literal, inferencial y crítico)?

   _____
   _____
   _____

2. ¿Qué dificultades ha observado en sus estudiantes al momento de leer e interpretar textos?

_____
_____
__

3. ¿Qué estrategias pedagógicas ha utilizado previamente para trabajar la comprensión lectora en el aula?

_____
_____
__

4. Desde su experiencia, ¿qué factores motivan o limitan la participación de los estudiantes en actividades de lectura?

_____
_____
__

5. ¿Cuál cree que es la importancia de que los estudiantes compartan sus ideas y opiniones en torno a un texto?

_____
_____
__

6. ¿Cómo valora la implementación de las tertulias dialógicas como estrategia para mejorar la comprensión lectora y el pensamiento crítico?

_____
_____
__

7. ¿Qué cambios notó en la participación, motivación o actitud de los estudiantes a lo largo de las sesiones?

_____

_____

__

8. ¿Considera que esta estrategia puede aplicarse de manera permanente en la institución? ¿Por qué?

_____

_____

__

Guía de grupo focal con estudiantes

Objetivo: Explorar las percepciones de los estudiantes sobre su experiencia en las tertulias dialógicas y los aprendizajes obtenidos.

Datos generales

Número de participantes: _____Fecha: _____

Preguntas orientadoras:

1. **¿Qué pensaban ustedes de la lectura antes de participar en las tertulias dialógicas?**

_____

_____

__

2. **¿Cómo se sintieron al poder elegir un fragmento del cuento y compartirlo con sus compañeros?**

_____

_____

__

3. **¿Les resultó fácil o difícil expresar su opinión sobre lo leído? ¿Por qué?**

_____

_____

__

4. **¿Qué aprendieron de escuchar las ideas de sus compañeros durante las tertulias?**

_____
_____
__

5. **¿En qué se diferencian estas clases de lectura con las que tenían normalmente en el aula?**

_____
_____
__

6. **¿Consideran que las tertulias les ayudaron a comprender mejor los cuentos? ¿De qué manera?**

_____
_____
__

7. **¿Qué habilidades creen que desarrollaron con esta experiencia (por ejemplo: hablar en público, escuchar, analizar, opinar…)?**

_____
_____
__

8. **¿Les gustaría seguir trabajando con esta metodología en otras clases? ¿Por qué?**

_____
_____
_____

Diarios de campos (recolección de lo observado)

Semana 1: **https://unaeedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/smpita_unae_edu_ec/EbGCl2f8N1dJlGcUQ6qRvUgBeTOwVOh9RDm-3eyf18zaKw?e=OFfe17**

Semana 2: **https://unaeedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/smpita_unae_edu_ec/EVwqa1f8q6NJl808FMEAJIlBH7llgDRR2daS755cV_-y9A?e=5PhRYF**

Semana 3: **https://unaeedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/smpita_unae_edu_ec/EQQoO-YNzt5Es7ZiqVWkJQMBBPXaJF0i5FsXaji9-sw0tg?e=wMKUUc**

Semana 4: **https://unaeedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/smpita_unae_edu_ec/ETdNg4d6PFJKvStcs3zVf7wB5KfUpxmvy-d7Z9dj_cYIlw?e=gZHrgw**

Semana 5: **https://unaeedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/smpita_unae_edu_ec/ETdNg4d6PFJKvStcs3zVf7wB5KfUpxmvy-d7Z9dj_cYIlw?e=gZHrgw**

Semana 6: **https://unaeedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/smpita_unae_edu_ec/EVX7OpglekJFiw6ViKW1DsoBScoDybZ_-rlWu0pltlwl3g?e=AMHeMv**

Semana 7: **https://unaeedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/smpita_unae_edu_ec/EZ-n1_Vh64RlpcbTKt7SU6QBWVH06JfeRrVgeZHiD2omTw?e=mqwxoe**