

CAPÍTULO 49

COMPRENSIÓN INFERENCIAL MEDIANTE CÍRCULOS DIALÓGICOS CON LECTORES VIRTUALES IA EN BÁSICA PRIMARIA

Liliana Astrid Hernández Salazar

Universidad UMECIT, Panamá

lilianahernandez.est@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0009-0008-1022-8646>

Leonardo Barón-Birchenall

Universidad UMECIT, Panamá

leonardobaron.doc@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0000-0002-4286-3424>

RESUMEN

Esta investigación aborda el fenómeno de la comprensión lectora inferencial mediada por círculos dialógicos de literacidad aumentada (CDLA) con lectores virtuales basados en inteligencia artificial (IA) en estudiantes de básica primaria. Se parte de la problemática relacionada con los bajos niveles de comprensión lectora inferencial, acentuados por la brecha digital evidenciada durante la pandemia. El estudio tiene como propósito caracterizar, a partir de las experiencias de profesores y estudiantes, el Proceso de Comprensión Lectora Inferencial (PCLI) realizado por estudiantes de básica primaria, apoyado en CDLA y mediado por Lectores Virtuales de Inteligencia Artificial (LVIA). Metodológicamente, se desarrolla bajo un paradigma cualitativo con enfoque fenomenológico descriptivo, mediante entrevistas a profundidad a 12 docentes y grupos focales con 12 estudiantes de tres instituciones educativas de Medellín, Colombia. Los resultados revelan transformaciones significativas en cuatro dimensiones: (1) las prácticas pedagógicas, evidenciando una evolución hacia modelos más facilitadores y menos directivos; (2) la motivación lectora, con un incremento notable en el interés y compromiso de los estudiantes; (3) las interacciones comunicativas, mostrando patrones de diálogo más estructurados y participativos; y (4) el desarrollo de la comprensión inferencial, con avances en la capacidad de realizar conexiones y deducciones a partir de los textos. El estudio concluye que los CDLA con lectores virtuales basados en IA constituyen una estrategia pedagógica prometedora para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial, particularmente cuando se implementan con un enfoque que integra aspectos pedagógicos, tecnológicos y socioculturales, aunque su efectividad está mediada por factores contextuales como el acceso a recursos tecnológicos y la formación docente.

Palabras clave: Comprensión lectora inferencial; círculos dialógicos; literacidad aumentada; inteligencia artificial; educación básica primaria.

INFERENCEAL COMPREHENSION THROUGH DIALOGIC CIRCLES WITH AI-BASED VIRTUAL READERS IN PRIMARY EDUCATION

ABSTRACT

This research addresses the phenomenon of inferential reading comprehension mediated by Dialogic Augmented Literacy Circles (DALC) with artificial intelligence (AI) based virtual readers in elementary school students. It stems from the problem of low levels of inferential reading comprehension, accentuated by the digital divide evidenced during the pandemic. The study aims to characterize, based on the experiences of teachers and students, the Inferential Reading Comprehension Process (IRCP) carried out by elementary school students, supported by DALC and mediated by AI-based Virtual Readers. Methodologically, it follows a qualitative paradigm with a descriptive phenomenological approach, through in-depth interviews with 12 teachers and focus groups with 12 students from three educational institutions in Medellín, Colombia. The results reveal significant transformations in four dimensions: (1) pedagogical practices, showing an evolution towards more facilitating and less directive models; (2) reading motivation, with a notable increase in student interest and engagement; (3) communicative interactions, showing more structured and participatory dialogue patterns; and (4) the development of inferential comprehension, with advances in the ability to make connections and deductions from texts. The study concludes that DALC with AI-based virtual readers constitute a promising pedagogical strategy for the development of inferential reading comprehension, particularly when implemented with an approach that integrates pedagogical, technological, and sociocultural aspects, although their effectiveness is mediated by contextual factors such as access to technological resources and teacher training.

Keywords: Inferential reading comprehension; dialogic circles; augmented literacy; artificial intelligence; elementary education.

Introducción

La comprensión lectora representa una habilidad fundamental para el desarrollo efectivo de competencias comunicativas en diversos contextos sociales y educativos. Como señalan Ferroni y Jaichenco (2022), los estudiantes que presentan dificultades en esta área enfrentan obstáculos significativos para comunicarse eficazmente y participar en debates significativos, lo que impacta su capacidad de expresión tanto escrita como oral. La comprensión de la lectura es una habilidad crucial en el desarrollo de habilidades de comunicación eficaces, siendo a través de la lectura que los individuos se exponen a una amplia gama de textos, ideas y perspectivas que mejoran su comprensión del mundo.

Sin embargo, muchos estudiantes se esfuerzan con la comprensión de la lectura, especialmente cuando se trata de textos complejos o áreas de contenido. Esta falta de habilidad de comprensión lectora obstaculiza su capacidad para comunicar y comprender eficazmente la información en diversos contextos. La comprensión lectora está fuertemente asociada con el éxito académico en todos los niveles de educación, así como con el éxito en la universidad y la carrera profesional (Navarrete, 2019).

En el escenario de tres instituciones educativas de Medellín, Colombia, se evidencia que el bajo nivel de comprensión lectora constituye un problema que limita el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Este problema se vio agravado por fenómenos sociales como la pandemia de COVID-19, la cual obligó a las comunidades a migrar hacia la educación virtual, convirtiéndose esta en una necesidad para garantizar la continuidad educativa. No obstante, la falta de recursos económicos en muchas familias representó un obstáculo importante para el acceso a la conectividad y dispositivos necesarios para la participación efectiva en las clases virtuales, generando una brecha digital en el proceso educativo.

Ante este escenario, surge la necesidad de diseñar e implementar un modelo pedagógico innovador adaptado a las condiciones post pandémicas, que se centre en estrategias de recuperación de aprendizajes y mejora de las competencias comunicativas de los estudiantes. En este contexto, los Círculos Dialógicos de Literacidad Aumentada (CDLA) mediados por Lectores Virtuales de Inteligencia Artificial (LVIA) emergen como una posible respuesta a esta problemática, buscando promover espacios de interacción educativa donde prevalezca la retroalimentación y el apoyo mutuo, a fin de reducir la brecha digital, la inequidad y mejorar la calidad educativa.

La presente investigación pretende caracterizar, a partir de las experiencias de profesores y estudiantes, el Proceso de Comprensión Lectora Inferencial (PCLI) realizado por estudiantes de básica primaria, apoyado en CDLA y mediado por LVIA. Se busca contribuir al conocimiento sobre estrategias pedagógicas innovadoras que potencien el desarrollo de la comprensión lectora inferencial en entornos educativos tecnológicamente mediados, atendiendo a las necesidades y características del contexto post pandémico.

Teorías que sirvieron de base al estudio

Perspectivas Vygotskiana y Socioconstructivista

La comprensión lectora mediante CDLA puede analizarse desde una perspectiva predominantemente vygotskiana, enriquecida con elementos del constructivismo piagetiano. Esta elección se fundamenta en la naturaleza inherentemente social del aprendizaje y el papel crucial

de la interacción en el desarrollo cognitivo, aspectos centrales de la teoría sociocultural (Vygotsky et al., 1978). La visión vygotskiana proporciona un marco para entender cómo los estudiantes construyen significados a través del diálogo y la colaboración, permitiendo conceptualizar el rol de las herramientas digitales como mediadores del proceso de aprendizaje (Wertsch, 2009).

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), concepto fundamental vygotskiano, explica cómo los estudiantes pueden alcanzar niveles superiores de comprensión mediante la interacción guiada (Daniels, 2016). En los CDLA, esta zona se manifiesta en múltiples dimensiones: en la interacción entre pares con diferentes niveles de competencia lectora, en el acompañamiento docente y en la mediación adaptativa proporcionada por el lector virtual basado en IA. Como señalan Fernández y Silveyra (2020), la tecnología actúa como una herramienta cultural que facilita el desarrollo cognitivo y la construcción de significados compartidos, extendiendo así la noción original de mediación semiótica de Vygotsky.

Bruner (1997) amplió la noción de ZDP a través de su concepto de andamiaje, que describe cómo el apoyo proporcionado por el docente o pares más competentes debe ajustarse gradualmente según el progreso del aprendiz. En el contexto de los CDLA, este andamiaje se materializa en las interacciones entre participantes con diferentes niveles de competencia lectora, en las cuales el diálogo y la colaboración facilitan la construcción de significados compartidos.

Perspectiva Constructivista y Cognitiva

Los aportes de Piaget enriquecen este marco teórico al proporcionar una comprensión de los procesos cognitivos individuales. Los conceptos de asimilación y acomodación ayudan a explicar cómo los estudiantes integran nueva información y modifican sus esquemas mentales durante la lectura (Piaget, 1952, 1970). Su teoría de los estadios de desarrollo cognitivo ofrece un marco para entender las capacidades de abstracción y razonamiento necesarias en diferentes niveles educativos.

La etapa de operaciones concretas (7-11 años), particularmente relevante para este estudio, se caracteriza por el desarrollo del pensamiento lógico aplicado a situaciones concretas. Como señala Flavell (1985), durante esta etapa los niños desarrollan la capacidad de descentración, reversibilidad y conservación, habilidades fundamentales para la comprensión lectora inferencial. Las investigaciones de Case (1985) han demostrado cómo estas capacidades cognitivas se manifiestan en la capacidad creciente de los estudiantes para coordinar múltiples aspectos de un texto y establecer relaciones causales más complejas.

Teoría del Procesamiento de la Información

La teoría del procesamiento de la información y el concepto de carga cognitiva proporcionan marcos explicativos complementarios para comprender las dinámicas observadas en los CDLA. Sweller (1988) postuló que el aprendizaje se ve limitado por la capacidad de la memoria de trabajo, mientras que estrategias instruccionales adecuadas pueden gestionar esta carga facilitando la transferencia a la memoria a largo plazo.

Este fenómeno sugiere un proceso que podemos denominar Cognición Distribuida Aumentada, en el cual la comprensión lectora inferencial emerge como propiedad del sistema formado por lectores humanos, textos, tecnologías mediadoras y prácticas dialógicas. Esta perspectiva amplía significativamente las explicaciones tradicionales del procesamiento de información, al sugerir que la comprensión lectora inferencial en entornos aumentados trasciende las capacidades cognitivas individuales para constituirse como proceso distribuido y emergente.

Aprendizaje Situado y Comunidades de Práctica

El aprendizaje situado, tal como fue propuesto por Lave y Wenger (1991), enfatiza que el conocimiento se desarrolla a través de la participación en comunidades de práctica, en las cuales el aprendizaje es inseparable del contexto sociocultural en que ocurre. De esta manera, los CDLA pueden conceptualizarse como comunidades de práctica emergentes en las cuales los participantes desarrollan progresivamente identidades como lectores críticos a través de la participación periférica legítima.

Esta perspectiva situacional permite comprender por qué los CDLA muestran efectividad diferencial según el contexto institucional: no representan simplemente metodologías transferibles, sino configuraciones socioculturales completas que requieren adaptación ecológica a cada entorno.

METODOLOGÍA EMPLEADA

El presente estudio se enmarca en el paradigma de investigación cualitativa, específicamente en el enfoque fenomenológico, que busca comprender las experiencias vividas por los individuos en relación con un fenómeno particular (Creswell & Poth, 2016). La investigación cualitativa se centra en la exploración y comprensión de los significados que las personas atribuyen a sus vivencias, pensamientos y acciones en un contexto específico (Denzin, 2018).

Se optó por un diseño fenomenológico descriptivo, que tiene como objetivo describir y analizar las experiencias subjetivas de los participantes sin imponer interpretaciones previas por parte del investigador (Giorgi, 2019). Este enfoque permite capturar la esencia de las experiencias

vividas por los docentes de educación básica primaria en relación con la implementación de CDLA con lectores virtuales basados en IA para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial en sus estudiantes.

Los participantes del estudio fueron:

1. Doce docentes de educación básica primaria, distribuidos equitativamente entre tres instituciones educativas de Medellín, Colombia (IE Jorge Robledo, IE José Horacio Betancur e IE Francisco Luis Hernández Betancur), quienes han implementado sesiones de CDLA durante al menos un período académico.
2. Doce estudiantes de educación básica primaria, cuatro de cada una de las instituciones recién nombradas, seleccionados considerando diferentes niveles de desempeño en comprensión lectora para obtener una perspectiva más completa del fenómeno.

La distribución por sexo muestra una mayor presencia femenina entre los docentes (75.0%), mientras que entre los estudiantes la distribución es más equilibrada (58.3% femenino). El nivel académico de los docentes participantes muestra una formación diversa, con predominio de profesionales con título de pregrado (41.7%), seguidos por aquellos con especialización (33.3%) y maestría (25.0%). En cuanto a la experiencia docente, la mayoría de los participantes (41.7%) cuenta con 6 a 10 años de trayectoria profesional.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

El procedimiento de recolección de datos se realizó mediante entrevistas a profundidad semiestructuradas, las cuales permitieron obtener información detallada sobre las experiencias de los docentes (Lobe et al., 2020). Las entrevistas se llevaron a cabo de manera individual con cada participante, en un ambiente privado y tranquilo que favorece la reflexión y la expresión abierta de sus vivencias.

Se utilizó una guía de entrevista que contenía preguntas abiertas y orientadoras, organizadas en torno a cuatro categorías principales: (1) experiencias de docentes y estudiantes, (2) factores críticos, (3) interacciones y (4) praxis pedagógica reflexiva. Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de 60 a 90 minutos y fueron grabadas en audio, previo consentimiento informado de los participantes, para su posterior transcripción y análisis.

Para los grupos focales con estudiantes, se adaptó la guía de entrevista para hacerla más accesible al nivel de comprensión de los participantes, manteniendo las mismas categorías de análisis.

ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de datos se desarrolló mediante un proceso sistemático de codificación y categorización utilizando el software ATLAS.ti, siguiendo las recomendaciones metodológicas de Friese (2019) para estudios fenomenológicos. El proceso inició con la transcripción detallada de las entrevistas y grupos focales, prestando especial atención a elementos paralingüísticos y notas contextuales.

La codificación se realizó en tres fases: una codificación abierta inicial para identificar conceptos emergentes, seguida de una codificación axial para establecer relaciones entre categorías, y finalmente una codificación selectiva para integrar y refinar la teoría emergente. La fase inicial de codificación abierta generó 156 códigos preliminares, que fueron posteriormente refinados y agrupados en 24 códigos sustantivos durante la codificación axial.

El análisis de las relaciones entre códigos y categorías reveló cuatro dimensiones principales que estructuran las experiencias de los docentes y estudiantes: transformación de prácticas pedagógicas, desarrollo de competencias digitales, evolución de interacciones dialógicas y adaptación de estrategias evaluativas.

RESULTADOS

Los resultados se organizan en cuatro categorías principales que emergieron del análisis de datos: (1) experiencias de docentes y estudiantes en la implementación de CDLA, (2) factores críticos en el desarrollo de la comprensión lectora inferencial, (3) interacciones en los CDLA, y (4) praxis pedagógica reflexiva y centrada en el alumnado.

Experiencias de docentes y estudiantes en la implementación de CDLA

La triangulación de fuentes entre las experiencias de docentes y estudiantes reveló patrones significativos en la implementación de los CDLA. El análisis contrastivo evidenció que, mientras los docentes enfatizaron transformaciones metodológicas y pedagógicas, los estudiantes destacaron cambios concretos en sus habilidades de comprensión y comunicación.

Al contrastar las experiencias de motivación y compromiso estudiantil, se identificó una convergencia notable entre la percepción docente y la estudiantil. Los docentes de la IE Jorge Robledo observaron que “mediante la utilización de círculos dialógicos, se dio la integración de conocimientos, los estudiantes se muestran más motivados y dispuestos hacia la lectura”, observación que encuentra eco en expresiones de los estudiantes como “siento como más ganas de leer” (Estudiante 11) o “antes me equivocaba mucho y no comprendía lo que leí y ahora entiendo

más” (Estudiante 1).

En el ámbito de la integración tecnológica, emergieron divergencias significativas entre instituciones educativas. Los docentes de la IE Francisco Luis Hernández Betancur reportaron una implementación más sistemática y elaborada de recursos digitales, mientras que en la IE José Horacio Betancur se identificaron más barreras de acceso tecnológico. Esta disparidad institucional también se reflejó en las experiencias estudiantiles, respecto a las cuales algunos reportaron interacciones más frecuentes y sofisticadas con asistentes virtuales.

Factores críticos en el desarrollo de la comprensión lectora inferencial

El análisis contrastivo de los factores críticos que influyen en el desarrollo de la comprensión lectora inferencial reveló patrones significativos de convergencia y divergencia entre las perspectivas de docentes y estudiantes. La triangulación evidenció que mientras los docentes enfatizaron aspectos metodológicos y cognitivos como elementos fundamentales, los estudiantes tendieron a destacar factores motivacionales y relacionales.

La selección de textos apropiados fue identificada como un factor crítico con alto nivel de consenso entre docentes y estudiantes. El participante 6 expresó:

“La elección de textos, narraciones o relatos simples y fácilmente ilustrados y temáticamente relacionados con la vida cotidiana de los estudiantes. El uso de recursos de tipo visual y digital, que contribuyó a moderar la atención de los niños hiperactivos, pero también a introducir las ideas centrales del texto.”

El papel de la colaboración entre pares emergió como un factor crítico con alto nivel de convergencia entre docentes y estudiantes. Los docentes destacaron cómo el aprendizaje colaborativo potenciaba el desarrollo de habilidades inferenciales, como evidenció el participante 3 al referirse al “trabajo entre pares y el trabajo colaborativo con la asignación de roles para fortalecer el aprendizaje de aquellos estudiantes que les cuesta la comprensión”. Esta visión docente encontró resonancia directa en experiencias estudiantiles.

La capacidad de autorregulación del aprendizaje y el uso de recursos tecnológicos también emergieron como factores críticos, con percepciones complementarias entre docentes y estudiantes, aunque con variaciones significativas según el nivel de implementación y la institución educativa.

Interacciones en los CDLA

El análisis de las interacciones comunicativas en los CDLA reveló una evolución significativa

en la calidad del diálogo y la participación estudiantil. La triangulación de perspectivas permitió identificar transformaciones sustanciales en la naturaleza de las conversaciones, los procesos de construcción colectiva de significados y los roles asumidos por los diferentes actores educativos.

La dinámica conversacional en los CDLA fue descrita por los docentes como progresivamente más estructurada y participativa, evidenciando una evolución desde interacciones inicialmente fragmentadas hacia diálogos más coherentes y significativos. El participante 7 observó que “inicialmente se les ha motivado de forma grupal, indagando desde sus saberes previos y asumiendo retos que les genere mayor motivación hacia las diversas actividades de interacción”.

Un hallazgo significativo fue la transformación en los patrones de escucha, que evolucionaron desde interacciones dispersas hacia una atención más focalizada y respetuosa. El participante 1 señaló:

“Se logró la participación de todos, los cuales asumen acuerdos y reflexionan sobre los temas presentados de forma más clara y precisa, exponen sus puntos de vista y esperan su turno para hablar notándose un mejor desarrollo de la escucha.”

Las interacciones con los lectores virtuales emergieron como una dimensión con percepciones diversas y complementarias entre docentes y estudiantes. Los docentes tendieron a conceptualizar estas interacciones desde una perspectiva pedagógica más amplia, mientras que los estudiantes describieron experiencias más concretas y situadas.

Praxis pedagógica reflexiva y centrada en el alumnado

La triangulación de perspectivas sobre la praxis pedagógica en los CDLA reveló transformaciones significativas en las estrategias didácticas, adaptaciones curriculares y procesos evaluativos implementados por los docentes. El diseño e implementación de adaptaciones pedagógicas emergió como una dimensión fundamental de la praxis docente, con perspectivas complementarias entre docentes y estudiantes. El participante 10 describió:

“Ajustes de las mallas curriculares, priorizar temáticas y enfatizar en las que se les dificulta. Explicaciones con ejemplos claros y cotidianos para un mejor entendimiento. Apoyo de mapas conceptuales, diagramas, cuadros sinópticos y videos en las clases. Reforzar con diferentes actividades prácticas conceptos trabajados para fortalecer y afianzar.”

La atención a la diversidad de niveles de comprensión lectora reveló aproximaciones diferenciales según el contexto institucional y la formación docente. En la IE Francisco Luis

Hernández Betancur, los docentes reportaron estrategias más elaboradas y sistemáticas. El apoyo entre pares como estrategia pedagógica emergió como un elemento distintivo de la praxis pedagógica reflexiva, con un alto nivel de convergencia entre docentes y estudiantes.

CONCLUSIONES

La presente investigación ha permitido caracterizar, a partir de las experiencias de docentes y estudiantes, el Proceso de Comprensión Lectora Inferencial (PCLI) realizado por estudiantes de básica primaria, apoyado en CDLA y mediado por LVIA.

A partir del análisis fenomenológico de estas experiencias, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

1. Los CDLA con lectores virtuales basados en IA representan una estrategia pedagógica prometedora para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial en estudiantes de básica primaria, particularmente cuando se implementan con un enfoque que integra aspectos pedagógicos, tecnológicos y socioculturales. La efectividad de esta estrategia se manifiesta en el incremento de la motivación lectora, la mejora en la calidad de las interacciones dialógicas y el desarrollo de capacidades inferenciales más sofisticadas.
2. La implementación de los CDLA muestra efectividad diferencial según el contexto institucional, evidenciando que no representan simplemente metodologías transferibles, sino configuraciones socioculturales que requieren adaptación ecológica a cada entorno. Los factores contextuales como el acceso a recursos tecnológicos, la formación docente y las características institucionales influyen significativamente en la efectividad de esta estrategia.
3. La mediación tecnológica a través de lectores virtuales basados en IA transforma cualitativamente las interacciones dentro de la Zona de Desarrollo Próximo, creando lo que podríamos denominar “zonas de desarrollo próximo aumentadas”, en las cuales el andamiaje no proviene únicamente de pares más capaces o docentes, sino también de agentes artificiales. Esta expansión del concepto original de ZDP sugiere que las herramientas digitales no son simplemente instrumentos, sino actores en el proceso de mediación sociocultural del aprendizaje.
4. Los CDLA más efectivos son aquellos que logran una integración ecológica entre aspectos pedagógicos, tecnológicos y socioculturales, evidenciando la necesidad de desarrollar marcos teóricos integradores que trascienden dicotomías como individual/social, cognitivo/afectivo o humano/tecnológico. La transformación de las prácticas pedagógicas hacia enfoques más facilitadores y menos directivos resulta fundamental para el aprovechamiento óptimo de estas estrategias.

-
5. El papel del docente como mediador y facilitador de las interacciones resulta crítico en la configuración de las dinámicas comunicativas en los CDLA. La capacidad del docente para adaptar y personalizar el aprendizaje, atender a la diversidad de niveles de comprensión lectora y promover la reflexión metacognitiva influye decisivamente en la efectividad de esta estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial.
 6. Los estudiantes experimentan transformaciones significativas en su relación con la lectura, evidenciando un incremento en la motivación, una mejora en las habilidades de expresión verbal y una evolución hacia aproximaciones más estratégicas y reflexivas a los textos. Estas transformaciones trascienden el ámbito meramente académico, impactando positivamente en su autoconcepto como lectores y en sus habilidades comunicativas generales.

Los hallazgos de esta investigación contribuyen al conocimiento sobre estrategias pedagógicas innovadoras para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial en entornos educativos tecnológicamente mediados, aportando evidencias empíricas sobre el potencial de los CDLA con lectores virtuales basados en IA. Estos resultados pueden orientar el diseño e implementación de intervenciones educativas más efectivas y contextualizadas, que aprovechen el potencial de las tecnologías digitales para potenciar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y comprensión profunda en estudiantes de básica primaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias Tovar, L. E., Araujo, M. C. P., Araújo, L. T. P., & Sierra, Y. M. C. (2023). Cartilla didáctica desde el aprendizaje dialógico para la comprensión lectora. *Revista Unimar*, 41(2), 98-116.
- Armoed, Z. (2021). The COVID-19 pandemic: Online teaching and learning at higher education institutes. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*.
- Beamonte, M. F., Santiago-Garabieta, M., & Tellado, I. (2020). Análisis de las tertulias literarias dialógicas en educación primaria: un estudio de caso a través de las voces y dibujos argumentados del alumnado. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(3), 205-225.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Case, R. (1985). *Intellectual development: Birth to adulthood*. Academic Press.
- Castellaro, M., & Peralta, N. S. (2020). Pensar el conocimiento escolar desde el socioconstructivismo: interacción, construcción y contexto. *Perfiles educativos*, 42(168), 140-156.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.

-
- Daniels, H. (2016). *Vygotsky and pedagogy* (2nd ed.). Routledge.
- De-la-Peña, C., Luque-Rojas, M. J. (2024). Fomentando comprensión lectora y aprendizaje activo: lectura dialógica digital con IA en Educación Superior.
- Denzin, N. K. (2018). *The qualitative manifesto: A call to arms*. Routledge.
- Domínguez, H. G., de la Maza, M. S., & Iglesias, D. L. (2023). Estudio Longitudinal del Impacto de las Tertulias Dialógicas y Grupos Interactivos en el Desarrollo de la Motivación Lectora. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(4), 5-24.
- Errázuriz Cruz, M. C., Davison, O., Cocio, A., & Fuentes, L. (2022). Prácticas docentes de desarrollo de la lectura en las disciplinas de profesoras de educación básica: ¿Cómo son sus interacciones discursivas? *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(1), 191-211.
- Fernández, R. C. (2016). *La didáctica de la literatura a través de la conjunción del lenguaje verbal y visual: El álbum ilustrado*. Universidad de Valencia.
- Ferroni, M., & Jaichenco, V. (2022). Comprensión oral y escrita: efectos de la estructura textual. *Interdisciplinaria*, 39(3), 139-150.
- Flavell, J. H. (1985). *Cognitive development* (2nd ed.). Prentice-Hall.
- Friese, S. (2019). *Qualitative data analysis with ATLAS.ti*. SAGE Publications.
- Giorgi, A. (2019). *Psychology as a human science: A phenomenologically based approach*. University Professors Press.
- Herrera Viana, M. C., Gallego Betancur, T. M. (2023). Comprensión lectora de textos continuos y discontinuos mediante estrategias metacognitivas. *Enunciación*, 28(1), 69-82.
- Jiménez, A. D. R. J., & Quintana, R. C. B. (2025). La comprensión de textos mediante los niveles de lectura. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 5(1), 107-118.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lobe, B., Morgan, D., & Hoffman, K. A. (2020). Qualitative data collection in an era of social distancing. *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1609406920937875.
- Maestre Martínez, L. C., & Roys González, G. A. (2023). Procesos cognitivos básicos orientados a la comprensión lectora de textos literarios. *Revista Unimar*, 41(1), 41-63.
- Meneses-Sánchez, R. M., Avella-Bermúdez, M. C., & Lizcano-Dallos, A. R. (2022). Gamificar con juegos digitales y no digitales para mejorar la comprensión lectora inferencial en estudiantes de quinto primaria. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(10), 109-123.
- Mendoza, R. S. M., Mendoza, C. C. V., Sornoza, J. M. Z., Loo, J. M. V., Sornoza, Y. E. Z. (2022). Los entornos virtuales y el aprendizaje de ortografía en los estudiantes del 4to año de Educación General Básica. *Revista Cognosis*, 7(2), 27-46.
- Montanares, E. G., & Junod, P. L. (2018). *Creencias y prácticas de enseñanza de profesores*

-
- universitarios en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 93-103.
- Navarrete, J. C. (2019). Reading comprehension: Theories and strategies toward an effective reading instruction. *Journal of Education and Practice*, 10(1), 78-89.
- Padilla, R. D. M. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información: RITI*, 7(14), 260-270.
- Pedraza, S., Santander, P., & Cuentas, H. (2024). Estrategias Neuro-didácticas para el fortalecimiento de los Niveles de Comprensión Lectora. *Revista InveCom*, 4(1), 1-19.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Piaget, J. (1970). Piaget 's theory. In P. H. Mussen (Ed.), *Carmichael 's manual of child psychology* (Vol. 1, pp. 703-732). Wiley.
- Ravelo, D. F., Arroyo, J. F., & Benavides, J. P. (2025). Impacto de un ambiente virtual de aprendizaje en la comprensión lectora de estudiantes de tercer grado. *Revista Académica Internacional*, 12(3), 45-62.
- Ribés, A. S. (2022). La Tertulia Literaria Dialógica como estrategia inclusiva: convivencia, participación democrática y aprendizajes en el aula de Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(EspecialII), 46-56.
- Rodríguez-Silva, M. (2021). Narrativa transmedia y Comprensión Lectora: Una experiencia en la educación rural Colombiana. *Revista Docentes 2.0*, 11(1), 110-119.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive science*, 12(2), 257-285.
- Tharp, R. G., & Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context*. Cambridge University Press.
- Velasco Castro, A. J., & Alonso, L. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere*, 12(42), 461-470.
- Vidal, D., & Manriquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior*, 45(177), 95-118.
- Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wertsch, J. V. (2009). *Vygotsky and the social formation of mind*. Harvard University Press.
- Zambrano-Vera, J. M., & Rivadeneira, B. M. P. (2023). La motivación hacia la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de primero de bachillerato. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa INCOMUNICAR*, 6(11), 104-116.
- Zea, C. M., Dueñas, M. R., Bellido, Y. M., & Sanabria, A. D. P. O. (2024). Juegos para fortalecer los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado. *Discimus: Revista Digital de Educación*, 3(2), 66-79.

TOVO I

LIDERAZGO Y EL QUEHACER CIENTÍFICO EN LA ERA TECNOLÓGICA
PERSPECTIVAS TEÓRICAS E INNOVADORAS DE LA INVESTIGACIÓN



המכון לחינוך ומחקר מדעי במכללת עומר



המכון לחינוך ומחקר מדעי במכללת עומר
במסגרת תוכנית המסלול לתואר ראשון בחינוך



Liderazgo y quehacer científico en la era tecnológica

Tomo I: Perspectivas teóricas e innovadoras de la investigación

© **Magdy De las Salas Barroso: Editora-Compiladora.**

© **Febrero, 2026.**

Versión digital

ISBN Volumen: 978-9962-8623-0-7

ISBN Obra Completa: 978-9962-8559-9-6

Editorial: Fondo Editorial Científico de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (FECUM). República de Panamá

<https://umecit.edu.pa/direccion-de-investigacion-innovacion-y-postgrado/fondo-editorial-cientifico-de-umecit-fecum/>

Portada: Lic. Arturo Nieto.

Diseño y diagramación: Lic. Arturo Nieto.

La Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT), se adhiere a la filosofía del acceso abierto y permite libremente la consulta, descarga, reproducción o enlace para uso de sus contenidos, haciendo la respectiva referencia. Los conceptos o criterios emitidos en cada capítulo del libro son responsabilidad exclusiva de sus autores.

LIBRO RESULTADO DE INVESTIGACIONES