

**UNIVERSIDAD SAN PEDRO**  
**VICERECTORADO ACADEMICO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
**ESCUELA PROFESIONA DE EDUCACION INICIAL**



**TALLERES DE LECTURA DE IMÁGENES, EN LA  
COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS Y  
DESCRIPTIVOS DE NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO  
AÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL EN LA I.E. N° 184  
PALLASCA.**

**TESIS PARA OBTENER LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INICIAL**

**AUTORA**  
**MELINA CARMENCITA ACOSTA BOCANEGRA**

**ASESOR**  
**DRA. MARTHA TORREALVA SEPÚLVEDA**

**NUEVO CHIMBOTE-PERÚ**

**2018**

## INDICE

	Pág.
<b>1. PALABRAS CLAVES</b> .....	i
<b>2. TITULO</b> .....	ii
<b>3. RESUMEN</b> .....	iii
<b>4. ABSTRAC</b> .....	iv
<b>5. INTRODUCCIÒN</b> .....	01
5.1. Antecedentes y fundamentación científica.....	01
5.1.1. Antecedentes .....	01
5.1.2. Fundamentación científica.....	07
5.2. Justificación de la investigación.....	41
5.3. Problema.....	42
5.4. Conceptuación y fundamentación científica .....	42
5.4.1. Variables: .....	42
• Variable Independiente .....	43
• Variable Dependiente .....	43
a. Definición conceptual de las variables .....	43
Definición conceptual .....	43
b. Operacionalización de la variables .....	43
5.5. Hipótesis .....	45
5.6. Objetivos .....	45
5.6.1. Objetivo generales .....	45
5.6.2. Objetivos específicos .....	45
<b>6. MATERIAL Y METODOS</b> .....	<b>46</b>
6.1. Tipo y Diseño de Investigación.....	46
a. Tipo de investigación .....	46
b. Diseño de investigación .....	46
6.2. Población y muestra .....	47
6.2.1. Población.....	47

a. Tamaño de la población .....	47
b. Muestra. ....	47
▪ Tipo de muestreo .....	47
▪ Tamaño de la muestra .....	47
6.3. Técnicas e instrumentos de investigación .....	47
a. Técnica de análisis de documentos .....	48
b. Test.....	48
6.3.1. Administración de los instrumentos con respecto a la elaboración.....	49
a. Sobre la elaboración y validación de los instrumentos .....	49
▪ Con respecto a la elaboración .....	49
▪ Con respecto a la validación de los instrumentos .....	49
▪ Sobre la aplicación de los instrumentos.....	49
6.3.2 Estrategias para el acopio de la información.....	49
a. Metodología para el acopio de la información .....	49
b. Procedimientos seguidos para la aplicación de los instrumentos de recolección de la información.....	50
6.3.3. Procedimientos para el tratamiento y ordenamiento de la información..	50
6.5. Procesamiento y análisis de la información .....	50
<b>7. RESULTADOS .....</b>	<b>51</b>
7.1. Presentación de resultados .....	51
7.1.1. Resultados del pre y post test .....	51
<b>8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>79</b>
<b>8.1. CONCLUSIONES.....</b>	<b>79</b>
<b>8.2. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>80</b>
<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>81</b>
<b>10. APENDICES Y ANEXOS.....</b>	<b>84</b>

## 1. PALABRA CLAVE

<b>Tema</b>	<b>Comprensión de Textos</b>
<b>Especialidad</b>	Educación inicial

## KEYWORD

<b>Theme</b>	<b>Reading Comprehesion</b>
<b>Specialty</b>	<b>Initial education</b>

## Líneas de investigación

<b>ÁREA</b>	<b>SUBAREA</b>	<b>DISCIPLINA</b>
Ciencias Sociales	Ciencias de la Educación	Educación general (Capacitación pedagógica)

## 2. TITULO

TALLERES DE LECTURA DE IMÁGENES,  
EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS  
NARRATIVOS Y DESCRIPTIVOS DE NIÑOS  
Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS DE  
EDUCACIÓN INICIAL EN LA I.E. N° 184  
PALLASCA.

WORKSHOPS OF READING OF IMAGES,  
IN THE UNDERSTANDING OF  
NARRATIVE AND DESCRIPTIVE TEXTS  
OF CHILDREN OF FOUR YEARS OF  
INITIAL EDUCATION IN THE I.E. N ° 184  
PALLASCA.

### 3. RESUMEN

El presente trabajo de investigación estuvo dirigido a determinar la mejora de la aplicación de talleres de lectura de imágenes en la comprensión de textos narrativos y descriptivos de los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de pallasca 2018. El estudio fue de tipo cuantitativo con un diseño de investigación cuasi experimental con pre test y pos test a un solo grupo experimental y de control. Se trabajó con una población maestra de 16 niños y niñas del nivel inicial. Se utilizó la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon para comprobar la hipótesis de la investigación. Los resultados evidenciaron a través de un pre -test en la dimensión literal que el 56% en el logro C, el 25% en el logro B y el 19% en el logro A, a partir de estos resultados se aplicó la estrategia “lectura de imágenes” mediante cinco sesiones de aprendizaje según las competencias, capacidades e indicadores de las rutas de aprendizaje del 2015, luego el pos-test aplicado los resultados demostraron que el 81% en el logro A y el 19% en el logro B. En la dimensión literal en el pretest el 56% se ubicaron en el logro C, el 38% en B y el 06% en A, luego en el pos-test los resultados demostraron que el 44% en el logro A, el 50% en B y el 06% en C. Finalmente en la dimensión crítico en el pretest el 63% en el logro C y el 38% en B, luego en el pos-test el 100% de los niños y niñas se ubicaron en el logro B.

Con los resultados obtenidos se concluye aceptando la hipótesis de investigación que sustenta que la aplicación de la estrategia de talleres de lectura de imágenes mejora significativamente la comprensión textos narrativos y descriptivos de niños de cuatro años de educación inicial.

#### **4. ABSTRAC**

The present research work was aimed at determining the improvement of the application of image reading workshops in the comprehension of narrative and descriptive texts of the children of 4 years of initial education of the I.E. No. 184 of Pallasca 2018. The study was of quantitative type with a quasi-experimental research design with pre-test and post-test to a single experimental and control group. We worked with a sample population of 16 children from the initial level. The signed Wilcoxon rank test was used to verify the hypothesis of the investigation. The results showed through a pre-test in the literal dimension that 56% in achievement C, 25% in achievement B and 19% in achievement A, based on these results the "reading" strategy was applied of images "through five learning sessions according to the competences, capacities and indicators of the learning routes of 2015, then the applied post-test results showed that 81% in achievement A and 19% in achievement B. In the literal dimension in the pretest 56% were located in achievement C, 38% in B and 06% in A, then in the post-test the results showed that 44% in achievement A, 50% in B and 06% in C. Finally in the critical dimension in the pretest 63% in achievement C and 38% in B, then in the post-test 100% of children were located in achievement B .

With the results obtained, it is concluded accepting the research hypothesis that sustains that the application of the strategy of image reading workshops significantly improves the understanding of narrative and descriptive texts of children of 4 years of initial education.

## **5. INTRODUCCIÓN**

### **5.1. Antecedentes y fundamentación científica**

#### **5.1.1. Antecedentes**

La consistencia del trabajo de investigación requiere conocer algunos estudios realizados en relación al trabajo de investigación por ello al revisar teorías estudios que dieron resultados en diferentes instituciones educativas públicas o privadas en el campo de investigación, hemos encontrado los siguientes antecedentes:

Gil (2010), en el desarrollo de su investigación realizada para optar grado de magister titulada “Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años en la Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas, La investigadora llego a las siguientes conclusiones:

- Las habilidades para comprender un texto, son interdependientes del pensamiento inferencial. Esto quiere decir que, se encontraron valores altos de correlación que dan cuenta de una alta correspondencia entre el pensamiento inferencial y la comprensión de lectura.
  
- Aunque en todos los niños evaluados se observó que realizan procesos de inferencia, se encontró que los cuatro años es una edad muy importante en el desarrollo del pensamiento inferencial. Se evidencia que realizan inferencias de forma consciente, aunque no alcanzan una alta complejidad en sus argumentaciones. Logran dar respuestas que van más allá de una impresión sobre la situación, sino que empiezan a hacer conjunciones de acciones con emociones para determinar la causalidad. Hay ciertas inferencias que exigen un mayor nivel de análisis y construcción representativa, en las que se destacan más los niños de cinco años; a esta edad, los niños y niñas son capaces de ser más críticos frente a una situación y realizar argumentaciones más complejas.



Pérez (2003), realizó una investigación para optar el grado de magister titulada: La comprensión lectora en niños preescolares en el salón de clases en la universidad Nacional de Colombia; La autora arribó a las siguientes conclusiones:

- Exploraron la construcción compartida de significados a través de una actividad que implica atención conjunta.
- Destacaron como herramientas fundamentales de la interacción de lectura: el manejo de conocimientos previos de información textual, elaboración de contextos a partir de los dos primeros y la evaluación de su afianzamiento.
- Encontraron que, cuando a través de la interacción se da un uso amplio de los conocimientos previos y de la información nueva para crear nuevos conceptos con contenido, favorecen la comprensión lectora en los niños y niñas.

Cardozo (2008), desarrollo una investigación para optar licenciatura en educación pre escolar titulada: Estrategias metodológicas para fomentar la lectura en niños y niñas de 5 -6 años, en el C.E.D Buena Vista Universidad de San Buen Aventura Facultad de Educación de Bogotá. En su conclusión menciona.

- Todos los factores de alguna manera han influido en el bajo nivel del proceso lector.
- La ausencia de las estrategias metodológicas de parte de los docentes, en el proceso de la enseñanza de la lectura, se hace que los niños durante la lectura sea un acto exclusivo cognitivo y no un acto de diversión, descubrimiento e investigación, los docentes no son verdaderamente conscientes de su rol.

Montenegro (2012), realizó una investigación en su tesis titulada para optar la licenciatura en educación inicial: El abordaje en educación visual en el nivel inicial: la lectura de imágenes y el arte plástico de la Universidad Abierta Interamericana Buenos Aires. La investigadora llegó a las siguientes Conclusiones

- Que el área de educación visual, en lo que respecta a la lectura de imágenes, sea considerado por la gestión institucional generando acciones en común y con lineamiento concreto y sistemático.

- Generar espacios de lectura, permitiendo la oportunidad observar, reflexionar, mirar críticamente, diferentes imágenes especialmente pinturas de distintos estilos y temáticas tanto en el nivel institucional y áulico.

Albornoz y Echevarría (2010), hizo el estudio de la investigación para optar el título de licenciada en educación pre escolar, la tesis titulada: Estimulación temprana de la lectura en los niños no escolarizados menores de cuatro años en la universidad de los Andes de la facultad humanidades y Educación de Mérida, La investigadora arribo a las siguientes conclusiones:

- Respecto a la estimulación del lenguaje oral a partir del contacto con diversos recursos como de libros, juguetes y cuentos, se enfatizó el tino de voz adecuándose a situaciones de comunicación, llevando acabo lecturas cortas, sencillas y alegres para que los niños las disfruten.
- De igual forma, la lectura en voz alta se acompañó con materiales visuales para brindar herramientas para su edad que les genera deseos de explorar el mundo cada vez más, lo que influye en el desarrollo de sus capacidades para la lectura pues a través de ello se contemplan aspectos físicos, sensoriales y sociales.

Cisneros (2005), desarrollo en su investigación para optar el grado de magister titulada: Lectura y escritura en estudiantes universitarios en la Universidad de Pereyra, Colombia. En sus conclusiones lo determinó:

- Los estudiantes demuestran y se expresan mejor su pensamiento y su conocimiento a través del texto oral que del texto escrito, eso a pesar del nerviosismo que genera el hecho de presentar,
- La comprensión Permitió la construcción de textos, ya que se hizo a partir de la lectura de un texto corto.
- Dio la posibilidad de que los estudiantes construyeran su respuesta en un texto de manera espontánea, con libertad para argumentar sus puntos de vista y posiciones, para manejar la inferencia, para hacer uso de sus conocimientos previos y, en fin, expresar la aprehensión del texto a través de su escritura.

Ziliani y Viviani (2009) en su proyecto que desarrollo: Fomento de la Lectura en la Primera Infancia Programa de Formación de Educadores y/o Técnicos de Centros de Educación Infantil en Programa de Políticas Públicas y Facultad de Educación Pontificia Universidad Católica de Chile, En conclusión, arribó.

- La madurez escolar se consideró por muchos años como la base necesaria para que los niños pudieran beneficiarse de la enseñanza formal de la lectura y la escritura.
- Ha permitido configurar un panorama coherente de los variados componentes de la alfabetización emergente y de la forma compleja en la que interactúan y se influyen recíprocamente.
- La edad es apropiada es la base fundamental a partir de la cual se han propuesto una serie de fases en la evolución de la lectura y la escritura, desde la primera infancia.
- Los niños avanzan a ritmos distintos y a través de aproximaciones diversas en este proceso. La experiencia muestra que un niño puede desempeñarse en uno de los niveles descritos dentro de este continuo, cuando lee o escribe con un determinado propósito y cuenta con determinados recursos, entre los que se incluye el tipo de apoyo que recibe de parte de un experto o a través de la colaboración con otros niños, en una tarea compartida.

Bravo (2012), investigó para optar al grado de Magister en Educación Infantil en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela titulada: Estrategias pedagógicas dirigidas a los niños y niñas de 5 y 6 años del centro de educación inicial los MAGALLANES, para fortalecer la adquisición de la lectura y escritura “La investigadora arriba las conclusiones:

- Los niños y niñas de 4 años leen utilizando las estrategias pedagógicas.
- Los docentes Diseñan las estrategias Pedagógicas dirigidas a los niños y niñas de 4 años del Centro Educación Inicial Los Magallanes para fortalecer la adquisición de la Lectura y Escritura.

- Los docentes del Centro de Educación Inicial Los Magallanes fortalecen la adquisición de la Lectura y Escritura.

Entre las investigaciones nacionales más relevantes y coherentes con nuestro estudio tenemos:

Cárdenas (2009), desarrolló la investigación para optar el grado de magister titulada: Influencia del programa “Chiqui Cuentos” en la comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de educación inicial de la I.E. N° 1553 Alto Perú Chimbote, Ancash – 2009 de la universidad de cesar Vallejo, Arribó, en conclusión:

- El grupo experimental después de la aplicación del programa obtuvo un promedio altamente significativo incrementándose en la mejora de la comprensión lectora mostrándose en las tablas N° 5, 6,7.
- El programa Chiqui Cuentos ha contribuido en comprender y analizar mejor los cuentos, dentro de la I.E. Alto Perú, demostrándose a través de su participación activa a través del dialogo una comunicación eficiente y efectiva, motivados para alcanzar las metas institucionales, donde la dirección incorpora la hora del cuento sumamente efectivo para la solución de problemas, en la comprensión lectora y el logro institucional.
- Es participativo e innovador para comprender una lectura que lo hará descubrir a través de su mundo lleno de intereses de color, de imágenes. Es fácil de captar la atención e intereses de los niños durante la descripción del cuento generando las condiciones para un mejor aprendizaje.
- Los libros de imágenes ofrecen la ventaja de “entrar” en el niño por la simple observación. Estas imágenes nos sirven para que el niño pueda entender y comprender sin necesidad de saber leer.
- Es eficaz por que mejora la comprensión lectora de los niños. Considero que la buena utilización del cuento contribuye enormemente a ampliar el análisis de la comprensión lectora en los niños.

Rodríguez (2005), investigaron en su tesis titulada: Estrategias Metodológicas para mejorar la comprensión Lectora en Educación Inicial. No 1544 “San Juan de

Chimbote”, Ancash. De la universidad Cesar Vallejo. Llega a las siguientes conclusiones.

- La lectura es un proceso interactivo por el cual construye una representación mental del significado del texto al relacionar sus conocimientos previos con la información en el texto. La comprensión lectora viene hacer un proceso cognitivo o interactivo entre el mensaje expuesto por el autor y el conocimiento del lector para darle significación al texto.
- La comprensión lectora se evalúa por medio de las habilidad y estrategia que maneja el niño ya sea dibujando o completando historias a través del dictado. Es importante que el alumno obtenga una comprensión literal porque si no comprende difícilmente puede hacer inferencias validas menos hacer una lectura crítica.
- Se forma un lector autónomo y crítico cuando se les enseña a formular sus propias preguntas referente al tema.

Ojeda (2002), realizó el estudio en su tesis titulada: Influencia de las actividades de la lectura en la comprensión lectora de los niños del II ciclo de educación primaria centro educativo experimental de la Universidad Nacional del Santa, Después de haber terminado la investigación confirmó las siguientes conclusiones:

- La ganancia pedagógica detenida y demostrada estadísticamente valida la propuesta didáctica relacionada con las actividades recreativas de promoción y animación a la lectura.
- Las actividades recreativas de promoción y animación lectora diseñados de acuerdo al tema y desde una perspectiva concreta y funcional, conlleva a aprendizajes significativos de la lectura, especialmente del nivel de comprensión lectora.
- La actividad recreativa propuesta ayuda a desarrollar los contenidos curriculares del área de comunicación integral en gran medida; y de otras áreas de modo interconexión.
- La actividad recreativa promovió hábitos de lecturas en los niños y niñas del nivel primario.

**Flores (2008)**, realizó un estudio de investigación para optar el título en licenciada en educación pre escolar titulada: Las estrategias y dinámicas para contar cuentos a niños en Educación Preescolar que utilizan las maestras, La investigadora confirmó en sus conclusiones:

- Los niños tienen la oportunidad de participar en situaciones donde se hace uso de la palabra, se desarrolla y fortalece su capacidad de hablar y escuchar.
- Con los cuentos, los niños tienen la posibilidad de escuchar un lenguaje selecto, que les permite ir aprendiendo nuevas palabras, con la posibilidad de integrarlas a su léxico.
- La narración de cuentos debe ser considerada como una herramienta indispensable para fortalecer el desarrollo integral de los niños y niñas, ya que los cuentos, además de fortalecer el lenguaje, permiten la socialización de los niños, a través del empleo de preguntas y respuestas. Así los niños pueden dar su opinión respecto al cuento, las emociones que este les produjo, sus anécdotas o alguna otra cosa que nos quieran expresar.

### **5.1.2. Fundamentación Científica**

#### **A. Estrategias**

##### **1. Que es texto:**

Se conoce como texto al conjunto de frases y palabras coherentes y ordenadas que permiten ser interpretadas y transmiten las ideas de un autor (emisor o locutor). la palabra texto es de origen latin textus que significa “tejidos”

Los textos pueden ser cortos, únicamente con una palabra, o más largos por medio de un conjunto de ellas; pero es de aclarar que el texto no son maraña de frases, así que para que sea efectivo existen dos criterios fundamentales para su existencia: coherencia y cohesión.

##### **1.1. Criterios fundamentales de un texto**

La cohesión y la coherencia son recursos fundamentales utilizados en la formación de un texto. De esta forma, la cohesión establece la conexión armoniosa entre las diversas

partes del texto, en la composición de párrafos, frases. Por su parte, la coherencia es fundamental para establecer la relación lógica entre las ideas de un texto, logrando que se complementen unas con otras.

La estructura de los textos, comprende, una introducción, donde se presenta el tema que se tratara y los aspectos más relevantes del mismo; un desarrollo, donde se expone, de manera clara, precisa, ordenada y coherente la información relativa al tema que se indicó en la introducción; y una conclusión, síntesis y valoración de la información presentada donde se destaca las ideas principales del tema.

El objetivo del texto es comunicar un mensaje claro y preciso, bien sea romántico, descriptivo, científico, informativo, entre otros, para ser comprendido por el destinatario. En este sentido, es de aclarar que el Texto Sagrado son los diferentes textos o libros de las diferentes religiones, por ejemplo: la Biblia es del cristianismo, el Corán es del islamismo, la Biblia hebrea es del judaísmo, etc.

## **1.2. Tipos de textos**

De acuerdo con la finalidad y la estructura del texto, hay diferentes tipos de textos:

Argumentativos: permiten convencer, modificar y reforzar la idea del lector u oyente mediante justificaciones, fundamentos y razones.

Científicos: tal como lo indica su nombre, es un escrito que aborda conceptos, teorías, resultados con base en conocimientos científicos a través de lenguaje científico.

Descriptivos: consiste en la representación o descripción de una persona, animal, cosa, paisaje, emoción, u otros. Por ejemplo: lista de compras, anuncios, currículo.

Expositivos: informan o aportan un conjunto de datos referentes a acontecimientos, ideas, conceptos. Aunado a ello, también son explicativos porque aclaran y desarrollan toda la información y datos proporcionados. Por ejemplo: enciclopedias, trabajos académicos.

Epistolar: conocido como carta, comunicación escrita de un emisor para un receptor. Las epístolas bíblicas son consideradas las cartas enviadas a las comunidades cristianas por los apóstoles Judas, Pedro, Juan, encontradas en el Nuevo Testamento.

Informativos: exponen hechos, circunstancias, u otros temas de forma objetiva, clara y precisa. Como los textos periodísticos y científicos.

## **2. Definición de estrategia**

Una estrategia es el conjunto de acciones que se implementarán en un contexto determinado con el objetivo de lograr el fin propuesto. Definir las estrategias de aprendizaje implica tener claro: objetivos del curso, concepción de la enseñanza, concepción de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje.

Weinstein y Mayer (1986), lo define en su teoría, las estrategias de aprendizaje son las acciones y pensamientos de los alumnos que ocurren durante el aprendizaje, que tienen gran influencia en el grado de motivación e incluyen aspectos como la adquisición, retención y transferencia. Estos autores consideran a las estrategias como técnicas que pueden ser enseñadas para ser usadas durante el aprendizaje.

De esta manera, la meta de cualquier estrategia particular de aprendizaje será la de afectar el estado motivacional y afectivo y la manera en la que el estudiante selecciona, adquiere, organiza o integra un nuevo conocimiento.

Entonces la aplicación de estrategia es muy importante en el desarrollo de aprendizaje de los estudiantes.

Beltrán (1996), confirma con su aporte que "las estrategias tienen un carácter intencional; implican, por tanto, un plan de acción, frente a la técnica, que es marcadamente mecánica y rutinaria".

Postigo (1993), define en su teoría que las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y las destrezas o habilidades. De hecho, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que la componen. En todo caso, el dominio de las estrategias de aprendizaje requiere, además de destreza en el dominio de ciertas técnicas, una



reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas o en otras palabras, un uso reflexivo y no sólo mecánico o automático de las mismas.

González y Turón (1992), fundamenta desde su punto de vista en el aprendizaje, las estrategias de aprendizaje son procesos, planes de acción, generales o específicos, que sirven de base para facilitar el aprendizaje y conocimiento cuando realizamos distintas tareas intelectuales en nuestra vida diaria.

Un elemento de vital importancia en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje lo constituye el ambiente de aprendizaje.

## **2. Clasificación de las estrategias de aprendizaje en el ámbito académico**

Para el aprendizaje se han identificado cinco tipos de estrategias generales en el ámbito educativo. Las tres primeras ayudan al estudiante a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar la información), la cuarta está destinada a controlar la actividad mental del estudiante para dirigir el aprendizaje y, por último, la quinta de apoyo al aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles.

Existen diferentes clasificaciones de las estrategias, una de ellas es la que propone Weinstein y Mayer (1985). Para estos investigadores, las estrategias cognoscitivas de aprendizaje se pueden clasificar en ocho categorías generales: seis de ellas dependen de la complejidad de la tarea, además de las estrategias meta cognoscitivas y las denominadas estrategias afectivas.

**a. Estrategias de ensayo.** Son aquellas que implica la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en partes claves de él. Los ejemplos:

- Repetir términos en voz alta, reglas mnemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas literales, el subrayado.

**b. Estrategias de elaboración.** Esto Implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. Por ejemplo:

- Parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas no literales, responder preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el estudiante), describir como se relaciona la información nueva con el conocimiento existente.

La elaboración involucra el aumento de algún tipo de construcción simbólica a lo que uno está tratando de aprender, de manera que sea más significativo. Esto se puede lograr utilizando construcciones verbales o imagínales. Por ejemplo, el uso de imaginiería mental puede ayudar a recordar las secuencias de acción descritas en una obra, y el uso de oraciones para relacionar un país y sus mayores productos industriales. La creación de elaboraciones efectivas requiere que el alumno esté involucrado activamente en el procesamiento de la información a ser aprendida. Numerosos estudios han demostrado que esto es un prerrequisito importante para el aprendizaje significativo versus la codificación superficial para el recuerdo.

**c. Estrategias de organización.** Es donde se Agrupan la información para que sea más fácil recordarla. Así mismo Implica imponer estructura a contenidos de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías. Incluyen ejemplos como:

- Resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado.

**d. Estrategias de control de la comprensión.**

Estas son las estrategias ligadas a la Metacognición. Del mismo modo Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, de seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia. Si utilizásemos la metáfora de comparar la mente con un ordenador, estas estrategias actuarían como un procesador central de ordenador. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del estudiante, y se caracterizan por un alto nivel de conciencia y control voluntario. Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación que se desarrollan en la comprensión de textos.

**e. Estrategias de planificación.** Son aquellas mediante las cuales los estudiantes dirigen y controlan su conducta, por tanto, anteriores a que los estudiantes realicen alguna acción, se llevan a cabo actividades como:

- Establecer el objetivo y la meta de aprendizaje.
- Seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarla a cabo
- Descomponer la tarea en pasos sucesivos
- Programar un calendario de ejecución
- Prever el tiempo que se necesita para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan, el esfuerzo necesario.
- Seleccionar la estrategia a seguir.

**f. Estrategias de regulación, dirección y supervisión.** Se utilizan durante la ejecución de la tarea. Por ende, Indican la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia. Se realizan actividades como:

- Formular preguntas
- Seguir el plan trazado
- Ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea
- Modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces.

**g. Estrategias de evaluación.** Son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo durante y al final del proceso. Se realizan actividades como:

- Revisar los pasos dados.
- Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos.
- Evaluar la calidad de los resultados finales.
- Decidir cuándo concluir el proceso emprendido, cuando hacer pausas, la duración de las pausas, etc.

**h. Estrategias de apoyo o afectivas.** Estas estrategias, no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Incluyen:

- Establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc.

### **3. El profesor ante las estrategias de aprendizaje.**

La principal dificultad del Docente frente a las estrategias de aprendizaje está en el rechazo de toda innovación: La enseñanza de estrategias de aprendizaje lleva consigo la utilización de unos determinados métodos, en muchos casos distintos de los que los profesores venían utilizando.

Otra dificultad está en el desconocimiento del propio proceso de aprendizaje: Enseñar estas estrategias depende, en buena medida, de la capacidad que el profesor tenga para discutir el aprendizaje con sus estudiantes. Para ello, es necesario que éste sea capaz de hacer consciente su propio proceso de aprendizaje.

Finalmente, la elección de una estrategia de aprendizaje debe ser pertinente, depende también de la formación en los métodos desarrollados para la enseñanza de un contenido determinado.

### **4. El estudiante ante las estrategias de aprendizaje.**

El principal problema es la resistencia del estudiante a ser activo en su aprendizaje, motivado por los modelos tradicionales de enseñanza y, sobre todo, porque no aprecia la utilidad de este aprendizaje para el rendimiento en los exámenes; pues normalmente éstos premian el aprendizaje mecánico o memorístico. De otro lado las estrategias de aprendizaje implican más tiempo que los métodos tradicionales, una disposición ambiental en términos de mobiliario, materiales y de manera particular un trabajo más autónomo y por tanto con autorregulación del proceso, tarea nueva para el estudiante que posee una disposición natural hacia la clase magistral que implica solo trabajo del docente o la tradicional enseñanza.

## 5. Concepto de la lectura

La lectura es un proceso natural en el desarrollo de las capacidades intelectuales del ser humano. Sin embargo, los educadores debemos modificar algunas estructuras mentales, que nos hacen establecer como único texto, el texto formado por signos gráficos convencionales (letras), desconociendo que el ser humano, desde sus primeras etapas de vida, es capaz de interpretar señales, códigos y mensajes de textos diferentes: auditivos, corporales de color, movimiento, luces y sombras; que presentan una organización y estructura decodificable por el sistema nervioso central. Consciente de esto, la educación formal debe dedicarse a enseñar ese nuevo lenguaje, a partir de los conocimientos previos y el desarrollo de las competencias elementales para la lectura en los niños de la primera infancia.

## 6. Funciones de la lectura.

La lectura cumple dos funciones relevantes: Como medio y como fin.

- a. **Como medio:** Sirve para obtener información y específicamente para aprender mediante la lengua escrita; como se lee un periódico o un texto científico.
- b. **Como fin:** Termina en su comprensión e interpretación y disfrute como una obra literaria, un poema, un cuento por un placer estético e intelectual en la que leer termina en sí misma y no es trascendental para el conocimiento.

## 7. Percepción visual y lectura.

A nivel neurológico se justifica la importancia del uso de la mayor cantidad de receptores para la comprensión y lectura del mundo.

**Rita Carter**, “afirma según su investigación en la Nueva Cartografía Cerebral, que antes de los seis años el cerebro humano presenta gran cantidad de conexiones sinápticas, por lo que los niños y las niñas son capaces de oír colores y ver sonidos, luego de esta edad se produce una involución de las fibras sinápticas.”

La pluripercepción de los textos es muy rica en los primeros años, por lo que la oferta de un medio rico en estímulos será fundamental para el desarrollo de las capacidades lectoras (percepción, interpretación, reflexión y respuesta) enmarcadas en el mundo de abundancia emocional y simbólica de los primeros años.

### **a. Lectura corporal**

El primer texto con el que cotidianamente se enfrentan, por lo general, los niños y las niñas después del nacimiento, es el cuerpo de la madre: el rostro, los brazos, los senos, el regazo, así como los cuerpos de las personas cercanas de la familia, aprenden a percibir sus estados de ánimo y asociarlas con los gestos, leen sentimientos en las personas encargadas de su cuidado. Entre los elementos que ofrecen la mayor cantidad de textos se pueden considerar: Gestos, miradas, señas, rostros. Se debe favorecer la lectura de textos corporales y la interpretación de sentimientos que se expresan mediante el cuerpo, así como anticipar la respuesta esperada.

### **b. Lectura de textos sonoros**

Los sonidos forman parte de textos que se aprenden a leer asociados a un conjunto describiendo una situación, historia o paisaje sonoro (ecología acústica) los textos de gran calidez, afectividad y significado se relacionan con la palabra. Todas las personas necesitamos realimentarnos con las palabras de los otros y otras. Una palabra en su momento, puede cambiar muchas cosas. Con los más pequeños se ofrecen juegos cargados de sonido asociados a significados y sentimientos:

- Los ostinatos (brindan sentimientos de seguridad, sensación de que todo continúa igual).
- Rimado repetido: “Esta era una vieja con las patas al revés ¿Quieres que te la cuente otra vez? \_ Sí. \_ Esta era una...”
- Canciones de cuna o nanas (afecto).
- Juegos de sorpresa conocida, como los de hacer cosquillas (permiten anticipar, es una forma de interpretar).
- Reconocer voces de personas cercanas.
- Reconocer sonidos de juguetes Posteriormente: Audición de una obra musical, con movimientos, colores.
- Narraciones y expresiones de sentimientos.

- Poesías para escuchar y narración posterior (reconstrucción)
- Escuchar retahílas y exponer la comprensión del texto β Adivinanzas y trabalenguas.
- Reconocimiento de timbres de objetos e instrumentos musicales.
- Ecología acústica (identificación de emociones mediante imágenes, colores, olores, sonidos del medio).

### **c. Lectura del paisaje**

El paisaje está conformado por una serie de elementos que por su interrelación conforman una unidad. El medio ambiente en que se desenvuelven los infantes es muy rico en imágenes para su interpretación, el estado del tiempo, la época del año (estación), los sonidos y olores cotidianos, ofrecen la oportunidad para percibir, filtrar interpretar y aprender. Los niños y niñas desde sus primeros años de su edad pueden estar en contacto con diferentes paisajes según la amplitud del contexto en que se desenvuelven: interno (entorno familiar), externo (jardín, calle, local, iglesia, el bosque...) El paisaje puede ser urbano, rural, silvestre o artificial. La flora y fauna de la misma patria brindan un texto exuberante, que provoca gran placer, motivadora mediante imágenes tridimensionales, policromadas y en movimientos de diferentes velocidades, sonidos de diferentes tonalidades, ritmos, intensidad y velocidad y, además, olores frescos que evocan la fuente de donde provienen. Principalmente se vuelven exitantes si se encuentran en su entorno natural.

### **e. Lectura de íconos**

Los íconos son representaciones convencionales que utilizan imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento. Fueron muy utilizadas en tiempos en que las personas “no sabían leer ni escribir”, por lo que la Iglesia recurrió a textos de imágenes representativas de los textos bíblicos y dogmas, establecidos para comunicar y preservar en la mente de los feligreses el mensaje. El ícono permite una generalización y es altamente representativo de lo que se desea comunicar, siendo reconocido fácilmente. Algunas empresas poderosas internacionalmente, en la actualidad han convertido el logo de su marca en un ícono o representación de su empresa (refrescos,

hamburguesas, ropa deportiva...). Las señales de tránsito utilizan íconos que se reconocen internacionalmente, saltando las barreras del idioma.

Reyes(2003), en su teoría menciona el traslado de las categorías de tiempo al espacio gráfico del libro será “el espacio de la lectura alfabética”. El niño al que un adulto le lee, comprende, sin necesidad de ningún ejercicio, la “direccionalidad” del espacio alfabético.

Todos estos actos de pensamiento que movilizan los primeros contactos literarios serán fundamentales para el ingreso posterior al lenguaje escrito. Poco a poco, mediante una “silenciosa y sofisticada actividad psíquica.

Cabrejo(2003), desde su punto de vista lo define, la lectura comienza antes de los textos escritos. A si mismo resalta en la capacidad de leer la voz y el rostro de la madre, el bebé pone en movimiento una capacidad interpretativa que permanecerá como centro de la creación del sentido para la psiquis humana. Él considera esa creación de sentido como una lectura cuando afirma: “Le doy mucha importancia a esta puesta en movimiento precoz de la actividad psíquica que implica ya una lectura, y que, de cierta manera, puede considerarse como el ancestro necesario de la lectura de un texto escrito”.

## **8. El rol del docente.**

El maestro, como mediador entre los niños y el texto, debe dar muestra de su comportamiento lector, leyendo en forma frecuente variedad de textos, comentando lo leído y compartiendo las formas de leer con los niños, mostrándoles cómo hacen para buscar un tema en una enciclopedia o para saber cuál es el autor de un libro. Los niños avanzarán en sus aprendizajes si cuentan con un docente activo, innovador, es decir, con un docente que interviene desarrollando en sus alumnos la seguridad de percibirse como lectores.

Smith (1994), “Los maestros deben ayudar a los pequeños a percibirse como lectores y escritores desde antes de que ellos sepan escribir y leer por sí solos”.



## **9. Las prácticas de lectura en el nivel inicial**

La importancia de la lectura en el desarrollo de personas libres, autónomas, creativas e independientes, los propósitos lectores y los derechos del lector. Por ello, consideramos necesario que el docente se ubique en el rol de lector, para hacer conscientes algunas prácticas y de ese modo comprender mejor algunas cuestiones didácticas que lo ubican como mediador de lectura.

¿Enseñar a leer y a escribir en el jardín de infantes?” señalábamos la importancia de generar situaciones didácticas en las que la lectura y la escritura se configuran en como actividades cotidianas en la sala y en el jardín. Nos referíamos a la necesidad de que los niños participen en actos de lectura y de escritura desde el primer día de clases y desde la sala de tres años. Para que esto sea posible, el maestro, al planificar sus clases, debería tener en cuenta estas condiciones generales.

Configurar la sala como un espacio donde la lectura sea una práctica habitual. Para ello debe contar con libros, revistas, diarios, agendas, calendarios, etc. y con lectores, el maestro u otros adultos (personal del jardín o familiares de los niños) y todos los alumnos.

- Constituir con el grupo de alumnos una comunidad de lectores, que recurra cotidianamente a los textos para informarse, para entretenerse, para disfrutar de un cuento o un poema, para saber más sobre algo que interesa al grupo, para encontrar datos o instrucciones que permitan resolver problemas prácticos, en síntesis, para poner en juego los quehaceres del lector.
- Recuperar la lectura diaria de literatura: cuentos, poesías (recuperar el llamado momento literario). Para participar con los niños de esa práctica social que los aproxima al mundo maravilloso, desarrollar el gusto lector y además posibilitar que ellos se pregunten sobre las características de los géneros literarios.
- Propiciar la participación en la organización y el funcionamiento de la biblioteca del aula o de la biblioteca escolar, incorporándose como miembros plenos a una red de lectores.

## **10. Lectura en voz alta.**

Cuando un docente le lee a un niño y niña un cuento, le está abriendo las puertas al mundo de los libros y de la lectura. Por este motivo, es muy importante que desde la sala de los más pequeños se lean cuentos a los niños mostrándolos con imágenes. Al leer, el maestro tendrá que conseguir que el relato cobre vida en los oyentes.

## **11. Estrategias de la lectura.**

Las estrategias de lectura son todas aquellas tácticas espontáneas que utiliza el lector para abordar y comprender el texto de manera global.

Todo lector debe utilizar diversas estrategias para hacer frente a los diferentes portadores, esto se da a través de acciones de muestreo para seleccionar elementos que permitan realizar anticipaciones, como prever cuál es el contenido del texto.

Isabel Solé (1994), fundamenta en aporte y establece varias estrategias de acuerdo a las etapas o subprocesos que plantea como un eje central de su teoría de esta forma que estos procesos se manejen adecuadamente en la parte didáctica en el desarrollo del aprendizaje en la comprensión de textos, en seguida se precisa los subprocesos de la lectura

### **▪ Antes de la lectura:**

En este momento se considera el proceso interactivo de crearse una preparación anímica, afectiva, o sea el encuentro anímico de los interlocutores y de aclaración de propósitos en el desarrollo de la lectura; se recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas siendo uno de las estrategias para que el lector formula hipótesis y hace predicciones sobre el texto; ¿Para qué voy a leer? (determinar los objetivos de la lectura), ¿Qué sé de este texto? (activar el conocimiento previo), ¿De qué trata este texto?, ¿Qué me dice su estructura?

### **▪ Durante la lectura:**

Es necesario que en este momento el lector haga una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar

opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora; en esta implica actividades como: formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto, aclarar posibles dudas acerca del texto, inferir, identificar la idea principal, resumir el texto, releer partes confusas, consultar el diccionario y pensar en voz alta para asegurar la comprensión en si para la construcción del significado del texto.

#### ▪ **Después de la lectura**

La tercera etapa, es más reflexivo, crítico, generalizador, meta cognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico, es donde se realiza la consolidación para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados del texto leído. Aquí propone a los lectores formular y responder preguntas, recontar y utilizar todo tipo de organizadores gráficos para obtener la información comprendida de una forma global.

Las estrategias que estableció Solé es importante por ende se tomó aplicar la metodología didáctica en las sesiones de aprendizaje en los niños y niñas del nivel inicial para el logro de los aprendizajes en la comprensión de textos según sus niveles recordando las etapas del proceso lector cuando leemos diferentes tipos de textos con imágenes, donde nos permiten interactuar entre lector y el texto y finalmente comprenderlo la información.

### **12. Estrategias de animación a la lectura**

Las estrategias de animación a la lectura fomentan la participación, imaginación, situaciones agradables de encuentro con los libros en clase y fuera de ella.

Las técnicas de animación pretenden motivar, contagiar, despertar el interés y la sensibilidad por la lectura/escritura, crear oportunidades para leer y escribir, mostrar al alumnado las riquezas contenidas en los libros.

Montserrat Sarto (1998), lo define en su aporte las estrategias de animación a la lectura, “Son habilidades que rigen el comportamiento del individuo en el aprendizaje, la memoria, y el pensamiento” son estrategias creadas especialmente para contribuir al desarrollo de la capacidad lectora que tiene el niño o niña, cultivar su inteligencia y buscar la perfección y la comprensión de la lectura. Uno de los objetivos principales

es que el niño y niña llegue al descubrimiento del libro apoyándose para ello en el juego. Pues el juego tiene un valor educativo que no podemos despreciar y las estrategias de animación a la lectura no tienen por qué dar la espalda a la alegría de los niños.

José (2000), detalla en su aporte las estrategias animación a la lectura en “Actividades lectoras para la Escuela Infantil y Primaria” que cobra mayor importancia.

**a. Estrategias de Impregnación.** Pretenden conseguir un ambiente propicio a la lectura: Empapan el ambiente de todo lo que signifique lectura.

#### **Desarrollo de la estrategia**

**Objetivo de la estrategia:** Crear un ambiente en el centro «impregnado» de lo literario.

**Duración: 60 minutos.**

Se le pide a cada clase que elija el nombre «literario» que propone a un espacio concreto del centro y, una vez elegido, se ponen en común todas las propuestas para evitar coincidencias. Por ejemplo: Infantil B llama a la biblioteca el «rincón de las palabras de papel».

- Cada clase hace un rótulo creativo para el espacio.
- Llega el día de colocar los rótulos con una fiesta.

**b) Estrategias de Escucha Activa.** Persiguen lograr que los niños y las niñas escuchen con atención.

#### **Desarrollo de la estrategia**

**Objetivo de la estrategia:** Diferenciar las voces de los distintos personajes.

- Conocer las voces de los compañeros y compañeras.
- Agudizar el sentido de escucha.

**Duración: 60 minutos.**

Mientras el resto de la clase cierra los ojos, un alumno o alumna imita la voz de los personajes del cuento, que el resto de sus compañeros tendrá que adivinar.

- El compañero o compañera que lo reconozca dirá de qué personaje se trata.
- En el supuesto de que se equivoque perderá el turno.
- En caso de averiguarlo, ocupará el lugar del niño e imitará otros personajes que aparecen en el cuento. Y así sucesivamente.
- Además de saludar, el niño o niña que imite al personaje del cuento puede proporcionar otras pistas, como decir alguna de las características de los personajes, cómo van vestidos.

**c) Estrategias de Narración Oral.** Buscan la capacitación para realizar narraciones adecuadamente, favoreciendo hacerlas.

### **Desarrollo de la estrategia**

**Objetivo de la estrategia** Trabajar la secuencia lógica.

**Duración: 60 minutos.**

- Se le presenta a la clase una serie de secuencias.
- Un niño o niña elige unas secuencias y las coloca en fila.
- Se le solicita que invente (que trame) un relato.
- Cada día sale un alumno o alumna y se le pide que elija otras secuencias y así surgen infinitas narraciones.
- Se puede jugar a los “diverticuentos”: con los cuáles inventaremos cuentos e historias, para ello utilizaremos diferentes tarjetas clasificadas en tres categorías: lugares, personajes y objetos, cada una de estas tarjetas las pondremos en una bolsa distinta de tal forma que los niños y niñas deberán sacar una tarjeta de cada bolsa e inventar una historia en función del lugar, el personaje y el objeto sacado. Los tres se colocarán en el orden en que han ido saliendo y se invitará a los niños y niñas a iniciar el cuento con la fórmula mágica de “había una vez...” Cuando los niños y niñas acaben su historia se les pedirá que la dibujen en

un folio para ponerlo por la clase, de esta forma podremos comprobar si han interiorizado el cuento o cómo lo han interpretado cada uno de ellos.

- d. Estrategias de Presentación.** Logran presentar textos o libros. Éstos salen del anonimato de los estantes o cajones.

#### **Desarrollo de la estrategia**

**Objetivo de la estrategia:** Presentar libros que, a priori, pueden ser interesantes para nuestro alumnado

**Duración: 60 minutos.**

- El profesor o profesora elige un libro que quiere presentar.
  - Lo coloca en una silla como si de un alumno o alumna se tratase.
  - Cuando se pasa lista, el alumno o la alumna próxima a la silla del libro dirá «presente» o «aquí estoy», al escuchar el título del libro.
  - A continuación, el libro presentado pasa a la biblioteca.
- e. Estrategias de Lectura.** Persiguen que durante la lectura se sienta gozo y/o se haga una lectura profunda, provechosa, analítica...

#### **Desarrollo de la estrategia.**

**Objetivo:** Lograr una lectura con atención.

- Cuando el lector o lectora va a comenzar la lectura de un libro se le pide que formule (por escrito) tres deseos mientras frota una lámpara, que quiere encontrar en las páginas del libro. Ejemplos de deseos: Deseo que aparezca un bombero (personaje), deseo que aparezca una jaula (objeto), y deseo que aparezca un bosque (un lugar).
- Durante su lectura se comprobará si se cumplen los deseos formulados.
- También esta técnica se puede utilizar en un ámbito grupal, y los deseos, por consenso, los decide toda la clase.

**f. Estrategias de Pos lectura.** Se aprovecha la lectura realizada para trabajar distintos aspectos, así como para generar interés por continuar leyendo otros textos.

**Objetivo:**

- Conocer el nivel de comprensión de los niños y niñas tras la lectura del cuento.
- Comprobar el grado de memoria de los niños y niñas.

**Desarrollo de la estrategia.**

- La técnica consiste en situar a los personajes en el peldaño correspondiente según el protagonismo, la importancia del papel que desempeñan en la historia y la relevancia de sus acciones. En el interior del peldaño se indica el nombre y posteriormente se escriben algunas características significativas del personaje o acciones destacables.

**g. Estrategia Talleres y Actividades Creativas** (En torno a la lectura). Combinan la práctica de una destreza con la animación lectora.

**Objetivo:**

- Ejercitar la creatividad.
- Trabajar la personalidad.

**Desarrollo de la estrategia.**

- Se explica lo que es un personaje y se le dan ejemplos.
- Cada pareja elige un personaje y entre todos y todas se listan sus características.
- A continuación, se marca la silueta de uno o una componente de la pareja en papel continuo.
- Se recorta la silueta y se caracteriza.
- Se pega en lugar visible en «la galería de los personajes».

**13. Definición de la imagen**

Las imágenes son siempre signos de algo ajeno que incorporan diversos códigos comunicativos, algunos muy específicos, como el código gráfico o el de relación compositiva entre los elementos que forman la imagen. Para leer de forma comprensiva y crítica las imágenes es necesario conocer estos códigos.

#### **14. La lectura de imágenes**

Según, Pizarro (2007), menciona la orientación para la enseñanza en su aporte, de cien estrategias, los alumnos y alumnas pueden leer comprensivamente no solo textos escritos sino también imágenes, viñetas, fotografías. “Es una actividad muy interesante para practicar con niños y niñas no alfabetizados o que están transitando las primeras etapas de la lecto-escritura. En síntesis, armónica de dibujo y color, favorecen el vuelo imaginativo y alientan el potencial lector para crear y vivenciar situaciones de diversa índole”. Por tanto es una estrategia que cobra mayor importancia en el desarrollo de las capacidades en los niños y niñas del nivel inicial para una mejor comprensión de textos.

**Lectura de textos con imágenes,** Se pueden realizar diversas actividades en el aula descifrando sentimientos, según los gestos, posiciones corporales de los propios niños y niñas, reconocer sentimientos en fotografías de revistas y periódicos, observar un grupo de danza, un mimo una obra de teatro e interpretar sentimientos y mensajes. Leer un cuento y narrarlo según la secuencia de imágenes (es interesante reconocer los diferentes cuentos leídos mediante las mismas imágenes presentadas).

Para leer críticamente las imágenes es importante seguir una serie de pasos:

- Se tiene una visión de conjunto
- Se analizan los objetos que la componen y su relación interna.
- Se interpreta su significado (teniendo en cuenta que son portadoras de símbolos visuales y de mensajes y pueden generar diferentes significados).
- Se pueden realizar actividades en el aula descifrando sentimientos, según los gestos, posiciones corporales de los propios niños y niñas, reconocer sentimientos



en fotografías de revistas y periódicos, observar un grupo de danza, un mimo una obra de teatro e interpretar sentimientos y mensajes. Leer un cuento y narrarlo según la secuencia de imágenes (es interesante reconocer los diferentes cuentos leídos mediante las mismas imágenes). Observar el paisaje urbano y comentar los sentimientos que provoca a diferentes horas del día; contemplar el paisaje natural mediante una excursión y describir los sentimientos que le provoca el texto oloroso, el texto sonoro, el texto visual; comparar las lecturas que se realizan y comentar las semejanzas y diferencias, qué provoca las similitudes. Leer fotografías de la naturaleza y expresar los sentimientos que le provoca.

- Oraciones con imágenes (sintaxis)
- La introducción en el orden lógico de una oración como forma fluida de comunicación, nos puede llevar a:
- Leer oraciones en láminas, carteles y tarjetas siguiendo un orden establecido mediante íconos.

Ana	Come	Naranja
-----	------	---------

**a. Lectura de indicaciones.** Se realizan mediante íconos que ofrecen un orden lógico en secuencia de lo que se debe realizar. Esto favorece la independencia, sin recurrir o esperar la atención inmediata de un adulto.

Ejemplo. Pasos para realizar una experiencia científica, procedimiento para experimentar una técnica de arte, cumplimiento en forma secuencial de una norma de orden.

**b. Lectura de patrones.** Se realizan con formas y colores siguiendo un patrón permiten discriminar secuencias de formas y posiciones como en la lectura convencional y favorecen el movimiento de los ojos en dirección de izquierda a derecha, como convencionalmente realizamos la lectura en español. Ejemplo.

- Lectura de tarjetas con patrones por forma, tamaño y posición, para luego construir, imitando el patrón leído mediante bloques, legos o fichas.
- Seguimiento de un patrón musical mediante la lectura de íconos, para su reproducción, combinar velocidad e intensidad.

**c. Lectura de íconos informáticos.**

Es importante el acercamiento de los niños y las niñas a programas informáticos en los cuales se requiere interpretar, seleccionar, reaccionar y responder ante íconos informáticos en una forma interactiva y utilizando un método heurístico. Aquí planteamos el combinar el planeta tecnológico en que se desenvuelven nuestros niños y niñas con el planeta ecológico que debemos seguir preservando, disfrutando e interpretando en nuestra constante comunicación con el cosmos. Volviendo a las prácticas convencionales, deseo destacar la importancia de ofrecer a los infantes imágenes más cercanas a la realidad o a su contexto, ya que contrariamente a lo que se pretende con los dibujos, las imágenes reales favorecen en mayor medida la imaginación. Los dibujos animados de la TV capturan la atención infantil por la velocidad, el color y la luz, pero se alejan del proceso reflexivo, de interpretación, de contemplación y de respuesta que requieren la mente y el alma humana. Muestra de ello es que los niños y las niñas no sueñan en dibujos animados: Tampoco soñamos en letra script y la mayoría de nuestros sueños son a todo color. El lenguaje infantil está lleno de imágenes y figuras literarias; o tal vez es que los poetas piensan como niños y niñas, dicen las cosas con imágenes y símbolos y por eso su texto es hermoso. Nos preguntamos por qué los libros de primeras lecturas presentan oraciones tan carentes de belleza e irrespeto a la inteligencia infantil.

**15. Uso didáctico de la imagen**

- En la década de los 70 se distinguía la imagen didáctica con el propósito de instruir.
- Plantear la materia de manera sistemática, debe nacer de un organigrama lógico de la materia.
- Proponer la materia con el porqué de cada elemento.

- Proponer la materia de modo adaptado a la capacidad y exigencia receptiva y de estudio del alumno".

García (1995), lo define en su aporte teórico, que las funciones de la imagen en un texto instructivo la función didáctica de la imagen es definida como la función de facilitar el aprendizaje mostrando más de lo que se puede leer en el texto la identificación radica en la capacidad de promover aprendizaje por parte de la imagen, desde esta perspectiva es el contexto el que define como didáctica a la imagen, pues una misma imagen potencialmente puede ser utilizada de muy diversos modos que se actualizan en su uso real.

Independientemente de los usos educativos que se pueden hacer de todas las imágenes, algunas imágenes son concebidas con el objetivo predeterminado de colaborar al proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de la consideración de que las ilustraciones y los esquemas son medios de expresión que orientan la actividad cognitiva del alumno desde el comienzo del aprendizaje y responden a necesidades de información fundamentales.

#### **a. La Imagen Narrativa**

**Amount, (1992)**, en su aporte teórico, menciona la representación de la imagen, está determinada por que la mayoría del tiempo representa un suceso, situado a su vez en espacio y tiempo, una imagen interpretativa con mucha frecuencia.

La imagen narrativa, se da cuando una persona cuenta una historia que fue en un tiempo y un lugar determinado, esta puede ser implícita y explícita, aunque cada individuo la ve a partir de un punto diferente, la imagen narrativa tiene la magnitud de poder relatar historias y poder transmitir unos mensajes importantes.

#### **B. Talleres didácticos**

El taller pedagógico es una oportunidad académica que tienen los docentes para intercambiar conocimientos y llevar a la práctica acciones educativas que enriquezcan su trabajo cotidiano; además, promueve la adquisición y actualización de conocimientos en los diferentes ámbitos del quehacer académico y docente, pues en los talleres los educadores “aprenden haciendo”. Una definición de taller pedagógico

sencilla y quizá la más común es la que hace alusión a que este se concibe como una actividad académica planificada, en la que existen facilitadores y participantes. El taller pedagógico puede definirse como un centro de reunión donde convergen variedad de concepciones educativas, estrategias didácticas y se nutre por la diversidad de criterios que producen un intercambio de ideas entre los participantes. Además, el taller pedagógico es un proceso integrador de actividades de enseñanza y aprendizaje conducentes a formar en los participantes una actitud científica, crítica y reflexiva.

### **1. Programa de talleres didácticos**

¿El Programa educativo por competencias, concibe el aprendizaje como una forma de aprendizaje (aunque se lea redundante) ; Esto es, dotar a los estudiantes de los contenidos relativos a la materia, oficio o disciplina y, además, propiciar la formación de competencias para el aprendizaje independiente o autodidacta (estas competencias son consideradas como competencias generales por ser útiles a todas las materias y competencias transversales porque atraviesan todo el programa formativo, desde el ingreso hasta el egreso del estudiante).

Estas competencias además deben ser vistas en sus componentes conceptuales (cuerpos teóricos), procedimentales (de secuencia de aprendizaje) y actitudinales (de formación de posturas o comportamientos específicos). Esto se ataca en este espacio a los contenidos de tipo declarativo o conceptual que inundaron los libros de texto y que limitaban al alumno al aprendizaje sin práctica, cercenando su capacidad natural para la investigación en el entorno y en otras fuentes de información, y además no llegaban a la conclusión de formar un perfil actitudinal determinado de estudiante como ciudadano o profesional. Visto este enfoque, se puede considerar que el modelo educativo son reproducciones reducidas y abstractas de la realidad.

El modelo educativo, por lo tanto, es una representación de los principios, valores, filosofía, estructura y programas educativos de una institución. Básicamente proporciona orientación para el trabajo académico y tiene como su principal característica, el intentar perfilar un tipo determinado de persona a través del proceso educativo. Los puntos destacables del modelo educativo son:

1. Declaración de principios, misión, visión y valores.
2. Formulación colectiva.
3. Perfil de egreso con características comunes para todos los egresados.

El taller tiene los siguientes puntos:

1. Definición de las estrategias.
2. Enfoque de las estrategias en los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales).
3. Argumentación del uso de información académica en el diseño de las estrategias, como parte del aprendizaje abierto.
4. Clasificación de las estrategias.
5. Tipos de estrategias como competencia en el uso de información.
6. Ubicación de las fuentes de información.
7. Elaboración de una estrategia con fuentes primarias y otra con fuentes secundarias y terciarias.
8. Llenado de formato para realizar las estrategias.
9. Prácticas realizando unas estrategias con fuentes primarias y otra con fuentes secundarias. Así se diseñan las estrategias que son colocadas en la forma del ejercicio del taller.

### **C. La comprensión lectora**

Un lector comprende un texto si le encuentra un significado, si es capaz de entenderlo en relación con algo que ya sabe o le interesa. En consecuencia, la comprensión lectora surge de una interacción entre lo que dice el texto y lo que conoce y procura quien lee. Por ello, cuando un lector lee busca un significado, necesita coordinar.

David (1990), En su teoría lo define la comprensión lectora es la interacción con el lector y el texto es el fundamento importante de la comprensión de textos, pues a

través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, la comprensión de textos es el proceso de elaborar el significado relacionando las ideas relevantes, importantes del texto con las ideas del lector que propone.

Felipe (1993), fundamenta en su teoría, “la Comprensión lectora es la reconstrucción del texto con ideas relevantes; por parte del lector, del sentido dado por el autor a un determinado texto. Esta posición parte de un esquema sobre amplificado del fenómeno de la comunicación; donde el emisor codifica el mensaje del receptor, por manejar el mismo código puede decodificar”.

Emilia (2002), destaca en su teoría la importancia de formar lectores. Señala que hay evidencias de que los niños incluso muy pequeños (de cuatro o cinco años) tienen conciencia metalingüística. En una actividad en Italia, en la que la maestra promueve la creación de historias que lo son dictadas por sus alumnos de preescolar, una niña dice: “Yo pienso que no es igual la manera de pensar cuando se dicta y cuando se cuenta”, u otro chico añade:” contar es más fácil. Es distinto. Cuando se dicta hay que decir otras palabras (que) son más difíciles”, nos percatamos de que han reflexionado sobre la lengua.

Josete (1994), una de las principales investigadoras donde fundamenta su teoría en la formación de su aprendizaje de niños y niñas lectores y productores de textos, nos dice, “Aprender a leer es aprender a enfrentar e interrogar textos y textos completos desde el inicio”.

Entonces, aprender a leer es aprender a enfrentar textos completos de manera global y eso desde el inicio, es decir, desde la educación inicial. “Tenemos la convicción que de no hacerlo, se le priva gravemente a los niños y niñas, se los está subdesarrollado, y sabemos que después se necesitará una reeducación para recuperar todo lo que la escuela tan cautelosamente ha logrado y tan imprudentemente desechado durante todo los primeros años”. Entonces es fundamental desarrollar la comprensión de textos desde los primeros años en los niños y niñas para que así aprendan a comprender diferentes tipos de textos en su vida cotidiana según el contexto donde se ubica.

Cassany, (2009: 9), Sostiene en su aporte teórico que durante años se pensaba que la lectura era un acto individual y que todos leíamos siempre del mismo modo y que para leer teníamos que aprender a decodificar y desarrollar destrezas de anticipar, inferir, formular hipótesis, etc.; pero, reconoce que la problemática es más compleja debido a que, en la actualidad, la lectura se entiende como un acto colectivo y que depende de las circunstancias e intereses del lector y del texto. Por lo tanto, la lectura cobra en lo actual para leer utilicemos diversas estrategias en el momento de la lectura para comprender de manera eficiente los textos.

### **1. Etapas del Aprendizaje Lector**

En el aprendizaje es muy importante de tener en cuenta que para que los estudiantes aprendan mejor hay diferentes etapas.

**Según Frith**, (1989), distingue tres etapas en el aprendizaje lector.

**a. Etapa logografica:** Las palabras son tratadas como dibujos y permanecen así hasta que se desarrollan estrategias de lectura basadas en la interpretación del código. El estudiante aprende a reconocer palabras muy usuales y familiares como por ejemplo su nombre, de sus amiguitos y padres.

Los estudiantes reconocen las palabras a través de rasgos como el perfil, la longitud y el contorno global. Cuando el número de palabras aumenta estos rasgos son insuficientes para discriminar entre ellas. Esta estrategia debe abandonarse y ser sustituida por otras más eficaces. Reconocer de este modo es muy limitado, el reconocimiento de un perfil es insuficiente para procesar palabras.

**b. Etapa alfabética:** El estudiante va a iniciar la lectura a través de la interpretación del código mediante el aprendizaje de un mecanismo básico de conversión de letras en sonidos. El entrenamiento se dirige a que el estudiante aprenda a emparejar un patrón visual con un patrón fonológico.

El aprendizaje no supondría tantos problemas si existiera una correspondencia exacta entre ortografía y fonología. Las letras y sonidos no son unidades completamente intercambiables, sino que más bien son vías complementarias para acceder al significado, no existe una relación continua, regular, entre ambos tipos de unidades.

**c. Etapa ortográfica.** Es cuando el lector es capaz de reconocer los signos gráficos agrupados en unidades de sentido, morfemas, palabras, es decir, un reconocimiento global de la palabra y más tarde de grupos sintáctico y establecer su correspondencia oral.

Frente a esta definición considerar, la capacidad para relacionar sílabas, letras o palabras con sonido, por sí sola, no garantiza una lectura eficaz. Es preciso, tras esta etapa inicial de aprendizaje, enseñar a los estudiantes estrategias, para que establezca relaciones entre los signos gráficos y lo integre en unidades significativas, como sintagmas, oraciones, párrafos, textos. Solo así podrá pasar el aprendizaje de la mecánica comprensiva, en la que podrá llegar a interpretar y entender lo que dice el texto, con el dominio de esa mecánica y actualizando su conocimiento previos.

Asimismo por lo cual, la elección del método debe ser una opción personal del profesor, pues no hay métodos, estrategias mejores o peores, sino diferentes formas de abordar el proceso de enseñanza aprendizaje en función de cada situación y contexto comunicativo.

Para la iniciación al proceso lector, se suelen distinguir dos grandes grupos de métodos. Los llamados métodos tradicionales integrados por los métodos sintéticos, cuya diferencia radica en el proceso mental que el lector sigue en el procesamiento de la información, de las unidades más simples a las más complejas, en el primero y al contrario, en el segundo, y los llamados métodos nuevo ecléticos, que resulta la combinación de los dos anteriores.

Según el aporte de sus teorías de todos estos autores, podemos decir que comprensión lectora es entender o decodificar el mensaje que el autor nos brinda en su texto, a partir de las experiencias previas y su relación con el contexto que se encuentra, es decir entender su significado e incluso emplear el significado del texto en diversas situaciones comunicativas.

## **2. Modelos de la comprensión lectora.**

Colmer y Camps, (1996), en su teoría fundamenta en su definición que todo proceso de la lectura lleva un mensaje y que todo texto posee un significado que el lector



debe comprenderlo e interpretarlo del texto leído. De tal manera que, durante el mismo, el lector debe procesar en su cerebro mediante estrategias diversas toda la información ofrecida por el texto lecturado. Sobre este particular, hay diversas teorías que han dado origen a diferentes modelos teóricos de comprensión lectora.

- a. **Modelo ascendente**, en este modelo lo importante es el texto y el proceso del lector para descodificar oralmente y de forma gradual las unidades lingüísticas de la menor a la mayor, cuya suma debería proporcionarle el significado global del texto.
- b. **Modelo de procesamiento descendente**, en él, el procesamiento de información sigue una dirección contraria al interior y va de la mente del lector al texto, se enfrenta a su comprensión a partir del reconocimiento de las unidades superiores hasta llegar a las inferiores mediante inferencias interpretativas.
- c. **Modelo interactivo del proceso lector**, este modelo, se basa en el constructivismo, el lector interactúa con el texto, de manera que, a partir de la información ofrecida por éste y de la actualización de sus diversos conocimientos previos, obtiene información, la reelabora e interpreta y la incorpora a sus esquemas mentales.

Los modelos de lectura es una parte estrategia de que debemos de aplicar en las aulas de una manera pertinente según los pasos establecidos o darle un valor agregado que sea viable.

Cassany, Luna y Sanz (1994), En su aporte propone un modelo interactivo, de que la comprensión del texto se alcanza a través de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe, sobre el tema y de que el proceso de lectura comienza antes de la lectura propiamente dicha, cuando el lector se plantea sobre sus expectativas sobre lo que va leer o su propósito .

Podemos decir que los actuales y diversos modelos de comprensión lectora concluyen en concebir la lectura como un proceso dialéctico durante el cual el lector interactúa con el texto, actualizando sus conocimientos previos y poniendo en funcionamiento múltiples estrategias, técnicas con el fin de interpretarlo,

entenderlo, crear nuevos conocimientos a partir del significado obtenido e integrar dichos conocimientos en sus esquemas mentales para una nueva información reconstruida por el lector.

### **3. Estrategias de comprensión de textos**

Isabel (2009) fundamenta en su teoría la estrategia de lectura señala que la estrategia de comprensión de textos es un conjunto de acciones ordenadas finalizadas; es decir dirigidas a la consecución de una meta para el logro del aprendizaje de los niños y niñas.

Kintsch y Van Dijk (1978), afirman en su aporte que las estrategias son importantes por lo que permiten al lector seleccionar adecuadamente la información que entra en la memoria de trabajo, el éxito del proceso de comprensión de textos, depende de las estrategias de selección usadas para determinar cuáles proposiciones serán transferidas a la memoria a largo plazo. Cabe resaltar el manejo pertinente de las estrategias son importantes en el proceso de comprensión de textos.

Cassany, Luna y Sanz (1994), Según su teoría fundamenta, así su eficacia en el proceso de comprensión dependerá en gran medida de sus conocimientos previos y de su competencia lingüística.

Serra y Oller (2001), reconoce el uso adecuado del desarrollo de estas estrategias y microhabilidades en la comprensión lectora debe ser objeto de enseñanza y aprendizaje en el aula mediante la propuesta de actividades metodológicas.

### **4. Procesos de la comprensión lectora**

Dado que leer es algo más que descodificar palabras y encadenar sus significados, existe una serie de modelos que explican los procesos implicados en la comprensión lectora, y que coinciden en consideración de que ésta es un proceso que se desarrolla teniendo en cuenta varios niveles, esto es, que el texto debe ser analizado en varios niveles que van desde los grafemas hasta el texto considerado como un todo.

Langer, (1995), la comprensión correcta de un texto implica que el lector pase por todos los niveles de la lectura así mismo es para lograr una comprensión global,

recabar información, elaborar una interpretación y reflexión sobre el contenido de un texto y su estructura.

## **5. Niveles de la comprensión lectora**

Los niveles de la comprensión lectora son muy importantes que se debe trabajar con rigurosidad en el proceso del aprendizaje durante la comprensión de textos generando el proceso de construcción de significado del texto mediante la interacción activa en los tres niveles en lo literal, inferencial y crítico ante los estudiantes.

### **a. Nivel Literal**

En esta etapa, se pretende que el estudiante sea capaz de captar y aprehender las formas y contenidos explícitos de un texto para luego producir como aparecen, o emplearlos adecuadamente. Para ello, se realizarán actividades de vocabulario y comprensión literal, denominado en algunos casos pretensión de la información.

La información que trae el texto puede referirse a características, direcciones de personajes, a tramas, a eventos, animales, plantas, cosas, lugares, etc. La comprensión literal se da en todo tipo de tema.

En este nivel se enseña a los alumnos a:

- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones de causa – efecto.
- Seguir instrucciones.
- Reconocer las secuencias de una acción.
- Identificar analogías.
- Identificar los elementos de una comparación.
- Encontrar el sentido de palabras de múltiples significados.
- Reconocer y dar significados a los sufijos y prefijos de uso habitual.
- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.

- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

Podemos formular preguntas literales en nuestro desarrollo de la comprensión de textos.

¿Qué...? Quién es...? Dónde...? Quiénes son...? Cómo es...?,

¿Con quién...? Para qué...? Cuándo...?Cuál es...? Cómo se llama...?, etc.

### **b. Nivel inferencial**

Juana (2001), en su teoría lo define a la comprensión inferencial como la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Se pone en juego los conocimientos previos del que lee, y la presentación de hipótesis y percepciones personales cubre un rol importante. El lector no sólo asimila información, sino que aporta, interactuar con él que integra información nueva. Es así que se realiza actividades de interpretación donde el lector presenta un enfoque personal de los contenidos del texto. Intervienen la subjetividad. También se trabaja actividades donde se ponga en juego el pensamiento lógico y crítico como actividades inferenciales y de extrapolación.

En este nivel se enseña a los alumnos a:

- Predecir resultados.
- Inferir el significado de palabras desconocidas.
- Inferir efectos previsibles a determinadas causa.
- Entrever la causa de determinados efectos.
- Inferir secuenciar lógicas.
- Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.
- Reconponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.

- Prever un final diferente.

Algunas pistas para formular preguntas inferenciales durante la lectura.

¿Qué pasaría antes de...? , ¿Qué significa...?; ¿Por qué...?; ¿Cómo podrías...? ¿Qué otro título...? ¿Cuál es?... ¿Qué diferencias...? ¿Qué semejanzas...?; ¿A qué se refiere cuando...? ¿Cuál es el motivo...?;

¿Qué relación habrá...?; ¿Qué conclusiones...?; ¿Qué crees...? etc.

Esto le permitirá al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

### **c. Nivel crítico**

El estudiante pone en práctica sus cánones estéticos y conocimientos sobre lo que está bien o mal con el fin de evaluarlo (formular juicios basándose en criterios intrínsecos o extrínsecos predeterminado) y valorarlo (formulando juicios basándose en la experiencia y los valores). En el juicio de valor juzga la actitud de uno o más personajes en el juicio de la realidad distinguen entre lo real y lo fantasioso.

En este nivel se enseña a los alumnos a:

- Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.
- Distinguir un hecho, una opinión.
- Emitir un juicio frente a un comportamiento.
- Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.
- Comenzar a analizar la intención del autor.

Algunas Pistas sugeridas para formular preguntas criteriales.

¿Crees que es...?; ¿Qué opinas...?; ¿Cómo crees que...?; ¿Cómo podrías calificar...?; ¿Qué hubieras hecho...?; ¿Cómo te parece...?;

¿Cómo debería ser...?; ¿Qué crees...?; ¿Qué te parece...?; ¿Cómo calificarías...?; ¿Qué piensas de...?; etc.

Estas pistas nos ayudaran a tomar decisiones frente a los hechos que ocurren tanto en la lectura como en la vida práctica.

Según Gloria ( 2009), en su aporte, la autora menciona de las tres dimensiones de la comprensión lectora (literal, inferencial y criterial) en lo cual me baso mi trabajo de investigación en los estudiantes de educación inicial será abordado.

Según Cooper (1998), distingue tres niveles de comprensión lectora en su clasificación: nivel de comprensión literal, nivel de comprensión lectora inferencial y nivel de comprensión lectora criterial, que durante el proceso de la lectura de debe desarrollar los niveles de la comprensión lectora para la adquisición eficiente de las capacidades comunicativas en el nivel literal está referido a la identificación de la información relevante que está explícita en el texto, en lo inferencial es obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto, es decir el lector debe encontrarse en la capacidad de buscar relaciones que van más allá de lo leído, relacionándolo con sus saberes previos, formulando hipótesis y generando nuevas ideas y nivel crítico tiene que ver con la capacidad de enjuiciar y valorar el texto que se lee. Para poder emitir juicios, comprender críticamente, cuestionar o sustentar las ideas que se presentan opinar sobre el comportamiento de los personajes o la forma y fondo de un texto, las capacidades presentes deben ser de mayor complejidad como análisis, síntesis, juicio crítico y valoración, además en este nivel se desarrolla la creatividad, y la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas.

## **6. Habilidades de comprensión.**

Basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar.

El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora, en teoría, el proceso global de comprensión. Los datos de que disponemos hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad.

Harris y Hodges, (1981), en su teoría fundamental menciona que el subyace a este enfoque de la comprensión. Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 1986, 1972; Spearritt, 1972; Trorndike, 1973), pero el examen detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades. La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras.

Rosenshine (1980), en una reseña sobre la documentación referente a las habilidades, extrajo las siguientes conclusiones:

- Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas.
- No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.
- No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión lectora son esenciales o necesarios, si es que alguno de ellos lo es.

El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes. Aparte lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades y procesos que les han sido enseñados como parte de la comprensión lectora también difiere.

Así pues, es poco probable que ningún cuerpo de investigaciones consiga nunca validar un listado definitivo de habilidades de comprensión y postularlas como las habilidades que es imprescindible enseñar.

Dado que la comprensión es un proceso es preciso enseñar al lector a que identifique la información relevante dentro del texto y la relacione con la información previa de que dispone.

El programa para desarrollar la comprensión lectora es bastante más complejo que el de enseñar habilidades aisladas, pues supone enseñar a los lectores el “proceso” de comprender y cómo incrementarlo.

## **8. La comprensión de las ayudas gráficas.**

Las imágenes son reproducciones icónicas de algunos elementos de la realidad y para comprenderlas es preciso conocer sus características:

- Representan la realidad, no son la realidad;
- Están compuestas por una sucesión de puntos, líneas y múltiples objetos relacionados internamente en una distribución proporcional;
- Evidencian armonía visual y también contrastes originados en la ubicación de los objetos y en su realización recíproca.
- Varían según el material empleado en su realización;
- Son portadores de símbolos visuales y de mensajes;
- Pueden generar diferentes significados.
- Además de estas características generales, debemos considerar las propias de cada apoyo gráfico.

### **5.2. Justificación de la investigación**

En el presente trabajo de investigación que se realiza se pudo percibir que en la provincia de Pallasca y a nivel regional, en todas las instituciones de educación inicial se ve y se escucha que los niños no comprenden de lo que leen siendo uno de los problemas que aqueja a nivel regional, nacional. Por tanto, en la investigación tuvo como objetivo determinar la aplicación de talleres de lectura de imágenes, en la comprensión de textos narrativos y descriptivos en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial en la I.E. N° 184 de Pallasca 2018

De otro lado, en el Perú en la actualidad de la sociedad educativa muestra los resultados según la ECE en comprensión lectora poca significatividad en los niños y niñas de acuerdo a la UMECE, por esa razón se realiza la investigación en los niños de cuatro años de educación inicial en la provincia de Pallasca.



De igual manera en el MINEDU en las rutas de aprendizaje de comunicación del II ciclo del 2015 nos aporta mencionando que la lectura en un primer momento que se centran en las imágenes que los ayudan a construir significados. Progresivamente, van formulando hipótesis o preguntas relacionadas con el texto propiamente dicho (tipografía, imágenes, títulos o palabras conocidas como su nombre, el de sus compañeros, nombres de personajes, etc.). Es decir, los niños irán observando aspectos cualitativos (con qué letras están escritas las palabras) irán construyendo significados sobre el texto

Uno de los objetivos más importantes en el nivel de Educación Inicial es conseguir que los niños disfruten de la lectura. Si bien no leen de manera convencional en esta etapa, sí pueden desarrollar un proceso activo al comprender lo que otros les leen, al coordinarlo la conversación libre y sus experiencias con lo que ofrece el texto.

En este sentido, la aplicación de talleres de lectura de imágenes, en la comprensión de textos narrativos y descriptivos en los niños de cuatro años de educación inicial en la I.E. N° 184 de Pallasca 2018, en la presente investigación resultó ser una alternativa atractiva e innovadora enmarcada dentro del enfoque comunicativo textual, favoreciendo en el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel literal, inferencial y crítico en el aprendizaje de los niños y niñas del nivel de educación inicial mediante acciones específicas que permiten integrar, desarrollar lectura recreativas, impulsando a los niños a ser lectores autónomos en diversas situaciones comunicativas que se les presenta.

### **5.3. El problema**

Es así que se enuncia el siguiente Problema:

¿En qué medida la aplicación de talleres de lectura de imágenes mejora la comprensión de textos narrativos y descriptivos en niños de 4 años de educación inicial en la I.E.P N° 184 de Pallasca 2018?

### **5.4. Conceptuación y operacionalización de las variables**

#### **5.4.1. Variables**

##### **a. Variable dependiente:**

Comprensión de textos narrativos y descriptivos

## **b. Variable Independiente:**

Talleres de lectura de imágenes

### **5.4.2. Definición conceptual de las variables**

#### **Definición conceptual de comprensión de textos narrativos y descriptivos**

Es la interacción activa entre niños lectores y el breve texto donde se desarrolla el nivel literal, con el propósito de fortalecer la reconstrucción de la información con las ideas más relevantes.

#### **Definición conceptual de talleres de lectura de imágenes.**

Son secuencias de actividad programadas donde los niños viven la experiencia de lectura de imágenes de un breve texto como actividad muy interesante para practicar con chicos no alfabetizados o que están transitando las primeras etapas de la lecto-escritura. Es una Síntesis armónica de dibujo y color que favorecen el vuelo imaginativo y alientan el potencial lector para crear y vivenciar situaciones de diversa índole”. Según, Pizarro (2007).

### **5.4.3. Operacionalización de las variables**

#### **Operacionalización de la variable dependiente: comprensión de textos narrativos y descriptivos**

<i>VARIABLE</i>	<i>DIMENSIONES</i>	<i>INDICADORES</i>
<b>Comprensión de textos narrativos y descriptivos</b>	<b>Literal</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Localiza la información explícita de un texto con imagen (los personajes).</li><li>▪ Identifica relaciones temporales explícitas de los hechos ocurridos en el texto.</li><li>▪ Reconstruye la secuencia de un texto con imágenes.</li></ul>

	<b>Inferencial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de imágenes.</li> <li>▪ Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto que le leen.</li> <li>▪ Explica la causa-efecto</li> </ul>
	<b>Crítico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Opina sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto que le leen.</li> <li>▪ Evalúa el contenido del texto.</li> </ul>

### Operacionalización de la variable independiente: Talleres de lectura de imágenes

<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>
<b>Talleres de lectura de imágenes</b>	<b>Antes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Establecimiento del propósito de la lectura.</li> <li>▪ Activación de saberes previos</li> <li>▪ Formulación de Hipótesis</li> <li>▪ Elaboración de predicciones</li> </ul>
	<b>Durante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Realización del modelado de la lectura</li> <li>▪ Escucha con atención el texto</li> <li>▪ leído por la maestra</li> <li>▪ Lee las imágenes en pares y</li> <li>▪ en grupos</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Confirmación de hipótesis</li> <li>▪ Determinación de las partes importantes del texto</li> <li>▪ Ubica el texto de imágenes en secuencias</li> <li>▪ Narra lo que entendió del texto utilizando el parafraseo</li> </ul>
	<b>Después</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Intercambio de lecturas de imágenes.</li> <li>▪ Formulación y</li> <li>▪ contestación de preguntas sobre el texto.</li> <li>▪ Marca la respuesta correcta en la ficha de aplicación</li> </ul>

## 5.5. Hipótesis

La aplicación de los talleres de lectura de imágenes mejoran significativamente la comprensión de textos narrativos y descriptivos en niños de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca - 2018.

## 5.6. Objetivos

### 5.6.1. Objetivo General

Determinar en qué medida la aplicación de talleres de lectura de imágenes mejora la comprensión de textos narrativos y descriptivos en niños de cuatro años de educación inicial en la I.E. N° 184 de Pallasca 2018.

### 5.6.2. Objetivo Específico

a. Identificar el nivel de comprensión de textos narrativos y descriptivos en los niños de 4 años de educación inicial, al iniciar la investigación.

b. Aplicar los talleres de lectura de imágenes para mejorar la comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel literal en los niños de 4 años de educación inicial.

c. Comparar los resultados después de haber aplicado los talleres de lectura de imágenes para mejorar la comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel literal de los niños de 4 años de educación inicial.

## **6. MATERIALES Y METODO**

### **6.1. Tipo y diseño de investigación**

#### **A. Tipo de Investigación**

Tomando como referencia los tipos de investigación que presenta Hernández, (2002: 32) en su obra titulada Metodología de la Investigación y que han sido adaptadas al campo de las ciencias sociales; la presente investigación es de tipo experimental ya que se realizará la aplicación de la investigación científica para lo cual se involucrará un número relativamente pequeño de alumnos.

#### **B. Diseño de Investigación**

Sampieri, (2002, 60) en su obra titulada Metodología de la investigación sostiene que “el diseño es pre – experimental, porque los sujetos no se asignan al azar ni emparejan, los grupos ya existen; cuyo diagrama es:



GE O<sub>1</sub> X O<sub>2</sub>

#### **Donde**

GE = Grupo experimental

O<sub>1</sub> = Pre tetst

X= Aplicación de la variable independiente

O<sub>2</sub>= Post tetst

## 6.2. Población y muestra

### a. Población

La población estará constituida por los alumnos de 4 años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca, como se muestra en la siguiente tabla:

### DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN DE LOS NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA I.E.P. N° 184 PALLASCA – 2018

SECCIÓN	ALUMNOS		
	VARONES	MUJERES	
Inicial 4 años	9	7	16
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>16</b>

**Fuente:** Nómina de matrícula 2017

### b. Muestra

Para la selección de la muestra del grupo experimental se está asumiendo toda la población como estudio debido a las facilidades de tiempo y espacio para el recojo de datos, asimismo como para la aplicación de la estrategia, en tanto la muestra queda definida por conveniencia del investigador. El tipo de muestreo que de aplico es no probabilístico.

## 6.3. Técnicas e instrumentos de recojo de información

Los datos serán obtenidos mediante la utilización de técnicas e instrumentos de evaluación, que permitirán conocer el efecto de la aplicación de la variable independiente sobre la variable dependiente.

El instrumento fue validado mediante la técnica Juicio de Experto, quién hizo valiosos aportes en la construcción de los ítems, sobre todo en la redacción lógica de los ítems y la coherencia entre ítems y objetivos.

### **a. La observación**

La observación como técnica permite apreciar de forma natural y espontánea el comportamiento del estudiante en todas sus manifestaciones. Es decir que el docente puede observar directamente todo el proceso de aprendizaje.

La técnica utilizada en la investigación estará referida a la aplicación de la observación, siendo la lista de cotejo el instrumento que se utilizará, lo cual permitirá recoger información sobre talleres lúdicos basados en el enfoque del aprendizaje cooperativo para la mejora de habilidades sociales en niños de la Institución Educativa N° 184 de Pallasca.

Utilizar la observación como técnica, permite al investigador evaluar a los niños, lo cual implica aprender a mirar lo que el niño hace registrando objetivamente. La docente observa y establece interacciones con el niño para obtener información, es por eso que se utilizará en la investigación realizada en la Institución Educativa N° 184 de Pallasca, la que será aplicada a los niños y niñas y permitirá observar la mejora de las habilidades sociales.

En conclusión, la técnica de la observación es un complemento excelente de otras técnicas, de esta manera se logran obtener otros puntos de vista y una perspectiva mucho más amplia de la situación. Aunque también es preciso dejar claro que es una herramienta más en el trabajo diario del docente, es por esta razón que la observación es utilizada en los diferentes campos de la investigación.

### **b. Lista de cotejo**

La lista de cotejo es un instrumento de investigación. Este instrumento se utiliza para anotar las observaciones, las cuales consisten en una lista con características relacionadas con el comportamiento de los estudiantes y el desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas, precisando cuales están presentes y cuáles ausentes. Este instrumento es apropiado para registrar desempeños de acciones corporales, destrezas motoras, o bien, los resultados o productos de trabajos realizados.

La lista de cotejo que se utilizó en la presente investigación tiene 18 ítems las cuales estarán destinadas a recoger información sobre la aplicación de la estrategia lectura de

imágenes en la comprensión de textos narrativos y descriptivos basados en el enfoque del aprendizaje cooperativo en los niños de educación Inicial. Así mismo está dividido en una dimensión, las habilidades sociales que están propuestas por 12 ítems respectivamente.

### **6.3.1. Administración de los instrumentos con respecto a la elaboración y validación de los instrumentos**

#### **▪ Con respecto a la elaboración**

Creatividad y habilidades en la elaboración de proyectos innovadores. Se tendrá que estructurar formatos de hojas de códigos, matrices de categorización de datos.

#### **▪ Con respecto a la validación y la confiabilidad de los instrumentos**

La validación de los instrumentos se considerará dos aspectos básicos:

- La opinión del experto para encontrar la validez de los mencionados instrumentos es lo que denominamos “juicio del experto”.
- En segundo momento se asegurará la confiabilidad de dichos instrumentos administrándolo en un pre test, quedaron listos las fichas de observación que posteriormente se multicopiaran de acuerdo a las muestras seleccionadas.

#### **▪ Sobre la aplicación de los instrumentos**

- Determinado las muestras de los niños se coordinará para su aplicación a cada uno de ellos de acuerdo a un cronograma establecido.
- Se organizaron todo el material de aplicación para recolectar la información.

### **6.3.2. Con respecto a la Estrategias para el acopio de la información**

Se tuvo en cuenta sobre los procedimientos que se seguirán en el proceso de recolección.

#### **▪ Procedimientos seguidos para la aplicación de los instrumentos de recolección de la información**

Se consideró un cronograma y se siguieron los siguientes procedimientos:



- a. Coordinación para la señalización de los sujetos objetos de investigación en la perspectiva de poder recoger la información.
- b. Visita de campo en el aula de cuatro años de la IE N° 184 de Pallasca, donde se investiga.

### **6.3.3. Procedimientos para el tratamiento y ordenamiento de la información**

Para el presente trabajo los procedimientos para el tratamiento y ordenamiento de la información se seguirán los siguientes procedimientos:

- Se revisarán los datos, consistente en el análisis exhaustivo de cada uno de los instrumentos de recolección de datos utilizados, para verificar su validez, en este momento no se tuvo ningún contratiempo.
- Se codificaron los datos, circunstancia en que los datos se convierten en códigos números de acuerdo a los instrumentos que se suministró a los niños.
- Clasificación de los datos de las encuestas se procedió por organizarlos de acuerdo a las frecuencias porcentuales; y con respecto a los test se organizó de acuerdo a las frecuencias absolutas, relativas, porcentuales.
- Recuento de los datos, que se hizo manual y electrónico (computadora) se diseñó una matriz de codificación de datos para su correspondiente tabulación.
- Se organizará y presentará la información en base a gráficos, para una representación visual de los valores numéricos en figuras que expresan determinadas tendencias con respecto a las variables medidas.

### **6.3.4. Técnicas de procesamiento y análisis de la información**

Para el procesamiento y análisis de la información se empleará las frecuencias porcentuales en los cuadros y gráficos estadísticos para poder representar los resultados encontrados.

#### **▪ Criterios para la interpretación**

- a. Integración lógica para la presentación del discurso.
- b. Comentario crítico de los resultados en su significación actual y en función a los objetivos de investigación previstos.

c. Coordinación de los resultados obtenidos en torno al nivel de desarrollo de las capacidades de convivencia democrática con la interpretación con las teorías y estudios referentes publicados.

## **7. RESULTADOS**

Los resultados del trabajo de investigación se presentan de acuerdo a los objetivos de la investigación y a la hipótesis planteada.

En esta parte se procedió a realizar el análisis de los resultados presentados anteriormente, con la finalidad de ver el efecto de la aplicación de la variable independiente: talleres de lectura de imágenes”, sobre la variable dependiente: la comprensión de textos narrativos y descriptivos.

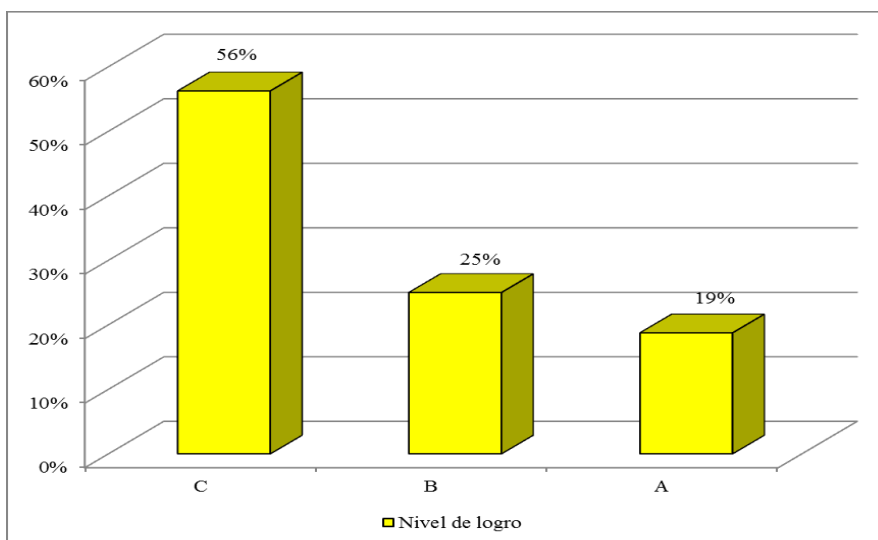
Por este motivo, el análisis de los resultados se presenta de acuerdo a los objetivos de la investigación y a la hipótesis planteada. Siendo los tres primeros los objetivos y el cuarto la hipótesis.

### **7.1. Resultados del pre test sobre comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel literal en los niños de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca 2018.**

**Tabla 01:** Nivel de logro de la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial

<b>NIVEL</b>	<b>LOGRO</b>	<b>PRETEST</b>	
LITERAL	C	9	<b>56%</b>
	B	4	<b>25%</b>
	A	3	<b>19%</b>
<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Lista de cotejos.



**Figura 01:** Nivel de logro de la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños y niñas del nivel inicial

### **Análisis e interpretación**

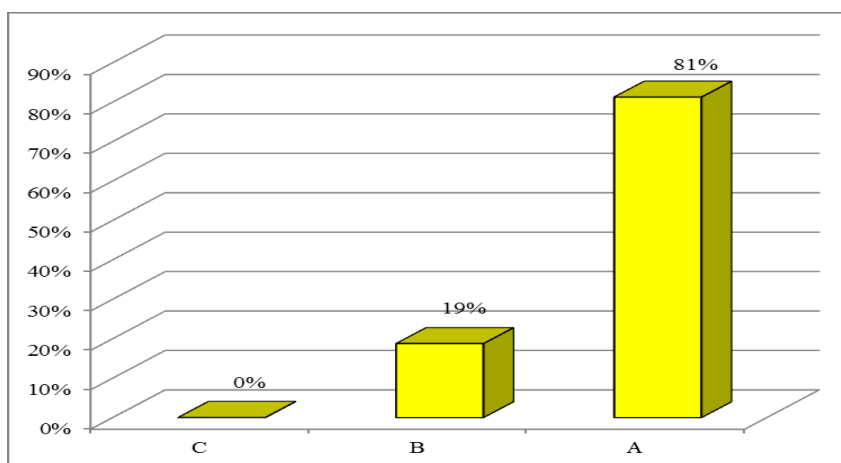
En la tabla 01, en relación a identificar la mejora de la aplicación del taller de lectura de imágenes, en la comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel literal en los niños de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca 2018, a través de un pre test, se observa que 09 que representan el 56% de los niños se ubican en el nivel literal sobre la comprensión lectora con un logro de la puntuación C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente el 04 que representan el 25% tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro B, es decir en proceso y 03 que representan el 19% tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro A, es decir en logro previsto.

7.2. Resultados del post test sobre comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel literal en los niños de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca 2018.

**Tabla 02:** Nivel de logro de la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial

NIVEL	LOGRO	POSTEST	
		Fi	hi%
LITERAL	C	0	0%
	B	3	19%
	A	13	81%
<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Lista de cotejo,



**Figura 02:** Nivel de logro de la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial

### **Análisis e interpretación**

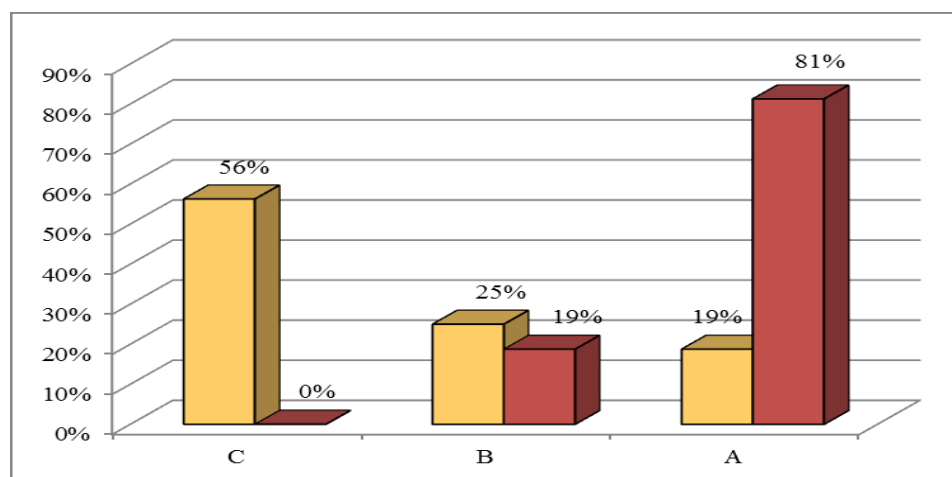
En la tabla 02, en relación a identificar la mejora de la aplicación del taller de lectura de imágenes, en la comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel literal en los niños de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca 2018

en el postest, se observa 0% de los niños en la comprensión lectora en el nivel literal como logro C, es decir ningún niño se encuentra en nivel de inicio, seguidamente 03 niños que representa el 19% tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro B, es decir en proceso y 17 niños que representan el 81% tiene una comprensión lectora de nivel literal de logro A, es decir en logro previsto.

**Tabla 03:** Comparación de los resultados del Pre Test y Post Test en el Nivel de logro de la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial

		PRETEST		POSTEST	
NIVEL	LOGRO	fi	hi%	fi	hi%
LITERAL	C	9	56%	0	0%
	B	4	25%	3	19%
	A	3	19%	13	81%
<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>100%</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Lista de cotejo,



**Figura 03:** Comparación de los resultados del Pre Test y Post Test en el Nivel de logro de la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial

### **Análisis e interpretación**

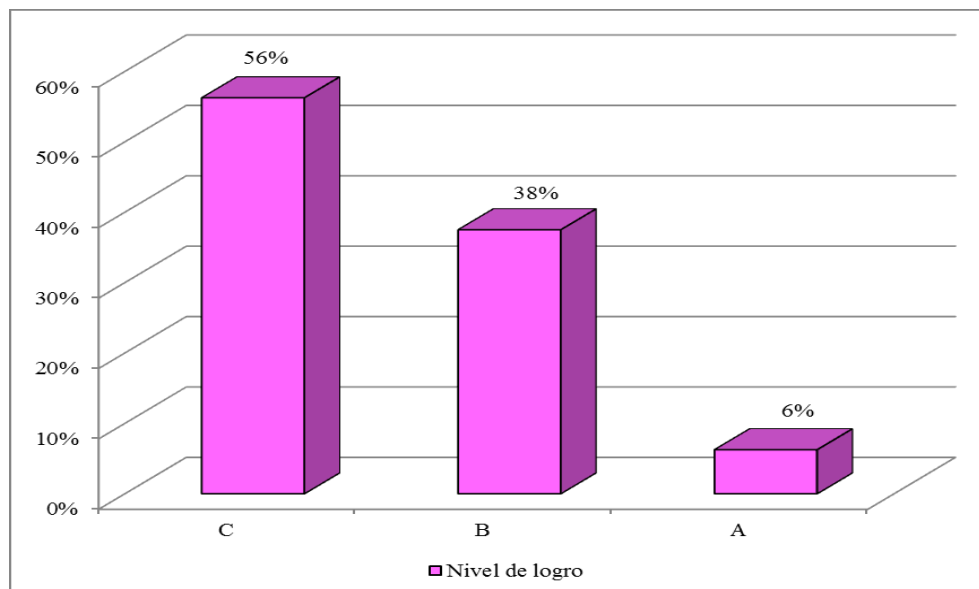
En la tabla 03, en relación a identificar que la aplicación del taller de lectura de imágenes mejora la comprensión de textos a nivel literal en los niños de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca, en la comparación de los resultados del pretest y pos test, encontrando según el pretest aplicado a 09 niños que representa el 56% en el logro C y 04 niños que representa el 25% en el logro B, así también 03 niños que representa el 19% en el logro A, luego tenemos en el postest aplicado a los niños, que representa el 0% en el logro C y 03 niños y niñas que representa el 19% en el logro B, finalmente 13 niños y niñas, que representa el 81% en el logro A, esto nos demuestra que en el pretest realizado a los niños no evidenciaban la localización de la información explícita de un texto con imagen (los personajes), además de ser muy escaso el identificar las relaciones temporales explícitas de los hechos ocurridos en el texto o que muy poco reconstruye la secuencia de un texto con imágenes, revirtiéndose ésta situación mostrado en el postest donde los niños y niñas demuestran cabalmente los indicadores descritos para la dimensión literal de la comprensión lectora producto de la aplicación del taller de Lectura de imágenes.

7.3. Resultados del pre test sobre comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel inferencial en los niños de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca 2018

**Tabla 04:** Nivel de logro de la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial

NIVEL	LOGRO	PRETEST	
		fi	hi%
	C	9	56%
	B	6	38%
	A	1	6%
<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Lista de cotejo



**Figura 04:** Nivel de logro de la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial.

#### **Análisis e interpretación**

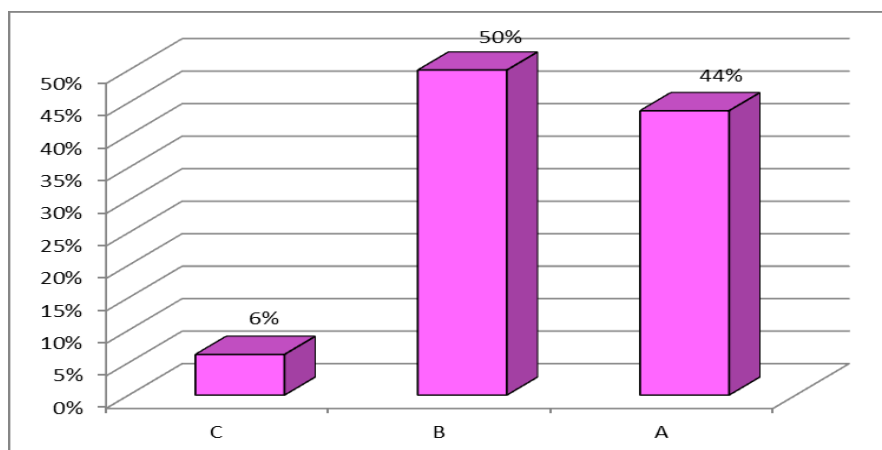
En la tabla 04, en relación a identificar que la aplicación de talleres de lectura de imágenes mejora la comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel inferencial en los niños de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca, a través de un pre test, se observa que 09 que representan el 56% de los niños tienen una comprensión lectora en el nivel inferencial como logro C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente 06 niños que representan el 38% tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro B, es decir en proceso y 01 niño que representa el 06% tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro A, es decir en logro previsto.

**7.4. Resultados del pos test sobre comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel inferencial en los niños de 4 años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca 2018**

**Tabla 05:** Nivel de logro de la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial

NIVEL	LOGRO	POSTEST	
		fi	hi%
INFERENCIAL	C	1	6%
	B	8	50%
	A	7	44%
<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Lista de cotejo



**Figura 05:** Nivel de logro de la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial

**Análisis e interpretación**

En la tabla 05, en relación a identificar que la aplicación de los talleres de lectura de imágenes mejora la comprensión de textos a nivel inferencial en los niños de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca, en el postest, se observa que 01 que representa el 6% de los niños tiene una comprensión lectora en el nivel inferencial como logro C, es decir se encontraban en nivel de inicio, seguidamente 08 niños que representan el 50% tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de

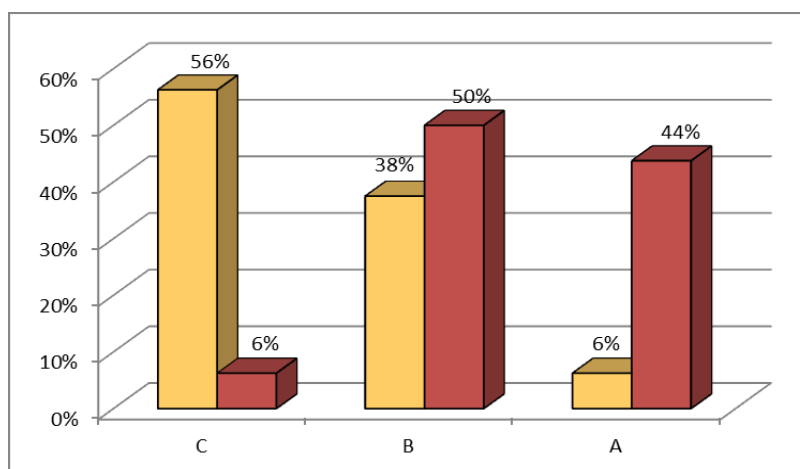


logro B, es decir en proceso y 07 niños que representan el 44% tiene una comprensión lectora de nivel inferencial de logro A, es decir en logro previsto.

**Tabla 06:** Comparación de los resultados del Pre Test y Post Test en el Nivel de logro de la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial

NIVEL	LOGRO	PRETEST		POSTEST	
		fi	hi%	Fi	hi%
INFERENCIAL	C	9	56%	1	6%
	B	6	38%	8	50%
	A	1	6%	7	44%
<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>100%</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Fuente: Lista de cotejo



**Figura 06:** Comparación de los resultados del Pre Test y Post Test en el Nivel de logro de la Dimensión Inferencial de la Comprensión Lectora en los niños y niñas de educación inicial

#### Análisis e interpretación

En la tabla 06, en relación a identificar que la aplicación de talleres de lectura de imágenes mejora la comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel inferencial en los niños y niñas de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca,

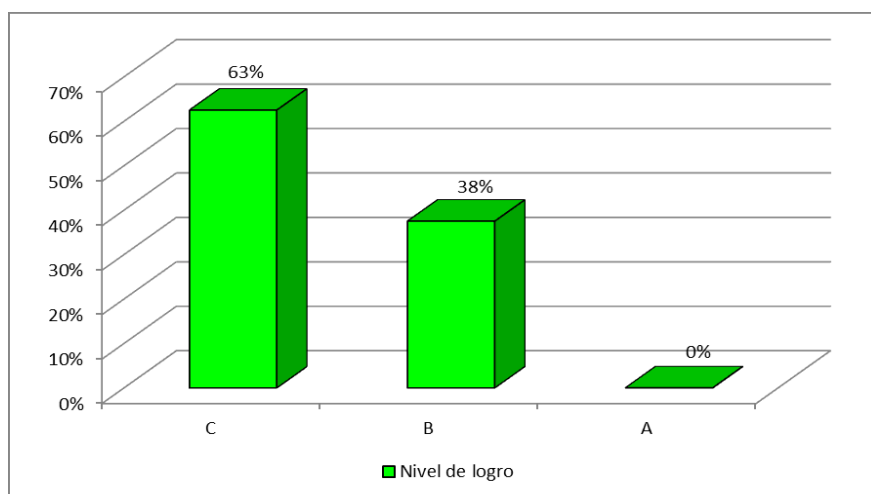
en la comparación de los resultados del pretest y postest, encontrando según el pretest aplicado que 09 niños que representa el 56% en el logro C y 04 niños y niñas que representa el 38% en el logro B, así también 01 niño que representa el 06% en el logro A, luego tenemos en el postest que 01 niño que representa el 06% en el logro C y 08 niños que representa el 50% en el logro B, finalmente 07 niños que representa el 44% en el logro A, esto nos demuestra que en el pretest realizado a los niños y niñas evidenciaban en la mayoría estar ubicados en proceso o inicio sobre la comprensión lectora a nivel inferencial, precisando que tenían dificultades en formular hipótesis sobre el contenido del texto a partir de imágenes, asimismo deducir las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto que le leen y finalmente explicar la causa-efecto en un texto, mejorando considerablemente ésta situación mostrado en el postest donde los niños y niñas demuestran cabalmente los indicadores descritos para la dimensión inferencial de la comprensión lectora producto de la aplicación de talleres de Lectura de imágenes.

#### **7.4. Resultados del pre test sobre comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel crítico en los niños de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca 2018**

**Tabla 07:** Nivel de logro de la Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños de educación inicial

NIVEL	LOGRO	PRETEST	
		Fi	hi%
	C	10	63%
	B	6	38%
	A	0	0%
<b>CRÍTICO</b>			
<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Lista de cotejo



**Figura07 : Nivel de logro de la Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas de educación inicial**

### **Análisis e interpretación**

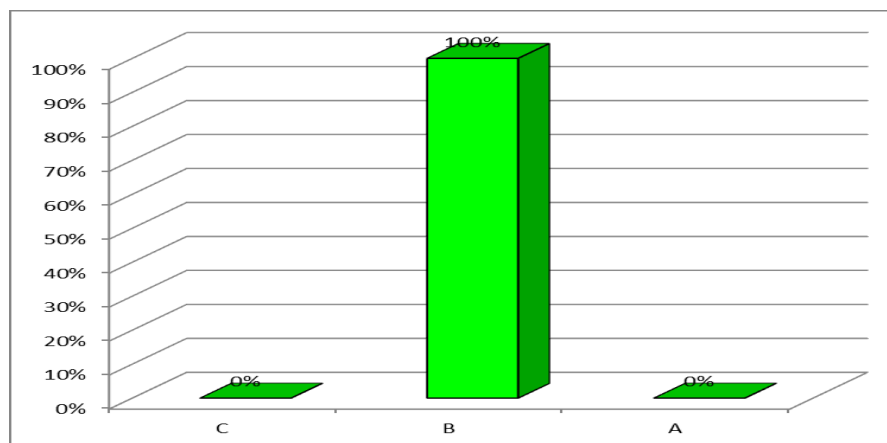
En la tabla N° 07, en relación a identificar que la aplicación del taller de lectura de imágenes mejora la comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel crítico en los niños y niñas de educación inicial de la I.E. N° 184 Pallasca, a través de un pre test, se observa que 10 que representa 63% de los niños y niñas han obtenido una comprensión lectora en el nivel crítico como logro C, es decir se encontraban en nivel de proceso, seguidamente 06 niños que representan el 38% tiene una comprensión lectora de nivel crítico de logro B, es decir en proceso y ninguno tiene una comprensión lectora de nivel crítico de logro A, es decir en logro previsto.

**7.5.** Resultados del post test sobre comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel crítico en los niños de cuatro años de educación inicial de la I.E.N° 184 de Pallasca 2018

**Tabla 08:** Nivel de logro de la Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas de educación inicial

NIVEL	LOGRO	POSTEST	
		fi	hi%
	C	0	0%
	B	16	100%
	A	0	0%
<b>CRÍTICO</b>			
<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Lista de cotejo



**Figura 08:** Nivel de logro de la Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas de educación inicial

**Análisis e interpretación**

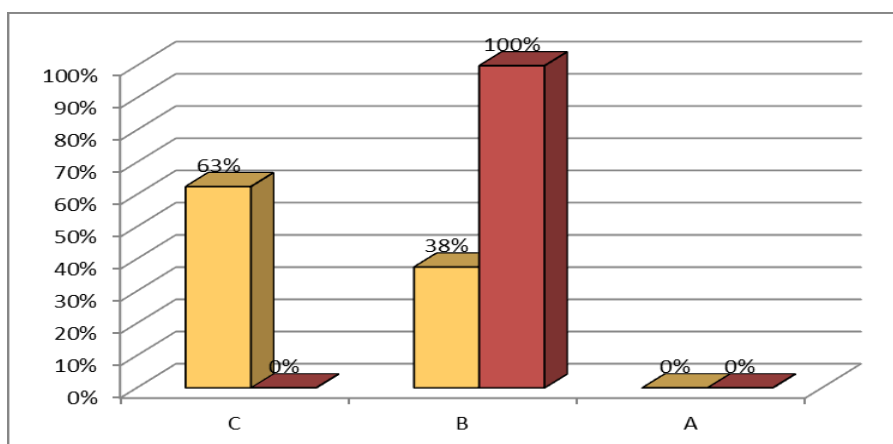
En la tabla 08, en relación a identificar que la aplicación de talleres de lectura de imágenes mejora la comprensión de textos a nivel Crítico en los niños y niñas

de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca en el posttest, se observa que 0 que representan el 0% de los niños y niñas no se encuentran en una comprensión lectora en el nivel Crítico como logro C, es decir en nivel de inicio, seguidamente 16 niños que representan el 100% tiene una comprensión lectora de nivel Crítico de logro B, es decir en proceso y 0 niños y niñas que representan el 0% no se ubican en una comprensión lectora de nivel Crítico de logro A, es decir en logro previsto.

**Tabla 09:** Comparación de los resultados del Pre Test y Post Test en el Nivel de logro de la Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas de educación inicial

NIVEL	LOGRO	PRETEST		POSTEST	
		fi	hi%	fi	hi%
CRÍTICO	C	10	63%	0	0%
	B	6	38%	16	100%
	A	0	0%	0	0%
<b>TOTAL</b>		<b>16</b>	<b>100%</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Lista de cotejo



**Figura 09:** Comparación de los resultados del Pre Test y Post Test en el Nivel de logro de la Dimensión Crítico de la Comprensión Lectora en los niños y niñas de educación inicial

### **Análisis e interpretación**

En la tabla 09, en relación a identificar que la aplicación del taller de lectura de imágenes mejora la comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel crítico en los niños y niñas de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca en la

comparación de los resultados del pretest y postest, encontrando según el pretest aplicado que 10 niños que representa el 63% en el logro C y 06 niños representa el 38% en el logro B, así también ningún niño representa el 0% en el logro A, luego tenemos en el postest aplicado a ningún niño representa el 0% en el logro C y 16 niños que representa el 100% en el logro B o proceso, finalmente ningún niño en el logro A, esto nos demuestra que en el pretest realizado los niños evidenciaban en la mayoría estar ubicados en proceso o inicio sobre la comprensión lectora a nivel crítico, precisando que tenían dificultades en opinar sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto que le leen, asimismo no evaluaban el contenido del texto, mejorando considerablemente ésta situación mostrado en el postest donde los niños demuestran progresivamente los indicadores descritos para la dimensión crítico de la comprensión lectora producto de la aplicación de talleres de Lectura de imágenes.

#### **4.1.2. CONPROBACIÓN DE HIPÓTESIS**

Utilizaremos el proceso de contraste denominado prueba de los rangos con signo de Wilcoxon que es una prueba no paramétrica para comparar la mediana de dos muestras relacionadas y determinar si existen diferencias entre ellas. Se utiliza como alternativa a la prueba t de Student cuando no se puede suponer la normalidad de dichas muestras.

##### **Hipótesis específica 1**

**H<sub>0</sub>:** La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, no mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel literal en niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca - 2018 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

**H<sub>1</sub>:** La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel literal en niños de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca - 2018 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

**Significancia:**       $\alpha = 0,05$

**Tabla N° 10: Estadística de Prueba:**

**Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon Rangos**

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pre test Literal - Rangos negativos	11 <sup>a</sup>	6,00	66,00
Postest Literal Rangos positivos	5 <sup>b</sup>	,00	,00
.	16		
.			

a. Pretest Literal < Postest Literal

b. Pretest Literal > Postest Literal

c. Pretest Literal = Postest Literal

**Tabla N° 11: Estadísticos de contraste<sup>b</sup>**

Z	Pretest Literal - Postest Literal
	-3,071 <sup>a</sup>

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon



Se observa que el p valor es 0,002 menor al nivel de significancia de 0,05

**Decisión:** Se rechaza la hipótesis nula  $H_0$  ( $p < 0,05$ ) y se acepta la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 1 se concluye la aplicación de talleres de lectura de imágenes, mejora significativamente en la comprensión de textos narrativos y descriptivos a nivel literal en los niños de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test. Las calificaciones obtenidas en el post test son mayores a las del pre test.

**Significancia:**  $\alpha = 0,05$

**Tabla N° 12**

**Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon**

Rangos		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest Inferencial - Rangos negativos		14 <sup>a</sup>	7,57	106,00
Postest Inferencial Rangos positivos		1 <sup>b</sup>	14,00	14,00
▪ Empates		1 <sup>c</sup>		
▪ Total		16		
▪				

a. Pretest Inferencial < Postest Inferencial

b. Pretest Inferencial > Postest Inferencial

c. Pretest Inferencial = Postest Inferencial

**Tabla N° 13**

**Estadísticos de contraste<sup>b</sup>**

	Pretest Inferencial - Postest Inferencial
Z	-2,780 <sup>a</sup>
Sig. asintót. (bilateral)	,005

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Se observa que el p valor es 0,005 menor al nivel de significancia de 0,05

**Decisión:** Se rechaza la hipótesis nula  $H_0$  ( $p < ,05$ ) y se acepta la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 2 se concluye la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel inferencial en niños de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca - 2018 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test. Las calificaciones obtenidas en el post test son mayores a las del pre test.

### **Hipótesis específica 3**

**H<sub>0</sub>:** La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, no mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel crítico en niños de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca - 2018 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

**H<sub>1</sub>:** La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes”, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel crítico en niños de cuatro años de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca - 2018 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

**Significancia:**       $\alpha = 0,05$

**Tabla N° 14**

**Estadística de Prueba:**

**Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon**

Rangos		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest Crítico - Rangos negativos		10 <sup>a</sup>	5,50	55,00
Postest Crítico Rangos positivos		0 <sup>b</sup>	,00	,00
▪ Empates		6 <sup>c</sup>		
▪ Total		16		
▪				

a. Pretest Crítico < Postest Crítico

b. Pretest Crítico > Postest Crítico

c. Pretest Crítico = Postest Crítico

**Tabla N° 15**

**Estadísticos de contraste<sup>b</sup>**

	Pretest Crítico - Postest Crítico
Z	-3,162 <sup>a</sup>
Sig. asintót. (bilateral)	,002

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Se observa que el p valor es 0,002 menor al nivel de significancia de 0,05

**Decisión:** Se rechaza la hipótesis nula  $H_0$  ( $p < ,05$ ) y se acepta la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 3 se concluye la aplicación del taller de lectura de imágenes, mejora significativamente en la comprensión de textos a nivel crítico en los niños y niñas de educación inicial de la I,E N° 184 de Pallasca al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test. Las calificaciones obtenidas en el post test son mayores a las del pre test.

## **8. DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

De acuerdo con los resultados obtenidos la hipótesis se comprueba y se acepta que la aplicación de talleres de lectura de imágenes mejora significativamente en la comprensión de textos narrativos y descriptivos en niños de cuatro años de educación inicial en la I.E. N° 184 de Pallasca 2018.

De igual manera, se contrasta que en la tabla 03 y figura 03, en relación identificar en qué medida de la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” mejora la comprensión de textos a nivel literal en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca 2018 en la comparación de los resultados del pretest y pos test, encontrando según el **pretest** aplicado a 09 niños y niñas que representa el 56% en el logro C y 04 niños y niñas que representa el 25% en el logro B, así también 03 niños y niñas que representa el 19% en el logro A, luego tenemos en el postest aplicado en aquí ningún niño o niñas representa el 0% en el logro C y 03 niños y niñas que representa el 19% en el logro B, finalmente 13 niños y niñas que representa el 81% en el logro A, un logro previsto.

Esto nos demuestra que en el pretest realizado en los niños y niñas no evidenciaban la localización de la información explícita de un texto con imagen (los personajes), además de ser muy escaso el identificar las relaciones temporales explícitas de los hechos ocurridos en el texto o que muy poco reconstruye la secuencia de un texto con imágenes, revirtiéndose ésta situación mostrado en el **postest** donde los niños y niñas demuestran cabalmente los indicadores descritos para la dimensión literal de la comprensión lectora producto de la aplicación de la estrategia “Lectura de imágenes”. Esto indica significativamente que la Institución Educativa desarrolló de manera pertinente la estrategia propuesta.

Por otro lado, se discute los resultados con los antecedentes y se comprueba que el Ministerio de Educación en las rutas de aprendizaje del II ciclo (2015), explica que se debe comprender un texto escrito es, fundamentalmente, darle un significado. Por ello, un aspecto esencial de la competencia lectora es el manejo de la información. Así, para el desarrollo cabal de la competencia de comprensión de textos escritos, es requisito ubicar información en los textos, reorganizarla e inferir lo que está implícito.

La capacidad recupera información de diversos textos escritos en esto, el estudiante localiza e identifica información que se presenta en el texto de manera explícita sin necesidad de hacer inferencias. A partir de esta, discrimina la que requiere según su interés y propósito. Guiados por su propósito cuando escuchan la lectura de un texto, los niños recuerdan información que este les proporcionó. En contacto con textos de diverso tipo en los que se combinan imágenes y palabras.

Esto se corrobora con la teoría de Isabel (2009), donde lo fundamenta la estrategia de lectura señala que la estrategia de comprensión de textos es un conjunto de acciones ordenadas finalizadas; es decir dirigidas a la consecución de una meta para el logro del aprendizaje de los niños y niñas.

De otro lado, los resultados obtenidos después de las aplicados de las sesiones de aprendizaje tal como se muestra en la tabla 06 y figura 06, en relación a Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” mejora la comprensión de textos a nivel inferencial en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca 2018. en la comparación de los resultados del pretest y postest, encontrando según el pretest aplicado que 09 niños y niñas que representa el 56% en el logro C y 04 niños y niñas que representa el 38% en el logro B, así también 01 niño que representa el 06% en el logro A, luego tenemos en el postest aplicado a un solo niño que representa el 06% en el logro C y 08 niños y niñas que representa el 50% en el logro B, finalmente 07 niños y niñas que representa el 44% en el logro A, esto nos demuestra que en el pretest realizado los niños y niñas evidenciaban en la mayoría estar ubicados en proceso o inicio sobre la comprensión lectora a nivel inferencial, precisando que tenían dificultades en formular hipótesis sobre el contenido del texto a partir de imágenes, asimismo deducir las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto que le leen y finalmente explicar la causa-efecto en un texto, mejorando considerablemente ésta situación mostrado en el postest donde los niños y niñas demuestran cabalmente los indicadores descritos para la dimensión inferencial de la comprensión lectora producto de la aplicación de la estrategia “Lectura de imágenes” mejoro significativamente el aprendizaje de los estudiantes.

Estos resultados son corroborados con la tesis de la investigadora Lina (2010) titulado “Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de 3 a 6 años” en Colombia; en lo cual comprobaron la investigación concluyendo, en los niños evaluados se observó que realizan procesos de inferencia, se encontró que los cuatro años es una edad muy importante en el desarrollo del pensamiento inferencial. Se evidencia que realizan inferencias de forma consciente, aunque no alcanzan una alta complejidad en sus argumentaciones, el logro se ve en los niños y niñas del nivel inicial.

**El Ministerio de Educación en las rutas de aprendizaje del II ciclo (2015)**, Lo menciona que esta capacidad es central para la comprensión lectora. Un indicio claro de que el niño está comprendiendo lo que le leen es que pueda decir con sus propias palabras el contenido del texto. Por ejemplo, puede volver a contar las partes relevantes de una noticia que la docente leyó del periódico en voz alta. El estudiante asigna significado a los textos. Formula inferencias a partir de sus saberes previos, de los indicios que le ofrece el texto y del contexto en el que este se produce. Mientras va leyendo, verifica o reformula sus hipótesis de lectura. Incluso antes de empezar a leer o escuchar lo que le leen, los niños anticipan el contenido del texto. Lo hacen a partir de indicios: las imágenes son las principales bases sobre las cuales hipotetizan. Pero, más adelante, durante este ciclo los indicios pueden ser más variados: los títulos, las siluetas (o estructuras externas de los textos) o incluso algunas palabras significativas.

Estos resultados son corroborados con la teoría de Juana (2001), lo define a la comprensión inferencial como la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Se pone en juego los conocimientos previos del que lee, y la presentación de hipótesis y percepciones personales cubre un rol importante. El lector no sólo asimila información, sino que aporta, interactuar con él que integra información nueva. Es así que se realiza actividades de interpretación donde el lector presenta un enfoque personal de los contenidos del texto. Intervienen la subjetividad. También se trabaja actividades donde se ponga en juego el pensamiento lógico y crítico como actividades inferenciales y de extrapolación.



Los resultados de este objetivo son datos obtenidos de una lista de cotejo con la cual se midió durante el desarrollo de las sesiones aplicadas. Tal como se observa en la tabla 09 y figura 09, en relación a establecer en qué medida la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” mejora la comprensión de textos a nivel crítico en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca 2018 en la comparación de los resultados del pretest y postest, encontrando según el pretest aplicado que 10 niños y niñas que representa el 63% en el logro C y 06 niños y niñas de cinco años representa el 38% en el logro B, así también ningún niño o niña representa el 0% en el logro A, luego tenemos en el postest aplicado a ningún niño o niña representa el 0% en el logro C y 16 niños y niñas de cinco años que representa el 100% en el logro B o proceso, finalmente ningún niño o niña en el logro A, esto nos demuestra que en el pretest realizado los niños y niñas evidenciaban en la mayoría estar ubicados en proceso o inicio sobre la comprensión lectora a nivel crítico, precisando que tenían dificultades en opinar sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto que le leen, asimismo no evaluaban el contenido del texto, mejorando considerablemente ésta situación mostrado en el postest donde los niños y niñas demuestran progresivamente los indicadores descritos para la dimensión crítico de la comprensión lectora producto de la aplicación de la estrategia “Lectura de imágenes”. Que progresivamente mejoraron sus aprendizajes.

Estos resultados se corroboran según el Ministerio de Educación en las rutas de aprendizaje del II ciclo, (2015), los textos no solo transmiten información sino que la construyen; es decir, en ellos se elaboran ideas, puntos de vista, actitudes y valores. En los textos se crean, además, las identidades del autor y del lector, y con los textos también se influye en el mundo. Por eso, comprender críticamente es inferir la ideología del autor para tomar una postura personal al respecto, sea a favor o en contra, con nuestros propios puntos de vista.

La manera más sencilla de mostrar nuestro juicio valorativo sobre un texto es expresando nuestros gustos (o disgustos) acerca de su contenido. Esto es lo que hacen los niños. A los tres años, dicen si les gustó o no el texto como totalidad. Desde los

cuatro se expresan acerca de personas, personajes o hechos puntuales que les llaman la atención.

Estos resultados se corroboran con la investigación realizada por Rodríguez Chuquinoy (2005), investigaron en su tesis titulada “Estrategias Metodológicas para mejorar la comprensión Lectora” en Educación Inicial. No 1544 “San Juan de Chimbote” en Ancash, en lo cual aplico estrategias metodológicas en la comprensión de textos donde llegaron a una conclusión que la comprensión lectora se evalúa por medio de las habilidad y estrategia que maneja el niño ya sea dibujando o completando historias a través del dictado. Es importante que el alumno obtenga una comprensión literal porque si no comprende difícilmente puede hacer inferencias validas menos hacer una lectura crítica.

En los niños se forma un lector autónomo y crítico cuando se les enseña a formular sus propias preguntas referente al tema al texto que ha leído.

Estos resultados se corroboran según el aporte de Cooper (1998), donde precisa los Niveles de comprensión lectora distingue tres niveles de comprensión lectora en su clasificación: nivel de comprensión literal, nivel de comprensión lectora inferencial y nivel de comprensión lectora criterial.

EL Nivel de comprensión lectora criterial. En Este nivel tiene que ver con la capacidad de enjuiciar y valorar el texto que se lee. Para poder emitir juicios, comprender críticamente, cuestionar o sustentar las ideas que se presentan opinar sobre el comportamiento de los personajes o la forma y fondo de un texto, las capacidades presentes deben ser de mayor complejidad como análisis, síntesis, juicio crítico y valoración, además en este nivel se desarrolla la creatividad, y la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas. En este nivel se incluyen las siguientes operaciones: Argumentar los puntos de vista propios sobre las ideas del autor. Hacer valoraciones sobre el lenguaje empleado. Juzgar el comportamiento de los personajes. Expresar acuerdo o desacuerdo ante las propuestas del autor. En tal sentido mejoró el aprendizaje de los niños y niñas de manera progresiva en la dimensión crítico.

Para obtener resultados positivos y contrastar la hipótesis, se trabajó en función de la aplicación de la estrategia de “lectura de imágenes” a través de las sesiones de aprendizaje. En este sentido, la estrategia es innovadora, motivadora, creativa y constructiva que mediante las imágenes con textos, permitió a los niños de actuar libremente pensar, sentir y socializarse en tal sentido la estrategia aplicada en los niños y niñas del nivel inicial mejoro de manera significativa la comprensión de textos, con el objetivo de buscar la calidad de la educación en los niños y niñas desde del nivel inicial , Además se utilizó el enfoque comunicativo textual . Durante el proceso se desarrolló como parte de la metodología los procesos pedagógicos: antes de la lectura, durante y después de la lectura mediante los recursos dinámicos, juegos y trabajos grupales donde permite al niño socializarse y cooperar con los demás de sus compañeros.

Estos resultados son corroborados con la investigación realizada por María (2012), realizó una investigación en su tesis Titulada “El abordaje en educación visual en el nivel inicial”: la lectura de imágenes y el arte plástico en Buenos Aires. En lo cual apporto que nivel inicial nivel inicial la enseñanza de la educación visual, en relación a la lectura de imágenes es indispensables en el proceso pedagógico. En conclusión, los documentos recopilados hacen referencia, que el área de educación visual, en lo que respecta a la lectura de imágenes, sea considerado por la gestión institucional generando acciones en común y con lineamiento concreto y sistemático y generar espacios de lectura, permitieron la oportunidad observar, reflexionar, mirar críticamente, diferentes imágenes especialmente pinturas de distintos estilos y temáticas tanto en el nivel institucional y áulico.

Estos resultados son corroborados con la teoría de Deceano (2001), Lo fundamenta en su aporte, en la historia las imágenes son contenido al mismo nivel que el texto escrito y al mismo tiempo pueden constituirse en una valiosa herramienta visual para estudiar e imaginar el pasado, por eso se llaman imágenes son importantes. La principal forma para aprovechar las imágenes y lograr los propósitos ya

mencionados es ayudar a los niños a leerlas de manera correcta, proporcionándoles poco a poco códigos que les permitan descifrarlas.

Después de la observación y lectura, vendrá la interpretación, posteriormente la reproducción o el dibujo o mejor aún la creación o producción de diversos tipos de imágenes por los niños según su agrado, impacto. Así, la lectura de imágenes visuales tiene el mismo valor que la lectura del texto escrito, la producción de imagen vale tanto como la producción de texto escrito, la alfabetización visual es tan importante como la que por ambos procesos contribuyen a la expresión y la comunicación como herramientas de aprendizaje”. En tal sentido la estrategia aplicada dieron resultados positivos en el proceso de aprendizaje en los niños en la comprensión de textos.

Estos resultados son corroborados con la teoría de Isabel (1994), donde fundamenta en su aporte y establece varias estrategias de acuerdo a las etapas o subprocesos que plantea como un eje central de su teoría de esta forma que estos procesos se manejen adecuadamente en la parte didáctica en el desarrollo del aprendizaje en la comprensión de textos, en seguida se precisa los sub procesos de la lectura:

**Antes de la lectura**, en este momento se considera el proceso interactivo de crearse una preparación anímica, afectiva, o sea el encuentro anímico de los interlocutores y de aclaración de propósitos en el desarrollo de la lectura.

**Durante la lectura:** Es necesario que en este momento el lector hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora

**Después de la lectura:** La tercera etapa, es más reflexivo, crítico, generalizador, meta cognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico, es donde se realiza la consolidación para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados del texto leído. Aquí propone a los lectores formular y responder preguntas, recontar y utilizar todo tipo de organizadores gráficos para obtener la información comprendida de una forma global.

Las estrategias que estableció Solé es importante por ende se tomó aplicar la metodología didáctica en las sesiones de aprendizaje en los niños y niñas del nivel inicial para el logro de los aprendizajes en la comprensión de textos según sus niveles recordando las etapas del proceso lector cuando leemos diferentes tipos de textos con imágenes, donde nos permiten interactuar entre lector y el texto.

## **8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **8.1. Conclusiones**

- En el pre test reflejaron que la mayoría de los niños de educación inicial de la I.E. N° 184 de Pallasca, llegan a un *nivel medio o de proceso* en lo que son la comprensión lectora en el nivel literal y en el posttest evidencian significativamente que la mayoría de los niños tienen un *buen logro de aprendizaje* de la comprensión de textos narrativos y descriptivos en el nivel literal; demostrando de tal manera que desarrollaron a través de las sesiones programadas. Llegan a un nivel medio en lo que son la comprensión lectora *en el nivel inferencial* y en el posttest evidencian que la mayoría de los niños y niñas tienen un buen logro de aprendizaje en la comprensión de textos. Llegan a un nivel medio en lo que son la comprensión lectora *en el nivel crítico* y en el posttest evidencian que la mayoría de los niños y niñas tienen un buen logro de aprendizaje en la comprensión de textos; demostrando de tal manera que desarrollaron la estrategia de lectura de imágenes a través de las sesiones de aprendizaje estableciendo diferentes organizaciones de grupos homogéneos, los que evidencian en la tabla 09 y figura 09.

- La aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” mejora significativamente en la comprensión de textos de acuerdo a los niveles de las dimensiones del nivel literal, inferencial y crítico de los 16 niños y niñas en la I.E. N° 184 de Pallasca 2018.

- Después de contrastar la hipótesis de investigación se determinó que sí existe una diferencia de mejora significativa entre las calificaciones obtenidas por los niños y niñas entre el grupo experimental. Las puntuaciones obtenidas en el posttest del grupo experimental son mayores que en el pre test pues los niños han demostrado significativamente tener un mejor nivel comprensión de textos después de haberse aplicado la estrategia “lectura de imágenes” mediante sesiones de aprendizaje.

## **8.2. Recomendaciones**

- A los profesionales que tiene a cargo la enseñanza a los niños del nivel inicial cuando desarrollan la comprensión de textos les sugerimos la aplicación de la estrategia “lectura de imágenes” ya que se demostró la mejora de su efectividad significativamente en el logro de la comprensión lectora en el nivel literal.
- Manejar la estrategia de lectura de imágenes porque causa gran interés, motivación en los niños y niñas del nivel inicial, ya que desarrolla y fortalece sus habilidades comunicativas de comprensión de textos de manera significativa en el proceso de aprendizaje.

## 10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beltrán, C. (1996). Estrategias de aprendizaje. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis.
- Cabrejo, M. (200). La lectura comienza antes de los textos escritos. Tomado de ACCES, *Les cahiers*, 5. París, 2001. Trad de Juan David Correa. En: “Nuevas Hojas de Lectura”, Bogotá, Funda lectura.
- Cárdenas, (2009). Influencia del programa “Chiqui Cuentos” en la comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de educación inicial de la I.E. N° 1553 Alto Perú Chimbote, Ancash – Tesis de maestría publicada. Universidad César Vallejo Escuela Internacional de Post Grado Facultad de Educación.
- Calasanti, (1995) Lo real más que real o Dios no habla por teléfono. En Segundo Congreso de las Américas sobre Lecto-escritura EUNA. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.
- Catalá, (2001) Evaluación de la comprensión lectora: pruebas ACL (1º-6º de primaria), Grao, España.
- Cisneros, (2005). *“Lectura y escritura en la universidad”* una investigación diagnóstica. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia 16 de agosto de 2011.
- Flores, (2008). Estrategias y dinámicas para contar cuentos a niños en Educación Preescolar. Tesis de maestría publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- García. (1995). *La imagen narrativa* (1a. ed.). Madrid: Thomson Parafinfo
- González, (1992): *Auto concepto y rendimiento escolar*. Editorial EUNSA.
- Graves, (1994). *Estructurar un aula donde se lea y se escriba*. Buenos Aires, Aique.



- Jolibert, J. (1991). "Formar niños lectores de textos". Santiago de Chile: "El Poder de Leer. Técnicas, Procedimientos y Orientaciones para la Enseñanza y Aprendizaje de la Lectura". México D.F
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (1998). Haciendo lectores independientes. SIMED. San José. Costa Rica.
- MINEDU (2015) Rutas de aprendizaje del área curricular de comunicación del II ciclo del nivel inicial segunda versión Lima-Perú.
- Patte, (2008). Déjenlos leer. Los niños y las bibliotecas. México, Fondo de Cultura Económica.
- Pizarro, (2007). Orientación para la enseñanza, cien estrategias
- Pinzas, P. (2007) Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora. Lima: Ministerio de Educación. Segunda Edición.
- Pozo, J. (1993). Las estrategias de aprendizaje como contenido del currículo. En C. Monereo (Compil.), Las estrategias de aprendizaje: Procesos, contenidos e interacción. Barcelona: Domènech.
- Puche, S. (2001). Mutaciones, Metáforas y Humor Visual en el niño. En R. Rosas (Ed.), La mente reconsiderada, en homenaje a A. Riviére. Santiago de Chile: Psykhe
- Quintanal, (2007). Comprensión lectora. Barcelona: Octaedro.
- Rodríguez, (2005). "Estrategias Metodológicas para mejorar la comprensión Lectora" en Educación Inicial. No 1544 "San Juan "Chimbote, Ancash.
- Reyes, C. (2003). Yo no leo. Alguien me lee, me descifra y escribe en mí. En: "Lecturas sobre Lectura". México, Conaculta
- Solé, I. (1996). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Grao.
- Ugustowsky, (2008). Enseñar a mirar imágenes en la escuela. Serie Respuestas. Tinta Fresca. Buenos Aires.

[www.waece.org/biblioteca/pdfs/d190.pdf](http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d190.pdf). Lectura de imágenes en niños y niñas  
preescolares. Revisado el 12/01/16

[http://www.oei.es/pdf2/manual\\_programa\\_formacion\\_educadores\\_nacidos\\_leer](http://www.oei.es/pdf2/manual_programa_formacion_educadores_nacidos_leer).  
Fomento de la lectura en la primera infancia-OEI. Revisado el 26/01/16

<http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d190.pdf>. Revisado el

# ANEXOS 1:

## INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS



UNIVERSIDAD SAN PEDRO  
VICERRECTORADO ACADÉMICO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

I.E..N° 184.  
PALLASCA

### LISTA DE COTEJO PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DE LECTURA IMÁGENES PARA NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL

#### DATOS INFORMATIVOS:

1. Apellidos y Nombres:.....
2. Fecha de Nacimiento:.....
3. Edad:.....
4. Fecha de Aplicación:.....
5. Observador:.....

#### PRUEBA PRETEST Y POSTEST

##### Aspectos a observar:

N°	ITEMS	NIVEL LOGRADO	
		SI	NO
<b>señala</b>			
1	Localiza la información explícita de un texto con imagen(los personajes)		
2	Identifica relaciones temporales explícitas de los hechos ocurridos en el		
3	Precisa el espacio, tiempo, personajes		
4	Identifica detalles		
<b>Secuencia</b>			
5	Reconstruye la secuencia de un texto con imágenes		
6	Secuencia los sucesos y hechos		
<b>comprende</b>			
7	Capta el significado de palabras y oraciones		
8	Recuerda pasajes y detalles del texto		
9	Encuentra el sentido de la palabra		
10	Recuerda y da significado a los prefijos y su fijos de uso habitual		

# SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

## I. DATOS GENERALES:

- 1.1.-Institución Educativa : N° 184  
1.2.- Docente : Carmencita Acosta Bocanegra  
1.3.- Edad : 4 años  
1.4.- Fecha : 04-09-18  
1.5.- Duración : 1 día.  
1.6.- Área : comunicación  
1.7.- Proyecto : “Comprendamos la lectura en el taller”  
1.8.- Nombre de la sesión : Leemos el cuento con imágenes de la gallina trabajadora.  
1.9.- Propósito de aprendizaje : Que los niños niñas se familiarizan con la lectura y comprenden texto a partir de imágenes y palabras.





## II. APRENDIZAJES ESPERADOS:


COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	MATERIALES Y RECURSOS	TIEMPO
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La maestra comunica el propósito de aprendizaje ante los niños y niñas.</li> <li>▪ Salimos al corral de la señora Josefina.</li> <li>▪ Los niños y niñas observan en el corral las gallinas y otros animales.</li> <li>▪ La profesora le pide a la señora Josefina a contar un cuento a los niños</li> <li>▪ Los niños sentados escuchan el cuento con mucha atención.</li> <li>▪ Los niños le preguntan a la señora Josefina sobre el cuento que va narrando.</li> <li>▪ Activamos los saberes previos mediante interrogantes ¿De qué trató el cuento?</li> <li>▪ ¿Qué sucedió en el cuento? ¿Quiénes eran los personajes? Les gustaría saber más cuentos? ¿Por qué.....?</li> <li>▪ Los niños y niñas retornaron a su aula y comentan sobre su salida al corral de las gallinas</li> <li>▪ La maestra entona una canción la “gallina Turuleka” junto con sus niños y niñas.</li> </ul>	<p>Copias</p> <p>Tarjetas meta plan</p> <p>Papelotes</p> <p>Plumones</p> <p>Tijeras</p>	
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Establece el propósito de la lectura del texto narrativo el cuento ¿para qué vamos a leer? (vamos a leer para saber y comprender el cuento?)</li> <li>▪ La maestra le presenta a los niños y niñas contexto con imagen.</li> </ul>	<p>Copias</p> <p>Láminas de Imágenes plan</p> <p>Papelotes</p>	



	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La imagen y la estructura del texto ¿qué texto será?</li> <li>▪ Los niños observan la imagen aplicando la técnica del diálogo entre sus compañeros.</li> <li>▪ La maestra les pregunta a los niños ¿que observaron en el texto?</li> <li>▪ ¿De qué creen que tratara el texto que observaron? ¿Qué habrá sucedido?</li> <li>▪ Los niños y niñas responden formulando hipótesis, realizan sus predicciones.</li> <li>▪ La maestra anota en la pizarra sus saberes previos de los niños que van dictando (la estrategia la maestra escribe los niños dictan).</li> </ul> <p><b>Durante la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* La maestra modela la lectura el cuento la “<b>gallina trabajadora</b>” utilizando textos con imágenes visibles ante los niños y niñas y va ubicando en la pizarra los hechos que va sucediendo según el cuento.</li> </ul> <p>Una mañana la gallina escarba su granja con sus politos y encontró unos granos de trigo.</p> <p>Los pollitos se pusieron muy contentos y quisieron comérselos, Pero la mamá le dijo mejor vamos a sembrarlos para todos los</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 20px;"> <div data-bbox="548 1084 806 1372" style="border: 1px solid black; padding: 5px; background-color: #f0e6ff;"> <p>amigos.</p>  </div> <div data-bbox="814 1112 1060 1372" style="border: 1px solid black; padding: 5px; background-color: #fff9c4;"> <p>• -¿Quién me ayudará a sembrar el trigo?, les preguntó. - Yo no, dijo el pato. - Yo no, dijo el gato. - Yo no, dijo el perro. Entonces lo sembraré con mis pollitos yo sola.</p>  </div> <div data-bbox="1071 1112 1243 1372" style="border: 1px solid black; padding: 5px; background-color: #fff9c4;"> <p>• Al cabo de un tiempo los granos crecieron y la gallina dijo: ¿quién me ayudará a desgranar el trigo? - Yo no, dijo el pato. - Yo no, dijo el gato. - Yo no, dijo el perro. Entonces ¡</p>  </div> <div data-bbox="1253 1112 1455 1372" style="border: 1px solid black; padding: 5px; background-color: #fff9c4;"> <p>• Después que desgranó el trigo, volvió a preguntar: ¿Quién me ayudará a llevar el trigo al molino? - Yo no, dijo el pato. - Yo no, dijo el gato. - Yo no, dijo el perro. Muy bien, e</p>  </div> </div>	<p>Plumones</p> <p>Tijeras colores</p> <p>Cartulina de colores</p> <p>Vestidos papel boom</p> <p>Cinta de embalaje</p>	
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los niños y niñas escuchan lo que lee la maestra con mucha atención.</li> <li>▪ La maestra interroga a los niños y niñas según va leyendo ¿De quién nos está contando el texto? ¿Quiénes son los personajes en el cuento?</li> <li>▪ ¿Que encontró la gallina cuando escarbaba?¿ qué hizo con el grano la gallina?</li> <li>▪ Los niños y niñas comprueban sus hipótesis</li> <li>▪ La maestra les pide a los niños mencionándolo les gustaría narrar a ustedes.</li> <li>▪ Los niños y niñas en parejas narran en voz alta señalando desde el inicio hasta el final con sus propias palabras lo que comprendió del cuento (utilizando la técnica de parafraseo)</li> <li>▪ La maestra lo desordena la imágenes del cuento</li> <li>▪ Los niños y niñas ordenan la secuencia del cuento según los hechos que ocurrieron en el cuento pegándolo en la pizarra,</li> <li>▪ Los niños y niñas dramatizan el cuento</li> </ul> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;">  </div>		
	<p><b>Después de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los niños y niñas dialogan sobre el cuento de cuanto comprendieron.</li> <li>▪ Los niños dan su opinión sobre el cuento.</li> <li>▪ Dibujan a la gallina trabajadora</li> <li>▪ Verificamos la comprensión global del texto el cuento con las siguientes preguntas</li> <li>▪ ¿Qué fue lo que más les gusto?</li> <li>▪ ¿Quiénes fueron los personajes?</li> <li>▪ ¿Qué les enseñó el cuento?</li> <li>▪ Entregamos la prueba de comprensión de textos</li> </ul>		

<b>CIERRE</b>	<p><b>METACOGNICIÓN:</b> Reflexionamos sobre el aprendizaje:</p> <p>¿Qué aprendimos? ¿Cómo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿En qué nos equivocamos?</p> <p>Evaluamos en firma individual a través del instrumento un lisita de cotejo.</p> <p><b>TRANSFERENCIA:</b> Pedir a sus padres que les cuenta un cuento</p>		
---------------	---	--	--



## LECTURA N° 1

# LA GALLINA TRABAJADORA

Una mañana la gallina escarba su granja con sus pollitos y encontró unos granos de trigo.

Los pollitos se pusieron muy contentos y quisieron comérselos, Pero la mamá le dijo mejor vamos a sembrarlos para todos los amigos.



- -¿Quién me ayudará a sembrar el trigo?, les preguntó.
  - Yo no, dijo el pato.
  - Yo no, dijo el gato.
  - Yo no, dijo el perro.
- Entonces lo sembraré con mis pollitos yo sola.



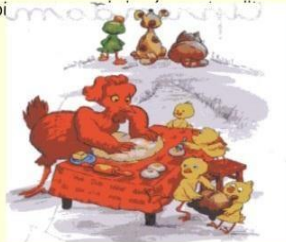
- Al cabo de un tiempo los granos crecieron y la gallina dijo: ¿quién me ayudará a desgranar el trigo?
  - Yo no, dijo el pato.
  - Yo no, dijo el gato.
  - Yo no, dijo el perro.
- Entonces l



- Después que desgranó el trigo, volvió a preguntar: ¿Quién me ayudará a llevar el trigo al molino?
  - Yo no, dijo el pato.
  - Yo no, dijo el gato.
  - Yo no, dijo el perro.
- Muy bien, e



- Cuando el trigo se transformó en harina, la gallina dijo: ¿Quién me ayudará a amasar?
  - Yo no, dijo el pato.
  - Yo no, dijo el gato.
  - Yo no, dijo el perro.
- Muy bi



- Pero la gallina roja se empezó a reír de ellos y les dijo:
- No, no lo comerán, porque no me ayudaron. Mis pollitos y yo comeremos estos ricos panes.



# EXAMEN DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 1

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

EDAD:.....INSTITUCIÓN EDUCATIVA:.....

INTRUCCIONES: Responde las preguntas marcando con una (x) la respuesta correcta.

1 ¿Dónde ocurrieron los hechos que narra el texto según la imagen?



a

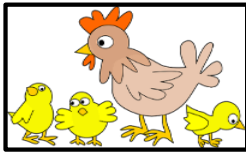


b



c

2 ¿Quiénes son los personajes del cuento?



a



b



c

3 ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el texto según la imagen?



a



b



c

4 ¿Qué sucedió al final en el texto?



a

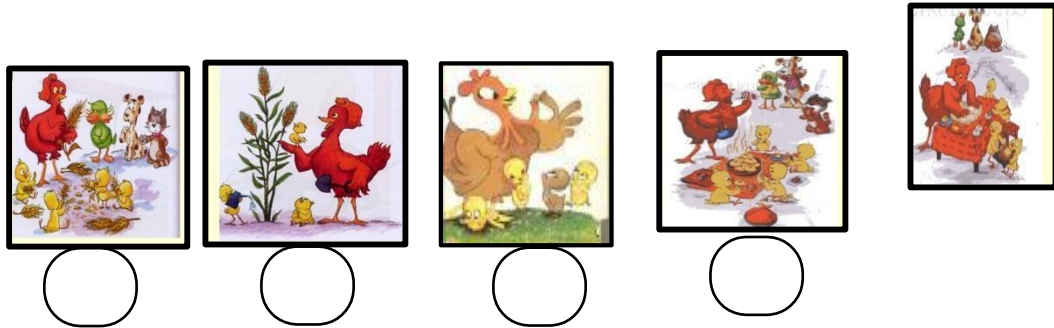


b



c

5 Ordena la secuencia del cuento



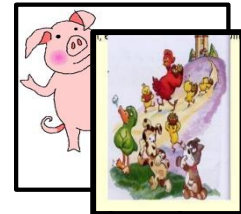
6 ¿De qué trata el texto narrado de acuerdo a las imágenes?



a



b



c

7. ¿Cómo era la gallina en el cuento?

a Haraana

b Trabajadora

c Miedosa

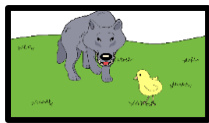
8. ¿Por qué no le invito los panes al perro, gato y al pato?

a Porque no ayudaron a trabajar

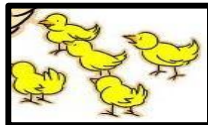
b Porque no amasaron

c Porque no bailaron

9 ¿Cuál es el título del cuento?



a



b



c

d

10 ¿Crees que la actitud de la gallina es buena? ¿Porque?

.....

.....

.....

.....

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2


### I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Institución Educativa : N° 184
- 1.2. Docente : Carmencita Acosta Bocanegra
- 1.3. Edad : 4 años
- 1.4. Fecha : 06-09-18
- 1.5. Duración : 1 día.
- 1.6. Área : Comunicación
- 1.7. Proyecto : *“Aprendamos a comprender textos narrativos”*.
- 1.8. Nombre de la sesión : Leemos el cuento la gallina que perdió su huevo.
- 1.9. Propósito de aprendizaje : Que los niños y niñas se familiarizan con la lectura de imágenes y deducen las características de los animales del texto que leen.

### II. APRENDIZAJES ESPERADOS:

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Infiere e interpreta el significado de los textos escritos	Deduce las características de las personas, animales, objetos y lugares del texto que leen.

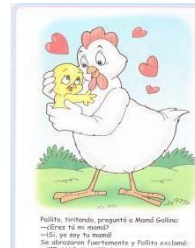
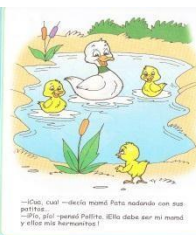
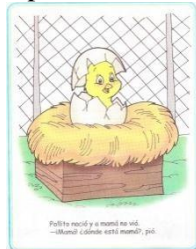
### III. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	MATERIALES Y RECURSOS	TIEMPO
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La maestra expone el propósito de la lectura ante los niños y niñas.</li> <li>▪ Salimos al campo y observamos los animales que existe.</li> <li>▪ Los niños y niñas observan las gallinas y otros animales.</li> <li>▪ La profesora le pide al Juez a contar un cuento a los niños</li> <li>▪ Los niños y niñas sentados escuchan el cuento con mucha atención.</li> <li>▪ Los niños y niñas le preguntan al Juez sobre el cuento que va narrando.</li> <li>▪ Activamos los saberes previos mediante interrogantes ¿De qué trató el cuento?</li> <li>▪ ¿Qué sucedió en el cuento? ¿Quiénes eran los personajes? Les gustaría saber más cuentos? ¿Por qué.....?</li> <li>▪ Los niños y niñas retornaron a su aula y comentan sobre su salida al campo. La maestra entona una canción la “diga Ud.” junto con sus niños y niñas.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">Copias</p> <p style="text-align: center;">Tarjetas meta plan</p> <p style="text-align: center;">Papelotes</p> <p style="text-align: center;">Plumones</p> <p style="text-align: center;">Tijeras</p>	
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>Antes de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Expone el propósito de la lectura del texto narrativo el cuento ¿para qué vamos a leer? (vamos a leer para saber y comprender el cuento?)</li> <li>▪ La maestra le presenta a los niños y niñas contexto con imagen</li> </ul> <div style="text-align: center;">  </div>	<p style="text-align: center;">Copias</p> <p style="text-align: center;">Láminas de Imágenes plan</p> <p style="text-align: center;">Papelotes</p>	

- La imagen y la estructura del texto ¿qué texto será?
- Los niños y niñas observan la imagen aplicando la técnica del diálogo entre sus compañeros.
- La maestra les pregunta a los niños ¿que observaron en el texto?
- ¿De qué creen que tratara el texto que observaron? ¿Qué habrá sucedido?
- Los niños responden formulando hipótesis, realizan sus predicciones.
- La maestra anota en la pizarra sus saberes previos de los niños que van dictando (la estrategia la maestra escribe los niños dictan).

### Durante la lectura

- La maestra modela la lectura el cuento la **“gallina que perdió su huevo”** utilizando textos con imágenes visibles ante los niños y niñas y va ubicando en la pizarra los hechos que va sucediendo según el cuento.



Los niños y niñas escuchan lo que lee la maestra con mucha atención.

- La maestra interroga a los niños y niñas según va leyendo ¿De quién se trata el cuento? ¿Quiénes son los personajes en el cuento? ¿Que dejó la gallina cuando salió en busca de alimento? ¿qué hizo el pollito? ¿Qué quiere decir el estanque? ¿Quién le rescato al pollito? ¿Cómo era la gallina?
- Los niños y niñas comprueban sus hipótesis
- La maestra les pide a los niños mencionándolo les gustaría narrar a ustedes.
- Los niños en parejas narran en voz alta señalando desde el inicio hasta el final con sus propias palabras lo que comprendió del cuento (utilizando la técnica de parafraseo)

Plumones  
Tijeras  
Colores  
Cartulina de  
colores  
Vestidos  
Papel boom  
Cinta de embalaje

- La maestra lo desordena la imágenes del cuento.
- Los niños y niñas ordenan la secuencia del cuento según los hechos que ocurrieron en el cuento pegándolo en la pizarra,
- Los niños dramatizan el cuento

**Después de la lectura**

- Los niños y niñas dialogan sobre el cuento de cuanto comprendieron.
- Los niños dan su opinión sobre el cuento.



- Dibujan a la gallina que salió en busca de alimento
- Verificamos la comprensión global del texto el cuento con las siguientes preguntas
- ¿Qué fue lo que más les gusto?
- ¿Quiénes fueron los personajes?
- ¿Qué les enseñó el cuento?
- Entregamos la prueba de comprensión de textos

**CIERRE**

**METACOGNICIÓN:** Reflexionamos sobre el aprendizaje:

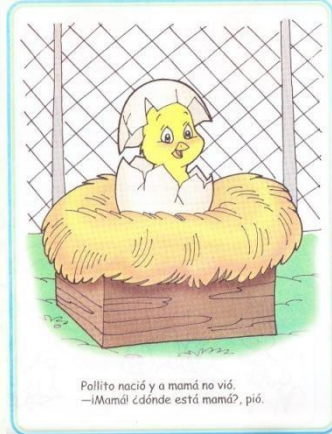
- ¿Qué aprendimos? ¿Cómo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿En qué nos equivocamos?
- Evaluamos en firma individual a través del instrumento un lisita de cotejo.

**TRANSFERENCIA:** Pedir a sus padres que les cuenta un cuento

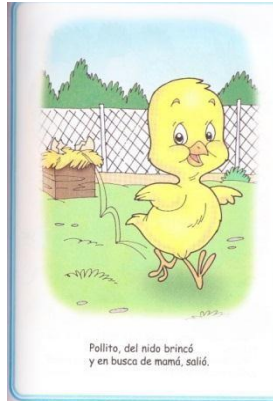
## LECTURA N° 2 LA GALLINA QUE DEJO SU NIDO



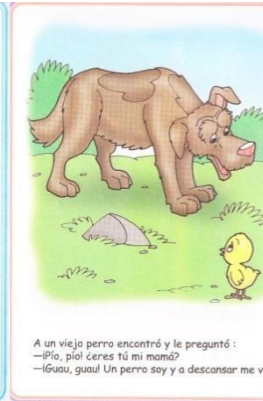
Mamá Gallina dejó el nido en busca de alimento, pues Pol



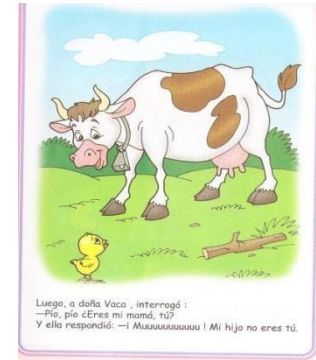
Pollito nació y a mamá no vió.  
—¡Mamá! ¿dónde está mamá?, pió.



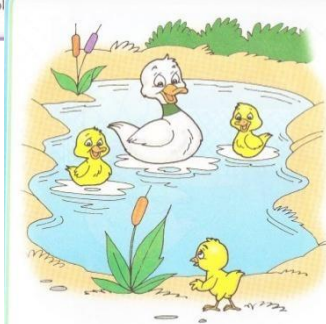
Pollito, del nido brincó  
y en busca de mamá, salió.



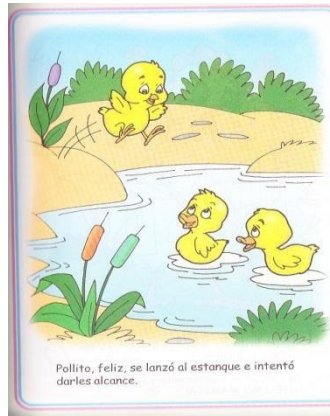
A un viejo perro encontró y le preguntó:  
—¡Pío, pío! ¿eres tú mi mamá?  
—¡Guau, guau! Un perro soy y a descansar me voy.



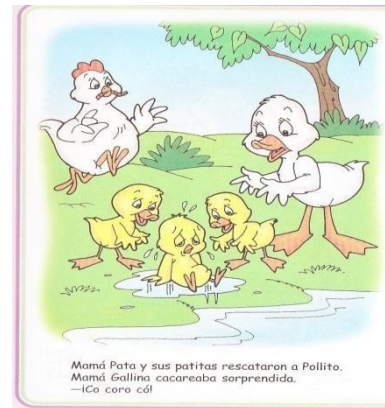
Luego, a doña Vaca, interregó:  
—¡Pío, pío! ¿eres mi mamá, no?  
Y ella respondió: —¡ Миккиликики! Mi hijo no eres tú.



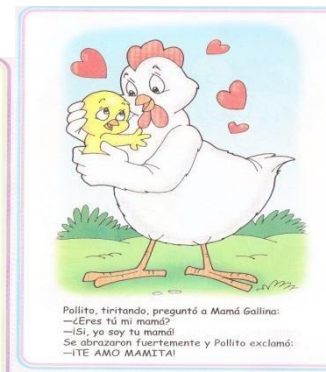
—¡Cua, cua! —decía mamá Pata nadando con sus patitos...  
—¡Pío, pío! —pensó Pollito. ¡Ella debe ser mi mamá y ellos mis hermanitos!



Pollito, feliz, se lanzó al estanque e intentó darles alcance.



Mamá Pata y sus patitas rescataron a Pollito.  
Mamá Gallina cacareaba sorprendida.  
—¡Co coro có!



Pollito, tiritando, preguntó a Mamá Gallina:  
—¿Eres tú mi mamá?  
—¡Sí, yo soy tu mamá!  
Se abrazaron fuertemente y Pollito exclamó:  
—¡TE AMO MAMITA!



## EXAMEN DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 2

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

EDAD:.....

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:.....

INTRUCCIONES: Responde las preguntas marcando con una (x) la respuesta correcta.

1. ¿Qué sucedió primero en el cuento



a



b



c

2. ¿Quiénes son los personajes del cuento?



a



b



c

3. ¿Qué sucedió al final cuento?



a

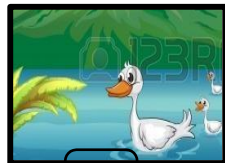


b



c

4. ¿Quién lo rescato al pollito del estanque se ahogaba?



a



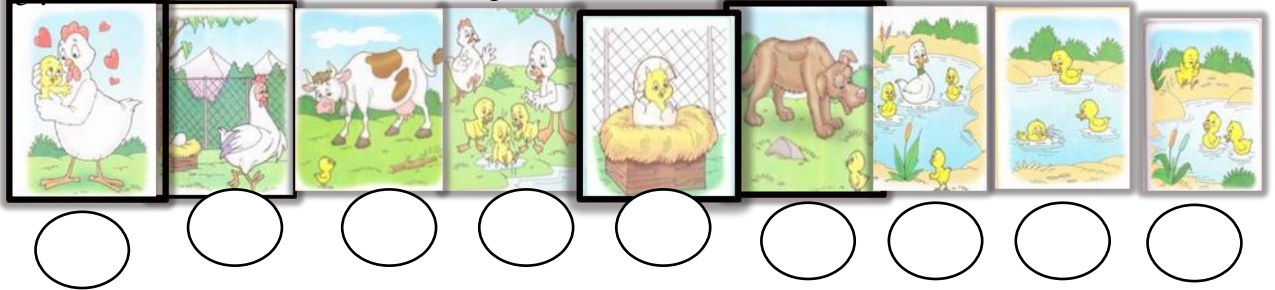
b



c



5. Ordena la secuencia del cuento según lo sucedido



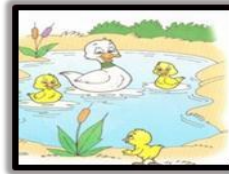
6. ¿De qué trata el cuento según lo narrado?



a



b



c

7. ¿Porque el pollito camina solo en el campo?

a

Porque su papa le dejó

b

porque su mamá le dejó

c

porque su tío lo dejó

8. ¿Cómo era la mama gallina en el cuento?

a

Graciosa

b

Preocupada

c

Miedosa

9. ¿Cuál es el título del cuento

a

La gallina que dejo su nido.

b

La pata que dejo su nido

c

La paloma que su nido

10. ¿Qué personaje más te gusto en cuento? ¿Porque?

.....  
.....

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3


### I. DATOS GENERALES:


- 1.1.-Institución Educativa : N° 184  
1.2.- Docente : Carmencita Acosta Bocanegra  
1.3.- Edad : 4 años  
1.4.- Fecha : 10-09-18  
1.5.- Duración : 1 día.  
1.6.- Área : Comunicación  
1.7.- Nombre de la sesión : Leemos el cuento Lupe y Juan visitan la granja.  
1.8.- Propósito de aprendizaje : Que los niños niñas se familiarizan con la lectura de imágenes y explican la relaciones que existe del texto que leen.

### II. APRENDIZAJES ESPERADOS:

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	Infiere e interpreta el significado de los textos escritos	Explica las relaciones de causa–efecto entre ideas que escucha del texto que le leen.



	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La imagen y la estructura del texto ¿qué texto será?</li> <li>▪ Los niños y niñas observan la imagen aplicando la técnica del diálogo entre sus compañeros.</li> <li>▪ La maestra les pregunta a los niños ¿que observaron en el texto?</li> <li>▪ ¿De qué creen que tratara el texto que observaron? ¿Qué habrá sucedido?</li> <li>▪ Los niños y niñas responden formulando hipótesis, realizan sus predicciones.</li> <li>▪ La maestra anota en la pizarra sus saberes previos de los niños que van dictando (la estrategia la maestra escribe los niños dictan).</li> </ul> <p><b>Durante la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La maestra modela la lectura el cuento la <b>“Lupe y Juan visitan la granja”</b> utilizando textos con imágenes visibles ante los niños y niñas y va ubicando en la pizarra los hechos que va sucediendo según el cuento.</li> </ul> <div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los niños y niñas escuchan lo que lee la maestra con mucha atención.</li> <li>▪ La maestra interroga a los niños y niñas según va leyendo ¿De quién se trata el cuento? ¿Quiénes son los personajes en el cuento? ¿Qué recogieron los niños? ¿Dónde ocurrieron hechos? Que sucedió primero? ¿Por qué Juan no ordeñaba la leche? ¿Cómo era la tía Lucha?</li> <li>▪ Los niños y niñas comprueban sus hipótesis</li> </ul> <p>La maestra les pide a los niños mencionándolo les gustaría narrar a ustedes.</p>	<p>Plumones</p> <p>Tijeras colores</p> <p>Cartulina de colores</p> <p>Vestidos</p> <p>Papel boom</p> <p>Cinta de embalaje</p>	
--	--	---	--

<p style="text-align: center;"><b>CIERRE</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los niños y niñas en parejas narran en voz alta señalando desde el inicio hasta el final con sus propias palabras lo que comprendió del cuento (utilizando la técnica de parafraseo)</li> <li>▪ La maestra lo desordena la imágenes del cuento</li> <li>▪ Los niños y niñas ordenan la secuencia del cuento según los hechos que ocurrieron en el cuento pegándolo en la pizarra,</li> <li>▪ Los niños y niñas dramatizan el cuento</li> </ul> <div style="text-align: center;">  </div> <p><b>Después de la lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los niños y niñas dialogan sobre el cuento de cuanto comprendieron.</li> <li>▪ Los niños y niñas dan su opinión sobre el cuento.</li> <li>▪ Dibujan a Lupe y Juan.</li> <li>▪ Verificamos la comprensión global del texto el cuento con las siguientes preguntas</li> <li>▪ ¿Qué fue lo que más les gusto?</li> <li>▪ ¿Quiénes fueron los personajes?</li> <li>▪ ¿Qué les enseñó el cuento?</li> <li>▪ Entregamos la prueba de comprensión de textos</li> </ul> <p><b>METACOGNICIÓN:</b> Reflexionamos sobre el aprendizaje:</p> <p>¿Qué aprendimos? ¿Cómo aprendimos? ¿Para qué aprendimos? ¿En qué nos equivocamos?</p> <p>Evaluamos en firma individual a través del instrumento un lisita de cotejo.</p> <p><b>TRANSFERENCIA:</b> Pedir a sus padres que les cuenta un cuento</p>		
--	---	--	--

## LECTURA N°3

### LA GRANJA DE LA TIA LUCHA





# EXAMEN DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 3

APELLIDOS Y NOMBRES: .....

EDAD:..... INSTITUCIÓN EDUCATIVA:.....

**INTRUCCIONES:** Responde las preguntas marcando con una (x) la respuesta correcta.

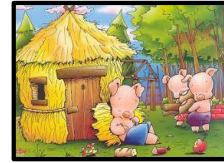
1 ¿Dónde sucedieron los hechos según el cuento?



a



b



c

2 ¿Quiénes son los personajes del cuento?



a



b

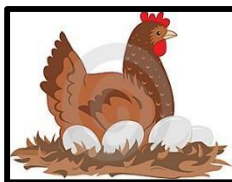


c

3 ¿Qué sucedió primero en el cuento?



a



b



c

4 ¿Qué sucedió al final cuento?



a



b



5 Ordena la secuencia del cuento según lo sucedido



6 ¿De qué trata el cuento según lo narrado?



a



b



c

7 ¿Porque Lupe y Juan no ordeñaba la leche en la granja?

a

Porque era fácil

b

Porque era difícil

c

Porque no sabia

8 ¿Cómo era la tía Lucha?

a

Graciosa

b

Buena

c

Mala

9 ¿Cuál es el título del cuento?

a

La granja de Lucha

b

Establo de Lupe

c

Granja de Luis

10 ¿Qué personaje más te gusto en cuento? ¿Porque?

.....  
.....  
.....  
.....